

Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах



2024 р., № 97

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. 97. 190 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 № 4 від 27 листопада 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 18.11.2024.

Підписано до друку 28.11.2024.

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

ЗМІСТ

ІСТОРІЯ ПЕДАГОГІКИ

М. А. Кошляк

ПРОБЛЕМА ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖЕННЯ У ВІТЧИЗНЯНІЙ ПЕДАГОГІЦІ 8

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ СУЧАСНОЇ ПЕДАГОГІКИ ТА ОСВІТИ

В. А. Кашалаба

МОДЕЛЬ ФОРМУВАННЯ ГНУЧКИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ (SOFT SKILLS)
В УМОВАХ ЦИФРОВОЇ ТРАНСФОРМАЦІЇ ІТ-КОМПАНІЙ.....13

С. В. Козубська, Н. В. Мукач

ОРГАНІЗАЦІЯ ІНТЕРАКТИВНОГО НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ СТУДЕНТІВ
ІТ-СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ У ЗАКЛАДАХ ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИЩОЇ ОСВІТИ
ЯК ПЕДАГОГІЧНА УМОВА.....18

Г. М. Кот, М. С. Діденко

КОУЧИНГ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ МОТИВАЦІЇ
ДО НАВЧАННЯ УПРОДОВЖ ЖИТТЯ..... 23

К. Л. Крутий, І. С. Деснова, О. А. Поповська

ОРГАНІЗАЦІЯ ІГРОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ДЛЯ ФОРМУВАННЯ
НАВИЧОК БЕЗПЕКИ В ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ..... 28

Л. О. Лісіна

СОЦІАЛЬНІ «М'ЯКІ» ВМІННЯ («SOFT SKILLS»)
МАЙБУТНЬОГО БАКАЛАВРА ПСИХОЛОГІЇ36

В. В. Мигуля

ЛІНГВОДИДАКТИЧНА МОДЕЛЬ ФОРМУВАННЯ НАЦІОНАЛЬНО-
МОВЛЕННЕВОЇ ОСОБИСТОСТІ ДИТИНИ ПЕРЕДШКІЛЬНОГО ВІКУ 41

Ю. М. Мороз

ЗНАЧЕННЯ РУХЛИВОЇ ГРИ В ПРОЦЕСІ ОРГАНІЗАЦІЇ ФІЗИЧНОЇ РЕКРЕАЦІЇ...46

Т. Г. Соловйова, Я. О. Дядя

ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНО-КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДІ
З СИСТЕМНИМ НЕДОРОЗВИНЕННЯМ МОВЛЕННЯ..... 51

Н. С. Шмарко

ПРИНЦИПИ ТА ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ РОЗВИТКУ ЕСТЕТИЧНОЇ КУЛЬТУРИ
СТУДЕНТІВ ЗАКЛАДІВ ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИЩОЇ ОСВІТИ.....57

К. О. Яндола

РОЛЬ МЕМІВ СЕРЕД СУЧАСНИХ ОСВІТНІХ ТРЕНДІВ.....62

ЗАГАЛЬНООСВІТНЯ ШКОЛА

І. В. Березіна, Т. М. Собченко

ДИДАКТИЧНІ МОЖЛИВОСТІ МОБІЛЬНИХ ДОДАТКІВ
У ПРОЦЕСІ ВИКЛАДАННЯ ПРИРОДНИЧО-МАТЕМАТИЧНИХ ДИСЦИПЛІН69

О. В. Варецька, С. П. Гура
РОЗВИТОК ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ УЧНІВ НА УРОКАХ ЕТИКИ ТА КУРСІВ
МОРАЛЬНО-ЕТИЧНОГО СПРЯМУВАННЯ: ЦИФРОВІ РЕСУРСИ75

Л. В. Пасічник, А. О. Пісковенко
ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ РОЗВИТКУ УЧНІВСЬКОГО КОЛЕКТИВУ
НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ.....82

Л. О. Сущенко, С. Е. Корчан
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ СУПРОВІД ФОРМУВАННЯ
СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ
НА ЗАСАДАХ ДІЯЛЬНІСНОГО ПІДХОДУ В УМОВАХ РЕФОРМИ
«НОВА УКРАЇНСЬКА ШКОЛА».....88

К. Ф. Чуб
ОРГАНІЗАЦІЯ БЕЗПЕЧНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА УЧНІВ
ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ.....93

ВИЩА ШКОЛА

Л. Г. Буданова
ПІДГОТОВКА ФАХІВЦІВ З ПЕРЕКЛАДУ ДЛЯ АВІАЦІЙНОЇ ГАЛУЗІ.....99

Yu. O. Havryliv
PARTICULARITIES OF RAISING RESILIENCE IN THE PROCESS
OF PROFESSIONAL TRAINING OF SPECIALISTS IN MORAL
AND PSYCHOLOGICAL SUPPORT IN UNITS OF SERVICEMEN-COMBATANTS
OF THE ARMED FORCES OF UKRAINE.....104

S. V. Denisova
INNOVATIVE LINGUISTIC AND METHODOLOGICAL APPROACHES
TO TEACHING AVIATION TERMINOLOGY TO STUDENTS
OF HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS110

Ding Jiping
EDUCATIONAL ENVIRONMENT AS A DIGITAL SPACE.....114

Н. Є. Дуб
ЗАГАЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА МЕТОДОЛОГІЧНИХ ЗАСАД ІНКЛЮЗИВНОЇ
ОСВІТИ СТУДЕНТІВ З ІНВАЛІДНІСТЮ В МЕДИЧНИХ ОСВІТНІХ ЗАКЛАДАХ.....119

О. S. Ivanytska
PECULIARITIES AND FUNCTIONAL POTENTIAL OF THE MENTORING
FOR THE INTERNALLY DISPLACED STUDENTS124

Т. І. Койчева, Шао Цзяньмей
МЕТОДОЛОГІЧНІ ПІДХОДИ У ПІДГОТОВЦІ
МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА130

Лінь Ваньі
КИТАЙСЬКІ ТРАДИЦІЇ ВИХОВАННЯ ЕСТЕТИЧНОГО СМАКУ
В МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИКИ ЗАСОБАМИ
АКАДЕМІЧНОГО СПІВУ В ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....135

<i>A. P. Maiev, T. I. Romanenko, I. L. Petrov</i> FORMATION OF FOREIGN LANGUAGE COMPETENCE WITHIN TRAINING HIGHER EDUCATION STUDENTS OF THE AGRICULTURAL FIELD.....	141
<i>Л. М. Мищак</i> СОЦІОКУЛЬТУРНЕ СЕРЕДОВИЩЕ ВЕЛИКОГО МІСТА ТА ЙОГО РОЛЬ У РОЗВИТКУ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ.....	147
<i>N. S. Nikitina, A. L. Kotkovets</i> MOTIVATION IN ENGLISH TEACHING AND LEARNING	151
<i>A. B. Окаєвич</i> КОНТЕКСТНИЙ ПІДХІД ЩОДО ФОРМУВАННЯ ЕМОЦІЙНО-ВОЛЬОВОЇ СТІЙКОСТІ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ ЗБРОЙНИХ СИЛ УКРАЇНИ.....	157
<i>В. П. Родигіна, В. В. Бабаджанян, О. В. Курій</i> ОПТИМІЗАЦІЯ ПРОЦЕСУ ПОЧАТКОВОГО НАВЧАННЯ ПЛАВАННЯ СТУДЕНТІВ В УМОВАХ ГЛИБОКОВОДНОГО БАСЕЙНУ.....	162
<i>Г. В. Столярчук</i> МЕТОДИКА ВИКОРИСТАННЯ ЦИФРОВИХ АУДІОВІЗУАЛЬНИХ МЕДІА У НАВЧАННІ АУДІЮВАННЯ НА НІМЕЦЬКІЙ МОВІ.....	167
<i>Д. В. Єсаулов</i> ФОРМУВАННЯ ЮРИДИЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СПОРТИВНО-ФІЗКУЛЬТУРНОЇ ГАЛУЗІ.....	172
<i>A. B. Сущенко, А. С. Садикіна</i> ОРГАНІЗАЦІЯ ТА РЕЗУЛЬТАТИ ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЇ РОБОТИ З ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ БАКАЛАВРІВ ПСИХОЛОГІЇ ДО ПРОСВІТНИЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ	177
<i>С. В. Харицька</i> ПОДОЛАННЯ ПРОБЛЕМ ДИСЛЕКСІЇ У СТУДЕНТІВ ВИЩИХ ЗАКЛАДІВ ОСВІТИ..	185

CONTENTS

HISTORY OF PEDAGOGY

<i>Koshliak M.</i> THE PROBLEM OF HEALTH PRESERVATION IN DOMESTIC PEDAGOGY.....	8
--	---

THEORETICAL BASICS OF MODERN PEDAGOGY AND EDUCATION

<i>Kashalaba V.</i> MODEL FOR THE DEVELOPMENT OF FLEXIBLE COMPETENCIES (SOFT SKILLS) IN THE CONTEXT OF THE DIGITAL TRANSFORMATION OF IT COMPANIES.....	13
<i>Kozubaska S., Mukan N.</i> THE ORGANIZATION OF INTERACTIVE FOREIGN LANGUAGE TEACHING FOR IT STUDENTS IN PROFESSIONAL PRE-HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS AS A PEDAGOGICAL CONDITION.....	18
<i>Kot H., Didenko M.</i> COACHING AS A MEANS OF MOTIVATION FOR LIFELONG LEARNING.....	23
<i>Kruty K., Desnova I., Popovska O.</i> ORGANISATION OF GAME ACTIVITIES FOR THE DEVELOPMENT OF SAFETY SKILLS IN PRESCHOOL CHILDREN.....	28
<i>Lisina L.</i> SOCIAL “SOFT” SKILLS OF A FUTURE BACHELOR OF PSYCHOLOGY	36
<i>Myhuliia V.</i> LINGUISTIC-DIDACTIC MODEL OF THE FORMATION OF THE NATIONAL-SPEECH PERSONALITY OF A PRESCHOOL CHILD.....	41
<i>Moroz Y.</i> THE SIGNIFICANCE OF MOBILE PLAY IN THE PROCESS OF ORGANIZING PHYSICAL RECREATION.....	46
<i>Soloviova T., Diadia Y.</i> FORMATION OF SOCIAL AND COMMUNICATIVE COMPETENCE IN YOUTH WITH DEVELOPMENTAL LANGUAGE DISORDER.....	51
<i>Shmarko N.</i> PRINCIPLES AND PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR THE DEVELOPMENT OF AESTHETIC CULTURE OF STUDENTS OF PROFESSIONAL PRE-HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS.....	57
<i>Yandola K.</i> THE ROLE OF MEMES AMONG MODERN EDUCATIONAL TRENDS.....	62

SCHOOL

<i>Berezina I., Sobchenko T.</i> DIDACTIC POSSIBILITIES OF MOBILE APPLICATIONS IN THE PROCESS OF TEACHING NATURAL AND MATHEMATICAL DISCIPLINES.....	69
---	----

Varetska O., Gura S.
DEVELOPMENT OF STUDENTS' CREATIVE ABILITIES IN ETHICS LESSONS
AND MORAL-ETHICAL COURSES: DIGITAL RESOURCES.....75

Pasichnyk L., Piskovenko A.
PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR THE DEVELOPMENT OF THE STUDENT
COLLECTIVE OF THE NEW UKRAINIAN SCHOOL.....82

Sushchenko L., Korchan S.
PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL SUPPORT FOR THE FORMATION
OF SOCIAL COMPETENCE IN PRIMARY SCHOOL STUDENTS BASED
ON THE ACTIVITY APPROACH IN THE CONTEXT
OF THE "NEW UKRAINIAN SCHOOL" REFORM.....88

Chub K.
ORGANIZATION OF A SAFE EDUCATIONAL ENVIRONMENT FOR PRIMARY
SCHOOL STUDENTS IN THE CONTEXT OF DISTANCE LEARNING.....93

HIGH SCHOOL

Budanova L.
TRAINING TRANSLATION PROFESSIONALS FOR THE AVIATION INDUSTRY...99

Havryliv Yu.
PARTICULARITIES OF RAISING RESILIENCE IN THE PROCESS
OF PROFESSIONAL TRAINING OF SPECIALISTS IN MORAL
AND PSYCHOLOGICAL SUPPORT IN UNITS OF SERVICEMEN-COMBATANTS
OF THE ARMED FORCES OF UKRAINE.....104

Denisova S.
INNOVATIVE LINGUISTIC AND METHODOLOGICAL APPROACHES
TO TEACHING AVIATION TERMINOLOGY TO STUDENTS
OF HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS110

Ding Jiping
EDUCATIONAL ENVIRONMENT AS A DIGITAL SPACE.....114

Dub N.
GENERAL CHARACTERISTICS OF METHODOLOGICAL PRINCIPLES
OF INCLUSIVE EDUCATION OF STUDENTS IN MEDICAL EDUCATIONAL
INSTITUTIONS.....119

Ivanytska O.
PECULIARITIES AND FUNCTIONAL POTENTIAL OF THE MENTORING
FOR THE INTERNALLY DISPLACED STUDENTS124

Koycheva T., Shao Jianmei
METHODOLOGICAL APPROACHES IN TRAINING FUTURE TEACHERS
OF FINE ARTS.....130

Lin Wanyi
CHINESE TRADITIONS IN CULTIVATING AESTHETIC TASTE
IN FUTURE MUSIC TEACHERS THROUGH ACADEMIC SINGING
IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS.....135

<i>Maiev A., Romanenko T., Petrov I.</i> FORMATION OF FOREIGN LANGUAGE COMPETENCE WITHIN TRAINING HIGHER EDUCATION STUDENTS OF THE AGRICULTURAL FIELD.....	141
<i>Myshchak L.</i> THE SOCIO-CULTURAL ENVIRONMENT OF A LARGE CITY AND ITS ROLE IN THE DEVELOPMENT OF STUDENT YOUTH.....	147
<i>Nikitina N., Kotkovets A.</i> MOTIVATION IN ENGLISH TEACHING AND LEARNING	151
<i>Okaievych A.</i> CONTEXTUAL APPROACH TO THE FORMATION OF EMOTIONAL AND VOLITIONAL RESILIENCE OF FUTURE OFFICERS OF THE ARMED FORCES OF UKRAINE.....	157
<i>Rodyhina V., Babadzhanyan V., Kuriy O.</i> OPTIMIZATION OF THE PROCESS OF INITIAL SWIMMING TRAINING OF STUDENTS IN DEEP-WATER POOL CONDITIONS.....	162
<i>Stoliarchuk H.</i> METHODOLOGY OF USING DIGITAL AUDIOVISUAL MEDIA IN TEACHING LISTENING COMPREHENSION IN GERMAN LANGUAGE.....	167
<i>Yesaulov D.</i> FORMATION OF LEGAL SKILLS OF FUTURE SPECIALISTS IN THE SPORTS AND PHYSICAL CULTURE INDUSTRY.....	172
<i>Sushchenko A., Sadykina A.</i> ORGANIZATION AND RESULTS OF RESEARCH AND EXPERIMENTAL WORK ON THE TRAINING OF FUTURE BACHELORS OF PSYCHOLOGY FOR ENLIGHTENMENT OF THE PUBLIC	177
<i>Kharytska S.</i> OVERCOMING THE PROBLEMS OF DYSLEXIA IN STUDENTS OF HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS.....	185

ІСТОРІЯ ПЕДАГОГІКИ

УДК 378.14

DOI <https://doi.org/10.32782/1992-5786.2024.97.1>

М. А. Кошляк

кандидат педагогічних наук,
Президент Федерації дзюдо України

ПРОБЛЕМА ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖЕННЯ У ВІТЧИЗНЯНІЙ ПЕДАГОГІЦІ

Історія розвитку педагогічної думки достатньо виразно демонструє проблеми збереження здоров'я. За весь час розвитку цивілізації в системі освіти мали місце різні цілі та технології здоров'язбереження людства. У різні часи ці технології мали різне ідеологічне та педагогічне підґрунтя і з розвитком суспільства вдосконалювались, накопичуючи досвід здоров'язбереження, спрямований на гармонізацію взаємовідносин з зовнішнім середовищем, розвиток та вдосконалення соціальних відношень у побудові державності. Основний напрямок здоров'язбереження – це гармонізація розвитку особистості, а перетворення універсально історичного досвіду технологій здоров'язбереження в педагогічній думці повинно суттєво покращити практикум здоров'я та життєдіяльність учасників педагогічного процесу. Реалізація цього питання досягається на основі залучення історичного досвіду та узагальнення провідних ідей педагогів минулих століть та сучасників.

У статті узагальнено історичні аспекти проблеми здоров'язбереження в педагогіці.

З'ясовано, що періодом постановки означеної проблеми на науковому рівні є 50–60-ті рр. ХХ століття. У цей період спостерігається інтеграція представників різних наукових галузей (медицини, гігієни, анатомії, фізіології, психології, педагогіки) щодо розробки проблеми зміцнення здоров'я учнівської молоді. В результаті об'єктом аналізу вчених стали причини та механізми захворювань, анатомо-фізіологічні особливості організму людини, вплив на нього психічних навантажень, роль фізичної активності та загартовування у забезпеченні його функціонування. Означені наукові пошуки позитивно відобразились у шкільній практиці. Зокрема, тут можна відзначити такі тенденції: активна пропаганда санітарно-гігієнічних знань серед учнівства та батьків; розробка питань шкільної перевтоми та ефективної організації навчально-виховного процесу; здійснення цілеспрямованого лікарського контролю за дотриманням гігієнічного режиму школярів, за рівнем їхнього фізичного розвитку; розвиток масової фізичної культури і спорту, створення мережі дитячих спортивних шкіл.

Встановлено, що 80-ті рр. характеризуються потужним підйомом прогресивної світової громадськості щодо визначення змісту, складових, принципів формування здорового способу життя особистості.

З'ясовано, що представниками сучасної вітчизняної педагогічної думки запропоновано нові підходи до вирішення проблеми здоров'язбереження і формування здорового способу життя.

Ключові слова: здоров'язбереження, здоров'язбережувальні технології, вітчизняна педагогіка, історичний досвід.

Постановка проблеми. Перспектива успішного становлення української нації пов'язана з пошуком оптимальних шляхів розв'язання проблеми збереження та зміцнення здоров'я населення, зокрема дітей і молоді, формування навичок здоров'язбереження, використання здоров'язбережувальних технологій [4].

Історія розвитку педагогічної думки достатньо виразно демонструє проблеми збереження здоров'я. За весь час розвитку цивілізації в системі освіти мали місце різні цілі та технології здоров'язбереження людства. У різні часи ці технології мали різне ідеологічне та педагогічне підґрунтя і з розвитком суспільства вдосконалювались, накопичуючи досвід здоров'язбереження, спрямований на гармонізацію взаємовідносин з зовніш-

нім середовищем, розвиток та вдосконалення соціальних відношень у побудові державності. Основний напрямок здоров'язбереження – це гармонізація розвитку особистості, а перетворення універсально історичного досвіду технологій здоров'язбереження в педагогічній думці повинно суттєво покращити практикум здоров'я та життєдіяльність учасників педагогічного процесу [6].

Реалізація цього питання досягається на основі залучення історичного досвіду та узагальнення провідних ідей педагогів минулих століть та сучасників.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Сьогодні науковці все частіше звертаються до історичного досвіду, педагогічної спадщини минулого задля переосмислення і творчого втілення

ідей видатних педагогів у практику сучасного виховання дітей та молоді. Дослідженню проблеми здоров'язбереження присвячено чимало наукових праць. Так, здоров'я Т. Бойченко, Ю. Бойчук, Л. Сущенко розглядають як інтегральний показник стану функціонування організму людини; І. Бех, А. Брушлінський, М. Боришевський – через особистісний підхід. Деякі науковці (Г. Апанасенко, Л. Бурлачук, В. Войтенко, І. Коцан, С. Максименко та ін.) розглядають феномен «здоров'я» у його соціальній і філософській реконструкції [8]; підготовку майбутніх учителів фізичної культури до використання здоров'язбережувальних технологій досліджували С. Гаркуша, В. Ткаченко, А. Юнак та ін.; проблему здоров'язбереження в історії розвитку педагогічної думки досліджували А. Бандурка, С. Воронько, Т. Єрмакова, Є. Кучерган та ін. Однак висвітлення проблеми здоров'язбереження у вітчизняній педагогіці ще не була предметом цілісного дослідження. Водночас у цьому процесі були певні досягнення, які не втратили своєї наукової і практичної значущості та актуальності.

Мета статті – узагальнення історичних аспектів проблеми здоров'язбереження в педагогіці.

Виклад основного матеріалу. Важливим аспектом педагогічної науки, спрямованої на формування теоретичних і практичних засад національного виховання школярів, є вивчення й узагальнення вітчизняного педагогічного досвіду фізичного виховання, здоров'язбереження дітей і молоді, оскільки наукове вирішення сучасних освітніх проблем неможливе без знання педагогічної спадщини минулого [10, с. 14].

У 1900–1917 рр. формуються такі нові напрями позанавчальної роботи, як спортивно-масовий рух та екскурсійна робота. У цей період виявляється низка тенденцій: надання позанавчальній роботі з фізичного виховання масового характеру; використання можливостей дитячих організацій для її здійснення. Провідними тенденціями стають збільшення інтересу до фізичного виховання і спорту серед усіх прошарків населення України, посилення ролі державної політики як чинника розвитку спортивних організацій, товариств і гуртків, перетворення діяльності спортивних організацій та товариств на самостійний напрям громадського життя півдня України [10, с. 14].

Періодом постановки означеної проблеми на науковому рівні вважаємо 50–60-ті рр. ХХ століття. В цей час на рівні державних документів (Закон «Про зміцнення зв'язку школи з життям та про дальший розвиток системи освіти в СРСР», 1958 р.) орієнтиром виховання визначалася людина, яка гармонійно поєднує «духовне багатство, моральну чистоту і фізичну досконалість» [9].

Водночас спостерігається інтеграція представників різних наукових галузей (медицини,

гігієни, анатомії, фізіології, психології, педагогіки) щодо розробки проблеми зміцнення здоров'я учнівської молоді. В результаті об'єктом аналізу вчених стали причини та механізми захворювань, анатомо-фізіологічні особливості організму людини, вплив на нього психічних навантажень, роль фізичної активності та загартування у забезпеченні його функціонування. Означені наукові пошуки позитивно відобразились у шкільній практиці. Зокрема, тут можна відзначити такі тенденції: 1) активна пропаганда санітарно-гігієнічних знань серед учнівства та батьків; 2) розробка питань шкільної перерви та ефективної організації навчально-виховного процесу; 3) здійснення цілеспрямованого лікарського контролю за дотриманням гігієнічного режиму школярів, за рівнем їхнього фізичного розвитку; 4) розвиток масової фізичної культури і спорту, створення мережі дитячих спортивних шкіл [1, с. 5].

Варто зазначити, що 80-ті рр. характеризуються потужним підйомом прогресивної світової громадськості щодо визначення змісту, складових, принципів формування здорового способу життя особистості. Відзначимо, що в означуваний період вітчизняна наука збагатилася новим поняттям «валеологія» (valeo – «бути здоровим», logos – знання), тобто наука про здоров'я. Його авторство належить фармакологу, доктору медичних наук І. Брехману (1921–1994 рр.). Ученим був обґрунтований інтегративний підхід до фізичного, морального, духовного і соціального здоров'я людини як медичної, гігієнічної, біологічної, психологічної, філософської, соціологічної, культурологічної та педагогічної категорії. Поряд з цим, завдяки творчим пошукам Ю. Лісіцина (нар. 1928 р.) термін «здоровий спосіб життя» увійшов до наукового вжитку (1982 р.), хоча й був обтяжений ідеологічним наповненням. З другої половини 80-х років ХХ століття спостерігається зростання інтересу до вивчення зарубіжного досвіду розв'язання проблеми формування здорового способу життя. Зокрема, в цей час ВООЗ ініціювала кампанію «Здоров'я для всіх» (1977 р.), в межах якої було започатковано вивчення інформації щодо факторів погіршення здоров'я населення та шляхів їх подолання [7]. Важливу роль у зміні підходів до питань здоров'я людини та її способу життя мала Мадридська конференція міністрів охорони здоров'я Європи (1981 р.) на тему «Європейський підхід до охорони здоров'я», в рамках якої питання розробки освітньої політики в галузі охорони здоров'я і профілактики різних захворювань були визнані пріоритетною проблемою. В матеріалах Оттавській хартії (Канада, 1986 р.) було визначено взаємозв'язок між громадським та індивідуальним здоров'ям, окреслено напрями та передумови його зміцнення (формування державної політики, сприятливої для здоров'я населення; створення здоров'язбережувального соціального та екологічного середовища;

розвиток і активізація потенціалу громад; формування персональних навичок; переорієнтація традиційної системи охорони здоров'я в напрямі пріоритету профілактики над лікуванням [12]. Слід також відзначити проведення Міжнародної конференції з першочергових заходів у галузі охорони здоров'я (Алма-Ата, 1987 р.), на якій, в рамках співпраці з ВООЗ, було проголошено «Глобальну стратегію „Здоров'я для всіх до 2000 року”» [7].

Отже, у контексті загальноцивілізаційних процесів зміцнення здоров'я населення актуалізувалося як глобальна проблема людства. Це, в свою чергу, стало імпульсом до упровадження державних програм, спрямованих на зміцнення та збереження здоров'я підростаючого покоління.

Досліджуючи ґенезу ідей формування здорового способу життя особистості у вітчизняній педагогічній думці А. Бандурка та С. Воронько приходять до висновку, що, проблема виховання фізичної культури, здоров'язбереження учнів постійно розвивалася у контексті фізичного виховання, становлячи неперервний процес збагачення вітчизняної педагогічної думки [1, с. 5].

У сучасному суспільному житті країни проблеми фізичної культури і спорту, фізичного виховання набули актуальності й гостроти. Це об'єктивно зумовлено, з одного боку – вагомістю здоров'я, необхідного фізичного розвитку, фізкультурної освіченості та вихованості особистості як для неї самої, так і суспільства, з іншого – тими проблемами і недоліками, які характеризують стан фізичної культури і спорту, процес фізичного виховання у школі.

Представниками сучасної вітчизняної педагогічної думки запропоновано нові підходи до вирішення проблеми здоров'язбереження і формування здорового способу життя.

З урахуванням особливостей соціально-політичного, економічного й культурного розвитку країни, державної освітньої політики, суспільно-педагогічних вимог до рівня розвитку педагогічної теорії та практики, обґрунтування нових підходів до формування ЗСЖ особистості Т. Єрмаковою виділено етапи становлення та розвитку проблеми формування ЗСЖ у вітчизняній педагогіці цього періоду, які частково збігаються із загальною періодизацією розвитку педагогічної думки в Україні, науково обґрунтованою О. Сухомлинською [13].

Перший етап (50-ті – 60-ті рр. ХХ ст.) – етап становлення питань формування ЗСЖ школярів як педагогічної проблеми [5].

Другий етап (70-ті – 80-ті рр. ХХ ст.) визначається Т. Єрмаковою як етап інтенсивного розвитку науково-методичних засад формування ЗСЖ.

Третій етап (90-ті рр. ХХ ст.) – етап розвитку уявлень про формування ЗСЖ учнів як системи, заснованої на гуманістичних засадах [3, с. 26–27].

Зауважимо, що у науковій літературі донині не запропоновано усталеної дефініції поняття «здо-

ров'язбереження», що спричинене кількома факторами:

1) монополізація терміна «здоров'язбереження» медичною сферою;

2) оглядовий характер аналізу категорії здоров'язбереження як результату освітньої діяльності та пріоритетного педагогічного завдання [11, с. 32].

Л. Гаращенко тлумачить сутність поняття «здоров'язбережувальна технологія» як «послідовну цілеспрямовану систему взаємодії суб'єктів педагогічного процесу, що включає науково обґрунтовані форми, методи, способи формування і збереження здоров'я, сукупність психолого-педагогічних методів і прийомів роботи з дітьми, підходів до реалізації проблем, пов'язаних з оздоровленням, і спрямована на створення умов для збереження і зміцнення здоров'я, а також усвідомлення педагогом цінності власного здоров'я та здоров'я вихованців» [2, с. 31].

На підставі вивчення наукових поглядів В. Ткаченко В. трактує поняття: «здоров'язбереження» як це процес навчання й виховання в дитини навичок здорового способу життя, створення комфортних і безпечних умов перебування учнів в освітньому закладі, запобігання перевантаженню, стресам, втомі, сприяння зміцненню здоров'я дитини. Окреслені завдання передбачають опанування майбутнім учителем фізичної культури цілого спектру технологій, що допоможуть виконувати фахові обов'язки на високому професійному рівні [11, с. 32].

А. Юнак здоров'язбережувальні технології умовно поділяє на дві великі групи:

– здоров'язбережувальні технології, що створюють безпечні умови для перебування, навчання та праці в школі; оптимізують раціональну організацію виховного процесу, зважаючи на вікові, статеві, індивідуальні особливості та гігієнічні вимоги, уможливають відповідність навчального й фізичного навантаження можливостям дитини;

– здоров'яформувальні технології, що спрямовані на зміцнення фізичного здоров'я учнів, підвищення потенціалу (ресурсів) здоров'я [14, с. 350].

Висновки і пропозиції. Підсумовуючи аналіз наукових поглядів, наголосимо, що нинішній стан здоров'я учнів умотивує нагальну необхідність активного використання в навчально-виховному процесі загальноосвітніх закладів здоров'язбережувальних технологій. Здоров'язбережувальні технології – різнопланові за своєю природою, передбачають заходи, які сприяють збереженню основних складників здоров'я учнів, а особливо фізичного здоров'я. Для ефективного формування здоров'язбережувальної компетентності вкрай потрібен високий рівень компетентності методистів і вчителів.

Очевидно, що сучасний рівень розвитку методології історичної та педагогічної наук дозволив сучасним дослідникам більш повно і якісно представити досвід, накопичений впродовж певного періоду. Перспективи подальшої наукової розробки означеної проблеми вбачаються у проведенні історіографічних досліджень у напрямку вивчення особливостей підготовки майбутніх учителів фізичної культури до здоров'язбережувальної діяльності.

Список використаної літератури:

1. Бандурка А. В., Воронько С. О. Генеза ідей формування здорового способу життя особистості у вітчизняній педагогічній думці радянської доби. *Проблеми та перспективи розвитку фізичного виховання, спорту і здоров'я людини* : матеріали V Всеукр. наук.-практ. конф. (23-24 квітня 2020 р.). Полтава : Сімон, 2020. С. 3–7.
2. Гаращенко Л. Педагогічні умови застосування здоров'язбережувальних методик виховання в дошкільному закладі. *Збірник наукових праць Київського університету*. 2010. № 4. С. 27–34.
3. Гаркуша С. В. Проблема здоров'язбереження в історії вітчизняної педагогічної науки. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету*. Серія : Педагогічні науки. 2015. Вип. 132. С. 23–28.
4. Гаркуша С. В. Формування готовності майбутніх фахівців фізичного виховання до використання здоров'язбережувальних технологій: теоретико-методичний аспект : монографія. Чернігів : Видавець Лозовий В. М., 2014. 392 с.
5. Єрмакова Т. С. Етапи розвитку ідей формування здорового способу життя старшокласників у вітчизняній педагогіці (друга половина ХХ століття). *Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту*. 2010. № 4. С. 29-36.
6. Кучерган Є. Проблема здоров'язбереження в історії розвитку педагогічної думки. *Педагогіка вищої та середньої школи*. 2016. Вип. 48. С. 112–120.
7. Здоров'я для всіх до 2000 року. Світова стратегія. *Матеріали ВООЗ при ООН*. Женева, 1981. 72 с.
8. Здоров'язбережувальні технології в освітньому середовищі: колективна монографія [за заг. ред. Л.М. Рибалко]. Тернопіль : Осадца В.М., 2019. 400 с.
9. Керівні матеріали про школу. К.: Радянська школа, 1962. 44 с.
10. Марчук С. С. Ідеї фізичного виховання школярів у педагогічній спадщині К. Д. Ушинського: дис. ... канд.пед.н.: 13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки. Луцьк, 2015. 264 с.
11. Ткаченко В. В. Підготовка майбутніх учителів фізичної культури до використання здоров'язбережувальних технологій у дитячих оздоровчих таборах: дис. ... канд.пед.н.: 13.00.04 – теорія та методика професійної освіти. Черкаси, 2015. 283 с.
12. Шиян Е. І. Освітня політика з питань здорового способу життя молоді у другій половині ХХ століття. *Державне управління* : Теорія та практика. 2007. № 2(6). URL: <http://www.nbuv.gov.ua/ejournals/DUTP/2007>.
13. Українська педагогіка в персоналіях: У 2 кн. Кн. 2: ХХ століття: навч. посібник для вищих навч. закладів / за ред. О. В. Сухомлинська. К. : Либідь, 2005. 552 с.
14. Юнак А. Підготовка майбутніх вчителів фізичної культури до впровадження здоров'язбережувальних технологій на уроках з лижної підготовки. *Гуманітарний вісник*. 2011. № 27. С. 348–352.

Koshliak M. The problem of health preservation in domestic pedagogy

The history of the development of pedagogical thought clearly demonstrates the problems of preserving health. Throughout the development of civilization, the education system has had various goals and technologies for the preservation of human health. At different times, these technologies had different ideological and pedagogical foundations and were improved with the development of society, accumulating health care experience aimed at harmonizing relations with the external environment, developing and improving social relations in the construction of statehood. The main direction of health care is the harmonization of personality development, and the transformation of the universally historical experience of health care technologies in pedagogical thought should significantly improve the practice of health and the life of participants in the pedagogical process. The implementation of this issue is achieved on the basis of the involvement of historical experience and the generalization of the leading ideas of teachers of past centuries and contemporaries.

The article summarizes the historical aspects of the problem of health care in pedagogy.

We consider the 1950s and 1960s to be the period when this problem was posed at the scientific level. 20th century. At the same time, there is an integration of representatives of various scientific fields (medicine, hygiene, anatomy, physiology, psychology, pedagogy) regarding the development of the problem of improving the health of schoolchildren. As a result, the scientists analyzed the causes and mechanisms of diseases, anatomical and physiological features of the human body, the impact of mental stress on it, the role of physical activity and hardening in ensuring its functioning. The specified scientific researches were positively reflected in school practice. In particular, the following trends can be noted here: active propaganda of sanitary and

hygienic knowledge among students and parents; development of issues of school overfatigue and effective organization of the educational process; implementation of targeted medical control over observance of hygienic regime of schoolchildren, by level of their physical development; development of mass physical culture and sports, creation of a network of children's sports schools.

It is established that the 80s are characterized by a powerful rise of progressive world community in determining the content, components, principles of formation of healthy lifestyle of the individual.

Representatives of modern domestic pedagogical thought have proposed new approaches to solving the problem of health preservation and formation of healthy lifestyle.

Key words: *health preservation, health preservation technologies, domestic pedagogy, historical experience.*

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ СУЧАСНОЇ ПЕДАГОГІКИ ТА ОСВІТИ

УДК 37.091.12:004.9

DOI <https://doi.org/10.32782/1992-5786.2024.97.2>**В. А. Кашалаба**аспірант (здобувач) кафедри педагогіки та інноваційної освіти
Національного університету «Львівська політехніка»

МОДЕЛЬ ФОРМУВАННЯ ГНУЧКИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ (SOFT SKILLS) В УМОВАХ ЦИФРОВОЇ ТРАНСФОРМАЦІЇ ІТ-КОМПАНІЙ

У статті висвітлено теоретичні й практичні засади розроблення моделі формування гнучких компетентностей (soft skills) в умовах прискореної цифрової трансформації, яка впливає на всі аспекти діяльності сучасних компаній високотехнологічного сектору. Зазначено, що поступальне ускладнення інформаційних систем, поява емерджентних технологій і посилення глобальної конкуренції потребують від фахівців не лише глибокої технічної підготовки, а й розвинених надпрофесійних навичок, спрямованих на забезпечення ефективної взаємодії з різноспрямованими групами стейкхолдерів і здатності до швидкої адаптації. Обґрунтовано, що такі навички, як креативність, критичне мислення, комунікація, робота в команді та самоорганізація, займають ключове місце серед професійних компетентностей спеціалістів ІТ-сфери.

Для досягнення поставленої мети пропонується інтегрована модель навчання, яка поєднує традиційні лекційно-семінарські форми з проектно-орієнтованим підходом і груповими формами взаємодії, а також залученням корпоративних партнерів для постановки реальних кейсів. Такий формат сприяє не лише поглибленому розумінню технологій, а й формуванню комунікативних, організаційних і рефлексивних умінь, оскільки студенти зустрічаються з практичними завданнями, які потребують розв'язання технічних, економічних та соціальних питань. Показано, що застосування елементів гейміфікації, змішаного (blended) навчання та регулярної рефлексії над отриманими результатами підсилюють мотивацію учасників і допомагають розвивати гнучке мислення.

Особливу увагу приділено оцінюванню сформованості soft skills, адже на відміну від технічних умінь їх не завжди можна виміряти традиційними тестами. Запропоновано використовувати поєднання експертних спостережень, самооцінки, взаємооцінки учасників, а також відгуків роботодавців, які приймають здобувачів освіти на стажування. На основі узагальнених даних визначено, що найефективнішою є систематична співпраця між університетами та ІТ-бізнесом, у межах якої постійно оновлюються навчальні програми, розширюється перелік практичних завдань і впроваджуються сучасні методики. Наголошено на важливості створення освітнього середовища, де студенти можуть швидко реагувати на виклики цифрової економіки та розвивати інноваційне мислення, ґрунтуючись на балансові між теорією і практикою.

Ключові слова: гнучкі навички, цифрове середовище, командна взаємодія, креативне мислення, проектне навчання.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Проблематика формування гнучких компетентностей під час підготовки фахівців у галузі інформаційних технологій перебуває в центрі уваги багатьох вітчизняних та зарубіжних дослідників, які наголошують на важливості інтеграції технічних і надпрофесійних навичок. Зокрема, у працях В. Ю. Бикова висвітлюються інноваційні підходи до навчання ІТ-спеціалістів в умовах стрімкого розвитку цифрових технологій, а А. М. Гуржій акцентує увагу на необхідності креативності й інноваційності як невіддільних чинників конкурентоспроможності випускників вищих навчальних закладів. Дослідження О. І. Дубовик свідчать про ефективність проектно-орієнтованого

навчання та гейміфікації в контексті формування комплексних умінь, що включають як технічну, так і комунікативну складову.

У низці зарубіжних публікацій (Smith, Brown, 2020; Johnson, Lee, 2021) наголошується на важливості системного підходу до розвитку м'яких навичок (soft skills), особливо в умовах поширення методологій Agile, SCRUM, DevOps, які вимагають від фахівців не лише суто технічної майстерності, а й здатності працювати в команді, швидко реагувати на зміни та генерувати оригінальні рішення в умовах непередбачуваного ринку. Своєю чергою, у працях М. М. Литвиненка та О. Л. Савченко [4; 5] висвітлено практичні аспекти цифровізації освіти й упровадження змішаних форм навчання

(blended learning), які позитивно впливають на розвиток гнучких компетентностей завдяки інтеграції з реальними кейсами та залученню сучасних цифрових платформ [1].

Окремі автори (Шевченко, 2021; Романюк, 2020) указують на актуальність міждисциплінарного підходу, адже цифрова трансформація змінює не лише технологічні інструменти, а й формує нові взаємозв'язки між спеціалізаціями, вимагаючи від майбутніх спеціалістів поєднання знань із різних галузей (програмування, проєктного менеджменту, UX-дизайну, маркетингу тощо). Водночас дослідники наголошують на складнощях операціоналізації та оцінювання рівня сформованості гнучких компетентностей, що зумовлює потребу в розробленні спеціальних методик оцінювання, котрі поєднували б експертну думку, самооцінку й показники ефективності у реальних проєктах.

Таким чином, більшість авторів погоджуються, що формування гнучких компетентностей у майбутніх ІТ-фахівців потребує комплексних заходів, спрямованих на гармонійне поєднання технічних і надпрофесійних навичок, застосування проєктно-орієнтованих підходів, активну співпрацю з ІТ-бізнесом та впровадження інноваційних освітніх технологій. Утім, все ще бракує уніфікованих моделей, які б системно описували процес підготовки студентів до специфічних викликів цифрової трансформації й одночасно враховували б потреби конкретного ринку праці та особливості розвитку інформаційно-технологічного середовища. Саме тому подальше дослідження питання узгодження методологічних, змістових та організаційних аспектів формування гнучких компетентностей набуває особливої значущості [2].

Мета статті. Обґрунтування теоретичних та практичних засад створення ефективної моделі формування гнучких компетентностей (soft skills) у майбутніх та чинних фахівців ІТ-сфери. Досягнення цієї мети передбачає:

- з'ясування сутності soft skills у контексті цифрової трансформації ІТ-компаній;
- виокремлення ключових компонентів моделі навчання, яка узгоджує розвиток і технічних, і нетехнічних компетентностей;
- аналіз сучасних педагогічних підходів і методик, здатних сприяти формуванню гнучких навичок в інформаційно-технологічному середовищі;
- висвітлення результатів і прикладів реалізації такої моделі в освітньому процесі та корпоративних тренінгових програмах;
- розроблення рекомендацій для вдосконалення освітніх програм і систем підвищення кваліфікації в ІТ-сфері.

Виклад основного матеріалу. Soft skills можна розглядати як міждисциплінарний феномен, який виходить за межі певних спеціальностей або технологій та формує метакомпетентності, необхідні

для продуктивної взаємодії всередині організації та ззовні. Для ІТ-сфери особливо важливими стають комунікаційні навички, здатність до рефлексії та самоаналізу, вміння працювати в крос-функціональних командах, лідерство, проєктний менеджмент, креативність і гнучкість мислення. У процесі цифрової трансформації роль таких навичок тільки посилюється, адже технічні інструменти та підходи швидко змінюються, тож для підтримки конкурентоспроможності потрібні люди, які будуть готові освоювати нові платформи та мови програмування, приймати конструктивну критику й ділитися досвідом.

Важливо підкреслити, що soft skills не протиставляються технічним компетенціям, а скоріше доповнюють і підсилюють їх. Найбільш ефективними виявляються ті працівники, які володіють міцною теоретичною базою в певній ІТ-галузі та при цьому здатні комунікувати з клієнтами, аргументувати власні рішення, організувати роботу команди, брати на себе відповідальність за кінцевий результат і швидко реагувати на непередбачені ситуації [3].

Для створення моделі формування soft skills у середовищі ІТ-сфери доцільно спиратися на низку теоретичних підходів. По-перше, варто врахувати положення когнітивізму щодо того, як люди засвоюють знання та навички через активну діяльність та рефлексію. По-друге, необхідно залучити ідеї коннективізму, який підкреслює важливість побудови мережевих взаємодій і спільнот, де відбувається обмін інформацією та спільний пошук рішень. По-третє, модель має ґрунтуватися на засадах соціальної взаємодії (соціокультурна теорія), адже м'які навички формуються насамперед у процесі комунікації та співпраці [4].

Отже, у концептуальному плані модель можна розглядати як інтегровану систему, що включає:

1. Цільовий компонент – визначення переліку гнучких компетентностей, потрібних сучасному ІТ-фахівцеві (комунікація, критичне мислення, робота в команді, тайм-менеджмент, креативність тощо).
2. Змістовий компонент – наповнення освітніх курсів або корпоративних тренінгів темами та завданнями, що стимулюють розвиток зазначених компетентностей.
3. Організаційний компонент – вибір методів і форм навчання (проєктний, проблемний, змішаний, ігровий, тренінговий), що дають можливість реалізувати цілі та зміст моделі.
4. Оцінно-результативний компонент – розроблення інструментів і критеріїв оцінювання рівня сформованості soft skills та аналіз їхнього впливу на продуктивність команди чи якість виконуваних проєктів.

Зважаючи на виклики цифрової трансформації, в освітніх закладах і корпоративних середови-

щах набирають популярності декілька ключових методик:

1. Проектно-орієнтоване навчання (Project-Based Learning). Студенти чи працівники об'єднуються у невеликі команди й отримують конкретне завдання (наприклад, створити веб-застосунок або розробити концепт мобільного сервісу), яке має певні обмеження щодо строків і ресурсів. Такий формат сприяє розвитку комунікацій, ефективного розподілу ролей, ухвалення спільних рішень, адже кожен учасник змушений не лише виконувати свою технічну частину, а й узгоджувати її з іншими.

2. Проблемне навчання (Problem-Based Learning). У цьому випадку команда отримує складну проблему, не завжди з очевидним алгоритмом чи готовим інструментарієм. Пошук інформації, формулювання гіпотез, експериментування, аналіз результатів і презентація висновків формують навички критичного мислення та саморегуляції, підвищують здатність працювати в умовах невизначеності, що надзвичайно актуально в ІТ-середовищі.

3. Змішане навчання (Blended Learning). Поєднання офлайн-занять із онлайн-платформами дає змогу індивідуалізувати освітній процес, створити умови для самостійного опрацювання навчальних матеріалів та водночас розвивати комунікацію у групових сесіях. Завдяки цьому зміцнюється навичка самоорганізації, а на спільних зустрічах учасники вдосконалюють вміння аргументувати й презентувати власні ідеї [5].

4. Ігрові технології (Gamification). Застосування елементів гри (балів, змагань, рейтингових систем) стимулює зацікавленість і позитивно впливає на мотивацію. Особливо це може бути корисно на етапі формування навичок тайм-менеджменту, розподілу ролей у команді та вміння швидко ухвалювати рішення.

5. Менторство й наставництво. Успішне формування soft skills часто залежить від того, наскільки якісно налагоджена підтримка з боку досвідченіших колег або викладачів. Спільний аналіз проблем, індивідуальні консультації та зворотний зв'язок допомагають не лише закріпити знання, а й сформуванню відповідальності, професійну етику й повагу до командної роботи.

Значна кількість ІТ-компаній запроваджує власні тренінгові програми з розвитку soft skills. Наприклад, деякі великі аутсорсери створюють внутрішні академії, де новачки проходять кількотищільний курс, спрямований на вивчення як базових мов програмування, так і розвитку комунікаційних та аналітичних здібностей. Ключовим елементом часто стають міні-проекти, у яких учасники формально розподіляють ролі (проект-менеджер, аналітик, UI/UX-дизайнер, розробник, тестувальник), а потім спільно презентують готовий результат

перед віртуальним «замовником». Така практика дозволяє швидко виявляти слабкі місця в командній взаємодії, дає змогу відпрацювати навички зворотного зв'язку й публічних виступів, а також сприяє формуванню впевненості у своїх силах [6].

У вищих навчальних закладах дедалі поширюється ідея проблемних лабораторій або «хакатонів», де студенти різних спеціальностей (програмісти, дизайнери, економісти) співпрацюють, аби створити прототипи цифрових рішень для реальних соціальних чи бізнесових завдань. Такі заходи пропонують одночасно навчання і змагальний елемент, а переможці отримують можливість реалізувати свій проєкт далі або навіть пройти стажування в ІТ-компаніях, які зацікавлені у свіжих ідеях. За результатами аналізу подібних ініціатив (Романюк, 2020; Dubovik, 2021) встановлено, що учасники демонструють вищий рівень самоорганізації та кращі комунікативні навички, ніж їхні колеги, які навчалися лише у традиційному форматі [7].

Оцінювання рівня сформованості soft skills, на відміну від технічних знань, не завжди піддається традиційним тестовим підходам. Тому пропонується використовувати комплексні методи:

- Спостереження та експертна оцінка. Викладач або керівник проєкту фіксує прояви комунікації, лідерства, вміння вирішувати конфлікти, адаптивності під час командної роботи [8].

- Самооцінка та взаємооцінка. Учасники заповнюють анкети чи проходять опитування, де описують рівень власного комфорту й уміння взаємодіяти. Це дає змогу виявляти суб'єктивне сприйняття динаміки розвитку soft skills.

- Результативність проєкту. Успішне виконання завдання в обмежений час, відгуки «замовників» про якість розробки, позитивні підсумки презентації чи захисту можуть свідчити про високий рівень командної злагодженості й здатність застосовувати навички планування, критичного мислення тощо.

- Метрики корпоративного середовища. Для працюючих фахівців корисно відстежувати ступінь задоволеності клієнтів, швидкість ухвалення рішень, кількість не вирішених конфліктів у команді, прогрес у виконанні завдань. Якщо після запровадження тренінгів із soft skills показники покращуються, це засвідчує ефективність моделі навчання.

Реалізація моделі формування soft skills відбувається під впливом зовнішніх і внутрішніх чинників. До зовнішніх можна віднести стан ринку праці, попит на певні спеціалізації, рівень конкуренції між ІТ-компаніями, загальний рівень розвитку цифрової економіки. Внутрішні чинники включають стратегію освітньої установи чи компанії, кваліфікацію викладачів чи менторів, доступність освітніх матеріалів і технічної бази, мотивацію учасників до особистісного зростання [9].

Значну роль відіграє корпоративна культура, що або заохочує розвиток м'яких навичок (участь у воркшопах, «ворк-лайф» баланс, можливість кар'єрного зростання), або, навпаки, ігнорує ці аспекти, фокусуючись лише на кількісних показниках продуктивності. Наявність партнерських зв'язків між університетами та ІТ-бізнесом сприяє оновленню змісту навчальних програм і відкриває можливість залучати студентів до реальних проєктів, де вони стикаються з актуальними викликами й отримують релевантний досвід.

Висновок і пропозиції. Отже, формування гнучких компетентностей (soft skills) серед фахівців ІТ-сфери набуває особливого значення в умовах цифрової трансформації, адже темпи змін і вимоги сучасного ринку вимагають не тільки глибоких технічних знань, а й здатності до активної комунікації, критичного мислення, ініціативності, вирішення комплексних завдань і роботи в міждисциплінарних командах. Розроблена модель навчання має передбачати цілісну систему підготовки, що включає визначення необхідного переліку soft skills, вибір інтерактивних методів і форм навчання, організаційну підтримку з боку освітнього або корпоративного середовища та дієві підходи до оцінювання результатів.

Ефективність упровадження такої моделі підтверджується позитивними результатами застосування проєктно-орієнтованого, проблемного, змішаного та ігрового навчання, а також залученням менторства, партнерських програм із роботодавцями й можливостей дуальної освіти. Водночас ключову роль відіграють мотивація студентів або працівників та сприятливий культурний контекст, що стимулює розвиток м'яких навичок. Подальші дослідження доцільно зосередити на кількісних методах вимірювання soft skills, більш чіткій операціоналізації критеріїв їхнього формування та розробленні персоналізованих освітніх траєкторій із використанням інструментів штучного інтелекту та аналізу даних.

Не менш актуальною залишається проблема масштабування успішних моделей, розроблених окремими університетами чи компаніями, на рівень національної системи освіти та глобального ринку праці. Врахування потреб міжнародного середовища, багатомовних команд та культурних відмінностей може розширити горизонти

застосування soft skills. У перспективі, у міру зростання складності проєктів і швидкості розвитку технологій, гнучкі компетентності відіграватимуть дедалі важливішу роль не лише у фахівців ІТ-сфери, а й в усіх сферах, де необхідно ефективно розв'язувати нетривіальні завдання в умовах обмежених ресурсів і швидких змін.

Список використаної літератури:

1. Bykov V. Innovative Learning Technologies in the Training of IT-Specialists. *Information Technologies and Learning Tools*, 2020, No. 3, pp. 54–62.
2. Гуржій А.М. Креативність та інновації у підготовці ІТ-спеціалістів: методологічні підходи. *Освітні технології і суспільство*. 2019. Т. 22, № 1. С. 33–45.
3. Dubovik O.I. Проєктне навчання та гейміфікація в освітніх програмах для ІТ-спеціалістів: досвід та перспективи. *Вісник Київського національного університету технологій та дизайну*. 2021. № 4. С. 77–85.
4. Литвиненко М.М., Коваленко Н.С. Використання інформаційних технологій у навчальному процесі: сучасні методи та перспективи. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2018. № 7. С. 12–21.
5. Савченко О.Л. Цифровізація освітніх процесів: інноваційні підходи та технології. *Цифрові технології в освіті*. 2019. Т. 4, № 2. С. 89–97.
6. Shevchenko I.V. Переваги та виклики впровадження креативного навчання в ІТ-освіті. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти*. 2021. Вип. 3. С. 56–64.
7. Smith J., Brown R. Innovations in Teaching for IT Education: Creativity and Project-Based Learning. *Journal of Educational Technology*. 2020. Vol. 28, Issue 5. pp. 214–223.
8. Johnson K., Lee M. Digital Transformation in IT Education: The Role of Real-World Projects. *International Journal of Computer Science Education*. 2021. Vol. 19, No. 3. pp. 45–57.
9. Романюк П.О., Іванов О.В. Міждисциплінарні підходи у підготовці ІТ-фахівців: розвиток креативного мислення. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія»*. Серія: Психологія і педагогіка. 2020. № 10. С. 43–51.

Kashalaba V. Model for the development of elexible competencies (soft skills) in the context of the digital transformation of IT companies

This article highlights the theoretical and practical foundations for designing a model for developing flexible competencies (soft skills) in the context of accelerated digital transformation, which affects all aspects of modern high-tech companies' activities. It is noted that the progressive complexity of information systems, the emergence of new technologies, and intensified global competition require professionals to possess not only a solid technical background but also well-developed meta-professional skills aimed at effective interaction with diverse groups of stakeholders and rapid adaptation. It is substantiated that skills such as creativity, critical thinking, communication, teamwork, and self-organization occupy a central place among the professional competencies of IT specialists.

To achieve the stated goal, an integrated learning model is proposed, combining traditional lecture-seminar formats with a project-based approach and group interaction, as well as engaging corporate partners to provide real-world cases. This format promotes not only a deeper understanding of technology but also the formation of communication, organizational, and reflective abilities, since students confront practical tasks that require addressing technical, economic, and social challenges. It is shown that the application of gamification elements, blended learning, and regular reflection on achieved results increases participants' motivation and helps develop flexible thinking.

Special attention is given to the assessment of soft skills, since, unlike technical competencies, they cannot always be measured using traditional tests. The proposed approach involves combining expert observations, self-assessment, peer assessment among participants, and feedback from employers who accept learners for internships. Based on summarized data, it has been determined that the most effective strategy is systematic collaboration between universities and the IT industry, within which training programs are continuously updated, the range of practical tasks is expanded, and modern methodologies are implemented.

Emphasis is placed on the importance of creating an educational environment where students can quickly respond to the challenges of the digital economy and cultivate innovative thinking, grounded in a balance between theory and practice.

Key words: *flexible skills, digital environment, team interaction, creative thinking, project-based learning.*

УДК 377

DOI <https://doi.org/10.32782/1992-5786.2024.97.3>**С. В. Козубська**аспірант кафедри педагогіки та інноваційної освіти
Національного університету «Львівська політехніка»**Н. В. Муқан**доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри педагогіки та інноваційної освіти
Національного університету «Львівська політехніка»

ОРГАНІЗАЦІЯ ІНТЕРАКТИВНОГО НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ СТУДЕНТІВ ІТ-СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ У ЗАКЛАДАХ ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИЩОЇ ОСВІТИ ЯК ПЕДАГОГІЧНА УМОВА

На початку 21 століття особлива увага приділяється використанню потенціалу інтерактивного навчання, що сприяє не тільки ефективному освоєнню навчального матеріалу, але й активізації здобувачів освіти, формуванню їхньої мотивації до вивчення навчальної дисципліни, усвідомленому засвоєнню знань, формуванню вмінь і навичок їх використання на практиці. Організація інтерактивного навчання під час освоєння іноземної мови передбачає використання рольових ігор, симуляцій та групових дискусій тощо, які є дієвим інструментом для розвитку і практикування мовних навичок в реальних ситуаціях, що робить її освоєння більш практико-орієнтованим, актуальним і затребуваним. Результати аналізу науково-педагогічної літератури дають підстави для висновку про те, що інтерактивне навчання розглядається із перспективи його ролі і значення в удосконаленні комунікативних навичок. Мета статті полягає в обґрунтуванні доцільності організації інтерактивного навчання іноземної мови студентів ІТ-спеціальностей у закладах фахової передвищої освіти як однієї із педагогічних умов. На прикладі теми «Цифрова епоха» обґрунтовано використання таких інтерактивних методів навчання іноземної мови студентів ІТ спеціальностей у фахових коледжах як підготовка мультимедійної презентації, дебати, різноманітні мовні ігри в змагальному форматі (кросворди, пошук синонімів, пошук помилок у реченні тощо), ситуативна гра, рольова гра. Реалізація педагогічної умови – організація інтерактивного навчання іноземної мови студентів ІТ-спеціальностей у закладах фахової передвищої освіти – через систему наведених інтерактивних завдань сприятиме підвищенню їхньої мотивації до здобуття іншомовних знань і навичок. Це досягається за рахунок урізноманітнення видів їхньої навчально-пізнавальної діяльності та розширення можливостей для безпосереднього практикування використання мови в умовах професійного спілкування, наближених до реальних. Також це допоможе студентам усвідомити можливості іноземної мови у професійній діяльності та спілкуванні у сучасному глобалізованому ІТ-середовищі, забезпечуючи необхідні лінгвістичні знання та мовленнєві вміння для успішного використання мови з професійно-комунікативною метою.

Ключові слова: майбутній ІТ-спеціаліст, студент ІТ спеціальності, заклад фахової передвищої освіти, фаховий коледж, інтерактивне навчання іноземної мови, комунікативна компетентність, іншомовне спілкування, інтерактивні методи.

Постановка проблеми. На початку 21 століття все частіше теоретики і практики у галузі педагогіки звертаються до проблеми забезпечення ефективності освітнього процесу, на основі інтеграції традиційних та інноваційних методів навчання. Особлива увага приділяється використанню потенціалу інтерактивного навчання, що сприяє не тільки ефективному освоєнню навчального матеріалу, але й активізації здобувачів освіти, формуванню їхньої мотивації до вивчення навчальної дисципліни, усвідомленому засвоєнню знань, формуванню вмінь і навичок їх використання на практиці. Щодо вивчення іноземної мови професійного спрямування, то організація інтерактивного навчання передбачає використання рольових ігор, симуляцій та групових дискусій тощо, які є дієвим інструментом для розвитку і практикування мовних навичок в реальних ситуаціях, що робить її освоєння більш практико-орієнтованим, актуальним і затребуваним.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Результати аналізу науково-педагогічної літератури дають підстави для висновку про те, що інтерактивне навчання розглядається із перспективи його ролі і значення в удосконаленні комунікативних навичок, адже за допомогою інтерактивних занять студенти можуть практикувати мовлення, аудіювання, читання та письмо в контексті, який відображає їхнє професійне середовище [1, 2, 3, 4]. Дослідники наголошують на дієвості інтерактив-

них методів навчання у розвитку соціальних навичок здобувачів освіти, що необхідні для проектної, командної роботи, міжособистісної взаємодії загалом [1, 7, 8]. У наукових працях сучасників йдеться про те, що використання інтерактивного інструментарію дозволяє ефективно реалізувати індивідуальний підхід, який передбачає врахування стилю навчання, потреб та інтересів студентів тощо [6, 7, 8]. Не зважаючи на значний пласт наукових студій, які висвітлюють потенціал інтерактивного навчання, вважаємо за доцільне розглянути організацію інтерактивного навчання іноземної мови студентів ІТ-спеціальностей у закладах фахової передвищої освіти як одну із педагогічних умов, реалізація яких сприяє формуванню їхньої іншомовної комунікативної компетентності.

Мета статті полягає в обґрунтуванні доцільності організації інтерактивного навчання іноземної мови студентів ІТ-спеціальностей у закладах фахової передвищої освіти як однієї із педагогічних умов.

Виклад основного матеріалу. Варто зауважити, що наукові студії з питань інтерактивного навчання іноземних мов відображають доволі широку варіативність відповідних методів. У результаті виконаних досліджень, І. Паславська актуалізує кулька груп методів інтерактивного навчання іноземної мови, зокрема: 1) методи кооперованого навчання, що передбачають навчальну роботу студентів у невеликих групах, як правило, у парах, трійках («синтез думок», «коло ідей» тощо); 2) методи колективно-групового навчання, що передбачають спільну навчальну діяльність усієї групи студентів («мозаїка», «мозковий штурм», «мікрофон» тощо); 3) методи ситуативного моделювання, що передбачають спільну роботу студентів над розв'язанням спеціально створеної проблемної ситуації (рольові ігри, проекти, квести тощо); 4) методи опрацювання дискусійних питань, що передбачають широке обговорення спірних тем і питань (дискусія, дебати, «ток-шоу», «нескінченний ланцюжок» тощо) [5].

Таким чином, інтерактивне навчання іноземної мови передбачає насамперед розумний вибір відповідних методів, враховуючи конкретні цілі підготовки студентів з іноземної мови та специфіку спеціальностей, які вони здобувають. У науковій літературі, присвяченій проблемам навчання іноземної мови студентів ІТ-спеціальностей [1, 2, 3, 4], обґрунтована доцільність використання таких методів інтерактивного навчання, як метод проектів, метод дискусії, метод гри, які сприяють формуванню у студентів готовності до іншомовного спілкування у професійному ІТ-середовищі, зокрема, вмінь проводити ділову бесіду, переговори, наради, телефонні розмови, вести кореспонденцію та документацію тощо.

Інтерактивні методи, згідно з дослідженнями [6, 9, 10], сприяють формуванню особистості ІТ-фахівця, здатного успішно реалізувати себе в умовах швидкого інноваційного розвитку суспільства та професійної сфери. Вони надають можливість для освоєння комплексу знань, умінь та якостей, які забезпечують швидку адаптацію в соціальному та професійному середовищі: зокрема, готовність до самостійного активного оволодіння новими знаннями, здатність ефективно використовувати їх у вирішенні практичних завдань, уміння комунікувати в різних формах і видах під час виконання завдань, застосування дослідницьких підходів у вивченні професійної літератури. Крім того, методи інтерактивного навчання іноземної мови студентів ІТ-спеціальностей дозволяють інтегрувати в освітній процес елементи дослідження та реальної іншомовної комунікації.

Інтерактивні методи дозволяють студентам заглиблюватися в реальні професійні ситуації, що сприяє не лише теоретичному, але й практичному опануванню матеріалу. Завдяки цьому, студенти здобувають досвід у проведенні ділових бесід, участі у переговорах та нарадах, веденні телефонних розмов, кореспонденції та документації. Таким чином, вони готуються до майбутньої професійної діяльності в ІТ-сфері, де знання іноземної мови відіграє важливу роль у успішній комунікації та співпраці на міжнародному рівні.

Наприклад, О. Синеккоп обґрунтовує доцільність застосування проектного методу в процесі навчання іноземної мови для студентів ІТ-спеціальностей. Вона аргументує свій вибір широкими дидактичними можливостями цього методу, які включають: 1) розширення уявлень майбутніх ІТ-фахівців про професійну діяльність та збагачення їхніх фахових знань; 2) сприяння формуванню іншомовних мовленнєвих навичок у всіх видах комунікативної діяльності; 3) розвиток здатності працювати як у колективі, так і самостійно; 4) підвищення мотивації до вивчення іноземної мови для спеціальних цілей; 5) надання можливостей для виявлення творчих здібностей; 6) врахування індивідуальних особливостей кожного студента, включаючи рівень володіння іноземною мовою, стиль навчання, ступінь автономії [8, с. 244–245].

Для ефективного використання цього дидактичного методу дослідники пропонують студентам ІТ-спеціальностей виконувати різні типи навчальних проектів: 1) інформаційні, спрямовані на пошук та аналіз інформації з фахових питань з подальшою презентацією у вигляді доповідей, тез, рефератів, постерів тощо іноземною мовою; 2) професійно-виробничі, що включають створення продуктів, таких як веб-сторінки, сайти, блоги з іншомовним контентом; 3) лінгвістичні, спрямовані на поглиблену роботу з іншомовним

матеріалом, наприклад, укладання ілюстрованого глосарію ІТ-термінології; 4) країнознавчі, що мають на меті дослідження та представлення особливостей суспільного та економічного життя носіїв мови засобами іноземної мови.

Використання методу проектів у навчанні іноземної мови студентів ІТ-спеціальностей дослідники [1, 7, 8] радять застосовувати головно як групову роботу, спрямовану на створення конкретного кінцевого продукту відповідною мовою, такого як презентації, колажі, блоги, сайти тощо, що сприяє активній комунікації. Різноманітність можливих проектів забезпечує умови для набуття студентами практичного досвіду іншомовного спілкування в різних формах і видах, як-от зовнішній і внутрішній, формальний і неформальний, письмовий та усний. Одночасно, це стимулює не лише обмін думками чи знаннями, але й інтелектуальну активність студентів, у результаті якої «народжується нове знання, формуються вміння використовувати теоретичні знання у конкретній ситуації ... колективно працювати над вирішенням проблеми» [7, с. 100–101].

Принцип методу дискусії полягає у відкритому, публічному обговоренні проблемних та суперечливих питань або ситуацій з метою пошуку шляхів їх розв'язання через порівняння різних думок учасників за допомогою логічного та послідовного аргументування та контраргументування їхніх позицій. Дослідники [12, 13, 14] визначають суть методу дискусії як активне групове обговорення проблеми з метою встановлення істини, шляхом зіставлення різних точок зору. За їх твердженнями, таке обговорення вимагає чіткості висловлювань, наукового підходу до проблеми, поваги до аргументів опонентів та конструктивної критики їхніх міркувань. З огляду на комунікативну природу методу дискусії, його цілком справедливо вважають одним з найефективніших способів формування іншомовних мовленнєвих умінь студентів ІТ-спеціальностей.

Згідно з висновками дослідників [2, 10, 11], навчальна дискусія на заняттях з іноземної мови є ефективним інструментом для комплексного вдосконалення мовних навичок студентів ІТ-спеціальностей у всіх її формах – читанні, говорінні, аудіюванні та письмі. Цей метод зазвичай передбачає попереднє опрацювання відповідної іншомовної літератури, конспектування ключових моментів, висловлювання власних думок та сприймання думок інших учасників. Такий підхід допомагає студентам правильно використовувати граматичні, лексичні та стилістичні засоби іноземної мови, чітко та коректно висловлювати й аргументувати свої ідеї та переконання, розвиває стратегії пошуку й опрацювання іншомовних джерел та формує культуру спілкування в неоднозначних і суперечливих ситуаціях.

Інтерактивний метод дискусії у навчанні іноземної мови студентів ІТ-спеціальностей, як зазначають дослідники [6, 7, 8], може бути реалізований за допомогою різних прийомів чи методів опрацювання дискусійних питань. Серед них, наприклад, «круглий стіл», «засідання експертної групи», «форум», «симпозіум», «брифінг», «дебати», «ток-шоу» тощо. Ефективне використання цих методів у навчанні іноземної мови студентів, які готуються стати майбутніми ІТ-фахівцями, передбачає, насамперед, вибір актуальних, неоднозначних, суперечливих тем для обговорення, таких як “Global digitalization: good or bad” чи “Ethical aspects of artificial intelligence”, а також врахування попередньої обізнаності студентів з проблемою обговорення та наявності достатнього рівня знань і вмінь з іноземної мови [7, с. 111].

Науковці [2, 7, 8] вважають, що поряд з методами проектів та дискусій, різноманітні ігрові методи також є ефективними у навчанні іноземної мови студентів ІТ-спеціальностей. У своїх дослідженнях вони презентують широкий спектр ігор для вдосконалення іншомовної комунікативної компетентності, зокрема мовних (лексичних, граматичних, орфографічних тощо) та мовленнєвих (ситуаційних, рольових). Мовні ігри спрямовані на формування лінгвістичних знань і навичок, тобто опанування форми та значення лексичних одиниць і граматичних конструкцій в інтерактивному ігровому форматі. З іншого боку, мовленнєві ігри допомагають розвивати комунікативні вміння студентів, тренуючи їх у виборі та використанні мовних засобів відповідно до ситуації спілкування, готуючи до спонтанного мовлення.

Дослідники [2, 10, 11] підкреслюють, що мовні ігри як засіб навчання іноземної мови для студентів ІТ-спеціальностей призначені для формування іншомовних лексичних та граматичних навичок через відтворення форми і значення відповідних одиниць і явищ у змагальних умовах. Такі ігри, як кросворди, карткові ігри, ігри зі словами тощо, мають переважно імітаційно-репродуктивний характер. У рамках курсу іноземної мови вони рекомендують ігри, такі як складання термінів з літер, написання найбільшої кількості термінів на певну літеру, відгадування термінів за описом, пошук синонімів, складання речень зі слів, пошук і виправлення помилок у словах чи реченнях, які можуть стати основою для індивідуальних та командних змагань.

Комунікативні ігри спрямовані на розвиток умінь спілкування у різних повсякденних або професійних ситуаціях, завжди маючи ситуативно зумовлений характер. Це дозволяє наблизити процес навчання до реальних умов через моделювання типових комунікативних ситуацій та забезпечує студентам можливість практикувати використання відповідних мовних одиниць

і мовленнєвих зразків. Науковці [1, 3, 10] вважають, що в навчанні іноземної мови студентів ІТ-спеціальностей особливо корисними є професійно орієнтовані ситуативні та рольові ігри. Перші моделюють типовий фрагмент професійної взаємодії (наприклад, парне відпрацювання ситуації оновлення програмного забезпечення, де один студент грає роль системного адміністратора, а інший – техніка), а другі – проблемні професійні ситуації, що вимагають розв'язання (наприклад, втрата роботи та проходження співбесіди з закордонним роботодавцем).

Науковці [6, 7, 8] відзначають, що рольові ігри ділового характеру мають особливе значення у навчанні професійно орієнтованого іншомовного мовлення студентів ІТ-спеціальностей. На відміну від ситуативних ігор, вони ґрунтуються на проблемах, до яких учасники мають різне ставлення. Окрім розвитку загальних мовних навичок, ці ігри формують уміння досягати порозуміння у професійних ситуаціях, доводити та відстоювати власну позицію, змінювати тактику своєї поведінки залежно від дій партнера та знаходити компроміси. Такі ігри збільшують обсяги комунікативної практики студентів в умовах, наближених до реального професійного спілкування, створюють сприятливу атмосферу для невимушеного, активного та творчого використання іншомовних навичок і долання бар'єрів комунікації.

Вищезазначене чітко демонструє необхідність впровадження інтерактивного навчання іноземної мови для майбутніх молодших бакалаврів з ІТ-спеціальностей у закладах фахової передвищої освіти, враховуючи особливості їхньої майбутньої професійної діяльності та комунікації. У рамках нашого дослідження, ця педагогічна умова реалізується через широкий спектр інтерактивних завдань у кожній темі. Так, наприклад, у темі «Цифрова епоха» пропонуємо студентам завдання на підготовку мультимедійної презентації щодо впливу цифровізації на різні сфери суспільної життєдіяльності, зокрема освіти, охорону здоров'я, бізнес і фінанси тощо, участь у дебатах на тему "Digitalization is more beneficial than harmful", різноманітні мовні ігри для засвоєння лексичного та граматичного матеріалу в змагальному форматі (кросворди, пошук синонімів, пошук помилок у реченні тощо), ситуативну гру на розігрування в парах ситуації онлайн-покупки ноутбука, рольову гру на розігрування конфліктної ситуації під час онлайн-покупки неякісного ІТ-продукту та обговорення варіантів розв'язання цієї проблеми.

Висновки. Отже, реалізація педагогічної умови – організація інтерактивного навчання іноземної мови студентів ІТ-спеціальностей у закладах фахової передвищої освіти – через систему наведених інтерактивних завдань сприятиме підвищенню їхньої мотивації до здобуття іншомовних

знань і навичок. Це досягається за рахунок урізноманітнення видів їхньої навчально-пізнавальної діяльності та розширення можливостей для безпосереднього практикування використання мови в умовах професійного спілкування, наближених до реальних. Також це допоможе студентам усвідомити можливості іноземної мови у професійній діяльності та спілкуванні у сучасному глобалізованому ІТ-середовищі, забезпечуючи необхідні лінгвістичні знання та мовленнєві вміння для успішного використання мови з професійно-комунікативною метою.

Список використаної літератури:

1. Вях І. А. *Педагогічні умови формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх фахівців у галузі інформаційних технологій*. (Дисертація к. пед. н.: спеціальність 13.00.04 Теорія і методика професійної освіти). Вінниця: Вінницький національний технічний університет, 2013. 255 с.
2. Добровольська Н. Л. *Формування в майбутніх фахівців з інформаційних технологій англomовної компетентності в читанні та говорінні*. (Дисертація д. філос.: спеціальність 011 Освітні, педагогічні науки). Тернопіль: Тернопільський національний педагогічний університет імені В. Гнатюка, 2021. 290 с.
3. Колісник В. Ю. *Формування готовності в майбутніх інженерів-програмістів до використання іноземної мови у професійній діяльності*. (Дисертація к. пед. н.: спеціальність 13.00.04 Теорія і методика професійної освіти). Черкаси: Черкаський національний університет імені Б. Хмельницького, 2018. 260 с.
4. Кудринська Х. В. Мотиваційні способи розвитку іншомовної комунікативної компетентності у майбутніх програмістів. *Педагогічні науки*. 2020. № 91. С. 74-80.
5. Паславська І. С. Розвиток у студентів «soft skills» у процесі вивчення іноземної мови як необхідний компонент конкурентоспроможності майбутніх фахівців. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка*. 2020. № 3(334). С. 179-186.
6. Семеряк І. З. Формування стратегії самопрезентації майбутніх програмістів засобами дидактичної гри у процесі навчання іноземної мови професійного спілкування. *Науковий вісник Ужгородського національного університету*. Серія: Педагогіка. Соціальна робота. 2014. № 34. С. 174-177.
7. Симоненко С. В. *Формування комунікативної компетентності фахівців з програмної інженерії в закладах вищої освіти*. (Дисертація к. пед. н.: спеціальність 13.00.04 Теорія і методика професійної освіти). Запоріжжя: Класичний приватний університет, 2019. 240 с.

8. Синеккоп О. С. Теорія і практика диференційованого навчання професійно орієнтованого англomовного спілкування майбутніх фахівців з інформаційних технологій. (Дисертація д. пед. н.: спеціальність 13.00.02 Теорія та методика навчання: германські мови). Київ: Київський національний лінгвістичний університет, 2022. 718 с.
9. Філоненко Д. В. Особливості формування професійної комунікативної компетентності та часові перспективи при підготовці ІТ-спеціалістів. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія: Психологічні науки*. 2019. № 4. С. 37-44.
10. Хомик А. Ю. *Формування стратегічної компетентності в професійно орієнтованому усному англomовному спілкуванні майбутніх фахівців з інформаційних технологій*. (Дисертація д. філос.: спеціальність 011 Освітні, педагогічні науки). Тернопіль: Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка, 2022. 290 с.
11. Шандра Н. А. *Формування англomовної лексичної компетентності у професійно орієнтованому писемному спілкуванні майбутніх фахівців з інформаційних технологій в умовах магістратури*. (Дисертація к. пед. н.: спеціальність 13.00.02 Теорія та методика навчання (германські мови)). Тернопіль: Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка, 2019. 238 с.
12. Abdulbaki K., Suhaimi M., Alsaqqaf A., Jawad W. The use of the discussion method at university: Enhancement of teaching and learning. *International Journal of Higher Education*. 2018. № 7(6). P. 118-128.
13. Fatima N., Zahid F., Ullah I. Role of discussion teaching technique in improving English language speaking skills of ESL learners. *Jahan-e-Tahqeeq*. 2024. № 7(1). P. 648-666.
14. Hamlaoui N., Benabdallah N. Discussion-based approach to English language teaching and learning: A digital dedicated language laboratory. *Arab World English Journal*. 2015. № 2(Special Issue on CALL 2). P. 195-206.

Kozubaska S., Mukan N. The organization of interactive foreign language teaching for it students in professional pre-higher education institutions as a pedagogical condition

At the beginning of the 21st century, special attention is paid to the use of the potential of interactive learning, which contributes not only to the effective mastering of educational material, but also to the activation of students, the formation of their motivation to study the academic discipline, the conscious assimilation of knowledge, the formation of skills and abilities for their use in practice. The results of the analysis of scientific and pedagogical literature give grounds for the conclusion that interactive learning is considered from the perspective of its role and importance in improving communicative skills. The organization of interactive learning during the acquisition of a foreign language involves the use of role-playing games, simulations, and group discussions, etc., which are effective tools for developing and practicing language skills in real situations, making its acquisition more practice-oriented, relevant, and in demand. The purpose of the article is to substantiate the feasibility of organizing interactive foreign language learning for students of IT specialties in institutions of professional pre-higher education as one of the pedagogical conditions. Using the example of the topic "Digital Age", the use of such interactive methods of teaching a foreign language to students of IT specialties in professional colleges as preparing a multimedia presentation, debates, various language games in a competitive format (crossword puzzles, searching for synonyms, searching for errors in a sentence, etc.), situational games, role-playing games is justified. The implementation of the pedagogical condition – the organization of interactive foreign language teaching for IT students in professional pre-higher education institutions – through the system of the above interactive tasks will contribute to increasing their motivation to acquire foreign language knowledge and skills. This is achieved by diversifying the types of their educational and cognitive activities and expanding opportunities for direct practice of using the language in conditions of professional communication, close to real ones. It will also help students to realize the possibilities of a foreign language in professional activities and communication in the modern globalized IT environment, providing the necessary linguistic knowledge and speech skills for the successful use of the language for professional and communicative purposes.

Key words: future IT specialist, IT student, institution of pre-higher education, professional college, interactive foreign language teaching, communicative competence, foreign language communication, interactive methods.

УДК 37.04

DOI <https://doi.org/10.32782/1992-5786.2024.97.4>**Г. М. Кот**

кандидат психологічних наук, професор,
професор кафедри філософії та педагогіки
Київського національного університету культури і мистецтв

М. С. Діденко

кандидат психологічних наук,
доцент кафедри філософії та педагогіки
Київського національного університету культури і мистецтв

КОУЧИНГ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ МОТИВАЦІЇ ДО НАВЧАННЯ УПРОДОВЖ ЖИТТЯ

У статті обґрунтовуються можливості коучингу в мотивації навчання упродовж життя як вимоги глобальних технологічних змін та способу життя, який потребує постійного оновлення знань та вдосконалення професійних компетенцій.

Розкрито ключові принципи, які стали основним підґрунтям успішного застосування коучингу в безперервній освіті: партнерство, індивідуальний підхід, орієнтація на рішення, орієнтація на саморозвиток (автономію), фокус на результаті, підвищення впевненості. Також охарактеризовано низку завдань, які коучинг допомагає вирішувати у безперервній освіті. Більшість з них орієнтовані на пошук та/чи формування внутрішньої мотивації до навчання, яка є базовим компонентом освітньої діяльності. Основні прийоми коучингу для формування мотивації: пояснення цілей; обґрунтування важливості й корисності освітньої діяльності; логічне і послідовне впорядкування дій; формування вміння сприймати помилки як щось позитивне; сприяння постійному спілкуванню.

У висновках наголошено, що коучинг – це процес, у якому професійний коуч допомагає людині визначити свої цілі, знайти внутрішні ресурси для їх досягнення і подолати перешкоди. Він фокусується на розвитку навичок, необхідних для успіху, та підтримує в прийнятті рішень і реалізації планів. Коучинг є потужним засобом формування мотивації до безперервного навчання, оскільки сприяє саморефлексії, постановці значущих цілей і розкриттю особистісного потенціалу. Завдяки акцентуації на розвитку мотивації (особливо внутрішньої) він допомагає навчатися не лише через зовнішні стимули (винагороду, кар'єру), а й через власне прагнення до самореалізації, досягнення цілей тощо. Не останню роль відіграє формування позитивного ставлення до навчання як до захопливого та значущого процесу за рахунок прагнення до створення сприятливого емоційного середовища. Загалом використання коучингових підходів у освітньому середовищі створює умови для трансформації безперервної освіти, орієнтуючи її на розвиток особистості, здатної ефективно адаптуватися до змін і викликів сучасного світу, пізнавати і розуміти його складність.

Ключові слова: освіта упродовж життя, коучинг, мотивація, індивідуальний підхід, самоусвідомлення.

Постановка проблеми. Навчання протягом життя (безперервне навчання, lifelong learning) – це набір усіх інструментів, які є доступними для професіоналів, з метою оновлення їхніх навичок і знань у конкретній робочій сфері.

Безперервна освіта стає все більш актуальною майже для кожного професійного сектора. Так, у звіті Всесвітнього економічного форуму «Future of Job» 2023 р. підкреслюється, що протягом наступних п'яти років зміниться 44% ключових навичок, а до 2027 р. шестеро із десяти працівників потребуватимуть навчання [10]. Тому безперервна освіта – це вимога перманентних глобальних технологічних змін та способу життя, який потребує постійного оновлення знань та вдосконалення професійних компетенцій. В сучасних умовах вона дає можливість вирішувати надваж-

ливе завдання – акцентувати «на пріоритетному врахуванні можливостей людського капіталу, що вимагає комплексних і погоджених зусиль всіх суб'єктів, які впливають на його розвиток» [1, с. 15].

Меморандум про безперервну освіту Комісії Європейського Союзу від 30 жовтня 2000 р. серед шести основних принципів, пріоритетних для формування системи безперервної освіти, виокремлює розвиток наставництва і консультування [8]. Тому в системі безперервного навчання особливе місце може зайняти коучинг, який пропонує індивідуальний та ефективний підхід до здобуття знань і навичок, зокрема демонструє найкращі результати у формуванні soft skills і мотивації до навчання протягом життя.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Методологічним підґрунтям роботи стали напра-

цювання українських і зарубіжних науковців із різних сфер наукового знання: соціальної і когнітивної психології, педагогіки, соціальних комунікацій та ін., що свідчить про міждисциплінарний характер питання.

Останніми роками збільшується кількість досліджень різних аспектів безперервної освіти серед українських науковців.

У статті «Безперервна освіта як чинник конкурентоспроможності майбутніх фахівців» [5] Н. Сердюк та Т. Фогель обґрунтовують суспільну значущість концепції «освіта протягом життя», досліджують формування уявлення і ставлення до освіти як безперервного процесу, «історію становлення та різні підходи до організації безперервної освіти з погляду доцільності й ефективності використання людських ресурсів, шляхи впровадження безперервної освіти в Україні з позиції формування конкурентоспроможності майбутніх фахівців» [5, с. 67]. Також аналізує поняття «безперервна освіта», рівень її популярності в українському освітньому просторі та вплив на формування і підвищення професійної компетентності фахівців А. Сало у публікації «Безперервна освіта як пріоритетний напрямок підвищення професійної компетентності фахівців» [4]. У статті «Безперервна освіта як домінанта сучасної освітньої парадигми» [2] Р. Волковецька, В. Мудроха, Н. Демчук досліджують розвиток системи безперервної освіти, обґрунтовують потребу в її масштабних дослідженнях, а також необхідність становлення окремої спеціальної парадигми на теоретичному і практичному рівнях [2, с. 51].

Останніми роками переміщуються в освітню сферу питання діяльності спеціальних соціальних «провідників» – коучів. Публікація І. Крупника «Коучинг в освіті: теорія і практика» [3] на основі праць видатних коучів та освітян аналізує теоретичні та практичні аспекти освітнього коучингу, а також перспективи застосування коучингових технологій у сучасному суспільстві [3].

Зарубіжні дослідники також приділяють достатньо уваги освітньому коучингу.

А. Бернардес-Гомес і М. Л. Белмонте у публікації «Освітній коучинг, підхід до його концептуальних осей» [7] аналізують наукові дослідження, освітнього коучингу на основі систематичного огляду бібліографії, вторинного дослідження основних баз даних в освіті. Це привело авторів до розпізнавання основних парадигм, на яких базується освітній коучинг [7]. У публікації «Основи освітнього коучингу: характеристика, застосування та переваги чотирьох стовпів знань» [11] А. Бекарт та Дж. Д. Рамірес Гаррідо досліджують теоретичні та методологічні основи освітнього коучингу. У першій частині розглядається концепція «освітнього коучингу» шляхом аналізу відповідної термінології та визначень, щоб створити

синтетичне визначення терміна. Друга частина визначає практичні реалізації освітнього коучингу. Третя частина зосереджена на перевагах для кожного з реципієнтів і вказує на особливе значення методології для розвитку навичок. Висновки містять огляд сучасного освітнього коучингу та окреслюють актуальність цієї стратегії викладання та навчання для досягнення поточних освітніх місій з точки зору моделі, заснованої на навичках [11]. «Освітній коучинг: погляд на викладацьку роботу від UAEMEX» [9] – цікаве практичне дослідження 2024 р. Л.-Й. Гвадаррама Варон, Ю.-Й. Гомора Міранди та М. Кабальєро Сантін. В ньому автори представляють результати опитування 156 студентів трьох ступенів бакалавра в Автономному університеті штату Мексика (UAEMEX) про навички їхніх викладачів з метою виявлення тих функцій, які вписані в перспективу вчителя-коуча, і тих, які залишаються в рамках традиційної моделі. Результати свідчать про переваги, які використання коучингу може мати для викладацької роботи: і для покращення успішності в класі, і для заохочення автономних процесів студентів, самопізнання, прийняття рішень і виконання планів дій [9].

Незважаючи на досить ґрунтовне висвітлення різних напрямів коучингу в освітній діяльності, безпосередньо формуванню мотивації до освіти впродовж життя у працях науковців не приділено уваги.

Мета статті – обґрунтувати можливості коучингу в мотивації навчання упродовж життя.

Виклад основного матеріалу. Люди, які працюють із коучами, часто відзначають швидший і більш усвідомлений прогрес у навчанні та кар'єрі. Недарма останніми роками дедалі більшу популярність здобуває освітній коучинг. У навчальних закладах коучинг допомагає студентам вибирати кар'єрний шлях, формувати план навчання і зберігати мотивацію.

На нашу думку, оскільки коучинг є одним із найефективніших інструментів, який допомагає людям адаптуватися до нових викликів, відшукати внутрішню мотивацію, ресурси та розкрити свій потенціал, він може бути особливо корисний у процесі безперервного навчання. Суголосну позицію займають і українські вчені, які вважають, що «для системи безперервної освіти принципово важливим є такий соціально-педагогічний працівник як коуч і, відповідно, такий процес як коучинг – популярний нині суспільний феномен загально соціального характеру, заснований на особливостях когнітивної психології» [2, с. 55].

Основним підґрунтям успішного застосування коучингу в безперервній освіті є його ключові принципи, які включають: партнерство, в умовах якого коуч і клієнт працюють разом на основі довіри та взаємоповаги; індивідуальний підхід, коли процес

взаємодії адаптується до потреб, цілей і особливостей кожного учасника освітнього процесу; орієнтація на рішення, коли замість аналізу проблем, увага спрямовується на пошук шляхів їх подолання; орієнтація на саморозвиток (автономію), за якої коуч допомагає клієнту самостійно знаходити відповіді та приймати рішення, брати відповідальність за своє навчання; фокус на результаті допомагає досягати конкретних цілей у визначений термін; підвищення впевненості та віри у власні сили та можливості тощо. Отже, коуч не надає готових рішень, а допомагає людині знайти власні, необхідні конкретно для неї.

Також у безперервному навчанні коучинг може допомогти вирішити низку завдань.

По-перше, формування цілей і мотивації. Коучинг допомагає людям визначити конкретні освітні цілі, які відповідають їхнім потребам і амбіціям. Через відкриті запитання та рефлексію клієнт отримує чітке розуміння своїх пріоритетів і знаходить мотивацію для їх досягнення. По-друге, підтримка в освоєнні нових навичок. Освоєння нових компетенцій часто пов'язане з подоланням сумнівів і страхів. Коучинг надає інструменти для ефективного засвоєння знань та їхнього застосування на практиці. Це особливо важливо в умовах швидких змін, коли необхідно постійно вчитися. По-третє, баланс між навчанням і життям. Коучинг допомагає організувати навчання так, щоб воно гармонійно інтегрувалося у повсякденне життя. Це дає змогу уникати перевтоми та забезпечує довгострокову мотивацію. По-четверте, подолання викликів і криз. Під час навчання людина часто стикається з різноманітними перешкодами: брак часу, втрата впевненості у власних силах, страх перед новими викликами тощо. Коучинг забезпечує підтримку, допомагає зберігати позитивний настрій і знаходити ефективні шляхи вирішення проблем. По-п'яте, розвиток м'яких навичок (soft skills). Однією з найважливіших складових безперервної освіти є розвиток таких навичок, як комунікація, лідерство, управління часом, критичне мислення і под. Коучинг допомагає ідентифікувати зони розвитку та працювати над вдосконаленням цих компетенцій.

Як можна зрозуміти з представлених завдань, які може вирішити коучинг у забезпеченні безперервного навчання, більшість з них так чи інакше орієнтовані на пошук та/чи формування внутрішньої мотивації до навчання, яка є базовим компонентом освітньої діяльності. Оскільки, як свідчить педагогічна практика, мотивація та самооцінка – це фактори, які найбільше впливають на якість навчання.

У процесі навчання враховують чотири типи мотивації: пов'язана із завданням, яка проявляється, коли учень починає контролювати об'єкт навчання; самомотивація, яка пов'язана із само-

оцінкою та заохочує позитивний досвід удосконалення у процесі навчальної діяльності; мотивація, орієнтована на соціальну оцінку, за якої учень відчуває схвалення вагомими іншими; мотивація, заснована на винагороді [7].

Класична схема коучингу – «хочу – можу – вірю – роблю – маю результат» – наповню висвітлює вагомість мотивації для досягнення цілі, у тому числі в навчанні [6].

Коучинг у формуванні мотивації передбачає застосування низки практичних прийомів, які сприяють розкриттю внутрішнього потенціалу людини, розвитку її навичок саморефлексії та самостійності в навчанні. Саме мотивація та розширення можливостей, шлях до успіху в навчанні були однією з осей, які рухали освіту в останні десятиліття [7].

Основні прийоми коучингу для формування мотивації дослідники визначають так: пояснення цілей; обґрунтування важливості й корисності освітньої діяльності; логічне і послідовне впорядкування дій; формування вміння сприймати помилки як щось позитивне, що допомагає; сприяння постійному спілкуванню, яке сприяє розвитку [11].

Насамперед він дає можливість визначити конкретні, вимірювані, досяжні, релевантні та обмежені в часі цілі (SMART-цілі), розбити їх на підцілі (етапи) для досягнення швидких перемог, зокрема за допомогою таких питань: *Що саме ви хочете досягти в навчанні? Як ви дізнаєтесь, що досягли успіху?*

Техніка «Піраміда логічних рівнів» Р. Ділтса є інструментом, розробленим у межах нейролінгвістичного програмування. Її мета – допомогти структурувати свої думки, вирішити питання на різних рівнях особистісного розвитку. Цей метод використовується для мотивації, самоаналізу, вирішення проблем, формування цілей та особистісного зростання. Техніка «Піраміда логічних рівнів» допомагає виявити проблемні зони, знайти причини, які провокують труднощі в навчанні, з'ясувати, чому відсутня мотивація.

Для формування внутрішньої мотивації коуч дає змогу зрозуміти, чому навчання важливе для людини (пошук значення навчання) за допомогою такого питання: *Як ваші нові знання вплинуть на ваше життя чи кар'єру?* або коучингової техніки «П'ять чому».

Також можна використати різні метафори або візуалізацій, які дають змогу уявити результати навчання та усвідомити свої сильні сторони і ресурси. Візуалізація є ефективним інструментом для мотивації досягнення цілей, оскільки вона допомагає створити чіткий образ бажаного результату, активізує емоційний стан і мобілізує ресурси для дій: *Уявіть себе в момент, коли ціль вже досягнута, наприклад, ви тримаєте сертифікат. Які емоції ви відчуваєте? Як вигля-*

дає ситуація? Що говорять люди навколо вас? Уявіть своє життя через 5–10 років після досягнення цілі. Як змінилося ваше життя? Які можливості відкрилися?

Для зміцнення зацікавленості у навчанні, розвитку впевненості пропонується застосовувати індивідуальний підхід у навчанні із врахуванням особистих інтересів, темпу навчання тощо. Для цього розробляється персональний навчальний план із врахуванням ресурсів і обмежень, а також ведеться щоденник навчання для аналізу власного прогресу, успіхів та перешкод, запроваджується система нагород (наприклад, святкування маленьких перемог, бонуси за виконані складні завдання), ключових показників ефективності у навчальному процесі, моніторинг прогресу тощо.

Для роботи з перешкодами на першому етапі використовуються ідентифікація обмежувальних переконань, зокрема за допомогою запитань: *Що вам заважає вчитись зараз? Як це можна подолати?*

За допомогою уяви можна візуалізувати «ментальний фільм», в якому людина крок за кроком досягає мети. На її шляху з'являються різноманітні перешкоди, які вона долає і відчуває від цього задоволення.

Важливим моментом є впровадження мікрокроків, щоб зробити процес навчання менш складним і стресовим, підтримка в пошуку балансу між навчанням та іншими аспектами життя (техніка «Колесо балансу»). Опитування 35 респондентів – здобувачів ОП «Психологія» щодо ефективності коучингових технік в освітній діяльності свідчать, що більшість обрали «Колесо балансу», тому що «допомогла спочатку проаналізувати свій поточний, актуальний стан та гармонізувати всі сфери свого життя, зокрема освітню» [3, с. 25].

Для формування мотивації також застосовуються рефлексивні запитання, активне слухання та зворотній зв'язок, запитання замість порад: *Що сьогодні було найскладнішим під час навчання? Які кроки ви зробили, щоб подолати ці труднощі? Що ви думаєте, може бути наступним кроком?*

Усі ці коучингові прийоми не тільки підтримують стійкий інтерес до безперервного навчання, а й допомагають створити атмосферу довіри та партнерства, надають життю сенс, коли тренер сприяє індивідуальному зростанню та розвитку [7].

На нашу думку, коучинг у безперервній освіті максимально вписується у модель чотирьох стовпів навчання, запропоновану Ж. Делором у звіті ЮНЕСКО «Освіта: прихований скарб» (1996 р.): навчитися знати, навчитися робити, навчитися бути та навчитися жити разом [12]. Вони підкреслюють баланс між знаннями, навичками, етикою та цінностями, необхідними для гармонійного розвитку особистості.

Отже, коучинг у безперервній освіті має на меті покращити навички та здібності тих, хто продовжує професійне навчання і орієнтується на роботу з елементами, пов'язаними не лише з академічною успішністю. Основне завдання – позиціонувати людину як особистість, здатну розвивати проактивність, креативність, бути агентом змін і суспільних перетворень, а також заохочувати її до прийняття рішень з більшою усвідомленістю [9].

Висновки і пропозиції. Процес навчання ніколи не закінчується, він дає змогу здобувати нові знання, корисні для підвищення професіоналізму не лише в сьогоднішній, а й в майбутньому. Навчаючись упродовж життя людина здобуває не лише інструменти для виживання, а й для підтримки себе в тонусі.

Коучинг – це процес, у якому професійний коуч допомагає людині визначити свої цілі, знайти внутрішні ресурси для їх досягнення і подолати перешкоди. Він фокусується на розвитку навичок, необхідних для успіху, та підтримує в прийнятті рішень і реалізації планів.

Коучинг є потужним засобом формування мотивації до безперервного навчання, оскільки сприяє саморефлексії, постановці значущих цілей і розкриттю особистісного потенціалу. Завдяки акцентуації на розвитку мотивації (особливо внутрішньої) він допомагає навчатися не лише через зовнішні стимули (винагороду, кар'єру), а й через власне прагнення до самореалізації, досягнення цілей тощо. Не останню роль відіграє формування позитивного ставлення до навчання як до захопливого та значущого процесу за рахунок прагнення до створення сприятливого емоційного середовища.

Загалом використання коучингових підходів у освітньому середовищі створює умови для трансформації безперервної освіти, орієнтуючи її на розвиток особистості, здатної ефективно адаптуватися до змін і викликів сучасного світу, пізнавати і розуміти його складність.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо в акцентуації дослідницької уваги на вивченні вікових особливостей у межах lifelong learning: від розвитку любові до навчання у дітей раннього віку, через інтеграцію формальної і неформальної освіти молоді, до можливостей старшого покоління. Важливим напрямом досліджень є формування soft skills (комунікація, емпатія, емоційний інтелект тощо), які є важливими як у навчанні, так і в професійній діяльності.

Список використаної літератури:

1. Вільчинська І. Ю., Олійник О. М. Традиційні соціокультурні цінності: можливості форсайт-методології. *Вісник Національної академії керівних кадрів культури і мистецтв : наук. журнал.* 2021. № 2. С. 12–17.

2. Волковецька Р., Мудроха В., Демчук Н. Безперервна освіта як домінанта сучасної освітньої парадигми. *Педагогічний дискурс*. 2020. Вип. 29. С. 51–61.
3. Крупник І. Коучинг в освіті: теорія і практика. *Науковий вісник ХДУ. Серія «Психологічні науки»*. 2024. № 2. С. 22–27.
4. Сало А. Безперервна освіта як пріоритетний напрямок підвищення професійної компетентності фахівців. *Електронний журнал «Ефективна економіка»*. 2017. № 3. URL: <http://www.economy.nauka.com.ua/?op=1&z=5505>.
5. Сердюк Н. М., Фогель Т. М. Безперервна освіта як чинник конкурентоспроможності майбутніх фахівців. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2020. № 70. Т. 3. С. 67–71.
6. Сидоренко В. В. Діяльність школи педагогічного коучингу в умовах управління децентралізацією освіти в Україні. *Вісник післядипломної освіти. Серія: Педагогічні науки*. 2021. № 16. С. 173–193.
7. Bernárdez-Gómez A., Belmonte M. L. Coaching educativo, una aproximación a sus ejes conceptuales. *Revista Contribuciones a las Ciencias Sociales*. 2020. № 13 (11). URL: <https://www.eumed.net/rev/cccss/2020/11/coaching-educativo.html>
8. European Communities: A Memorandum on Lifelong Learning, issued in 2000. URL: <https://uil.unesco.org/document/european-communities-memorandum-lifelong-learning-issued-2000>
9. Guadarrama Varón L. Y., Gómora Miranda Y. Y., Caballero Santfín M. Coaching educativo: una mirada hacia la labor docente desde la UAEMÉX. *Desarrollo Sustentable Negocios Emprendimiento y Educación*. 2024. №6 (51). P. 17–30.
10. Licata P. Formazione continua: competenze sempre aggiornate per un mondo del lavoro in cambiamento. URL: <https://www.peoplechange360.it/people-strategy/development-and-learning/formazione-continua-cosa-e-perche-e-importante-in-azienda>
11. Bécart A., Ramírez Garrido J. D. Fundamentos del coaching educativo: caracterización, aplicaciones y beneficios desde los cuatro pilares del saber. *Plumilla Educativa*. 2016. №18(2). P. 344–361.
12. Delors J. L'Education: un trésor est caché dedans, rapport à l'UNESCO de la Commission internationale sur l'éducation pour le vingt et unième siècle (extraits). International Commission on Education for the Twenty-first Century, 1996. 46 p.

Kot H., Didenko M. Coaching as a means of motivation for lifelong learning

The article substantiates the possibilities of coaching in motivating lifelong learning as a requirement of global technological changes and a lifestyle that requires constant updating of knowledge and improvement of professional competencies.

The key principles that have become the main basis for the successful application of coaching in continuing education are revealed: partnership, individual approach, solution orientation, orientation on self-development (autonomy), focus on results, increasing confidence. A number of tasks that coaching helps to solve in continuing education are also characterized. Most of them are focused on finding and/or forming internal motivation for learning, which is a basic component of educational activity. Basic coaching techniques for building motivation: explaining goals; justifying the importance and usefulness of educational activities; logical and consistent ordering of actions; developing the ability to perceive mistakes as something positive; promoting constant communication.

The conclusions emphasize that coaching is a process in which a professional coach helps a person define their goals, find internal resources to achieve them and overcome obstacles. It focuses on developing the skills necessary for success, and supports in making decisions and implementing plans. Coaching is a powerful means of forming motivation for continuous learning, as it promotes self-reflection, setting meaningful goals and revealing personal potential. Due to the emphasis on the development of motivation (especially internal), it helps to learn not only through external stimuli (reward, career), but also through one's own desire for self-realization, achieving goals, etc. Not the least role is played by the formation of a positive attitude towards learning as an exciting and meaningful process due to the desire to create a favorable emotional environment. In general, the use of coaching approaches in the educational environment creates conditions for the transformation of continuous education, orienting it towards the development of a personality capable of effectively adapting to the changes and challenges of the modern world, knowing and understanding its complexity.

Key words: *lifelong learning, coaching, motivation, individual approach, self-awareness.*

К. Л. Крутії

доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри дошкільної освіти
Маріупольського державного університету

І. С. Деснова

кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри практичної психології
Маріупольського державного університету

О. А. Поповська

кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри дошкільної освіти
Маріупольського державного університету

ОРГАНІЗАЦІЯ ІГРОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ДЛЯ ФОРМУВАННЯ НАВИЧОК БЕЗПЕКИ В ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

У статті досліджено використання ігрових методик для формування навичок безпечної поведінки в дітей дошкільного віку. Актуальність теми зумовлена необхідністю підвищення ефективності освітнього процесу через інтерактивні підходи, які сприяють активному залученню дітей та розвитку їх емоційної стійкості. Установлено, що традиційні методики, хоча й забезпечують базове засвоєння знань, мають обмежену ефективність у формуванні практичних навичок, тоді як сучасні підходи з інтеграцією цифрових технологій значно підвищують рівень засвоєння матеріалу.

Метою дослідження є аналіз сучасних ігрових методик, виявлення їх впливу на формування навичок безпеки в дітей дошкільного віку, визначення основних проблем і розроблення практичних рекомендацій щодо їх впровадження в освітню практику. У роботі використано теоретичні та емпіричні методи дослідження, зокрема аналіз літератури, порівняння традиційних і сучасних підходів, а також узагальнення практичного досвіду впровадження інтерактивних методик у дошкільних закладах.

Результати дослідження засвідчили, що такі сучасні методики, як інтерактивні ігри, симуляції, мультимедійні презентації та мобільні додатки, забезпечують високий рівень емоційного залучення дітей і сприяють формуванню стійких моделей поведінки в небезпечних ситуаціях. Виявлено основні проблеми впровадження цих підходів, серед яких недостатнє технічне забезпечення закладів дошкільної освіти, брак фінансування, низький рівень цифрової компетентності педагогів та відсутність адаптованих методичних матеріалів.

На основі отриманих даних запропоновано рекомендації, які включають систематичну підготовку викладачів через спеціалізовані тренінги, забезпечення технічного обладнання та створення інтерактивних методичних матеріалів. Особливу увагу приділено залученню батьків до освітнього процесу через відкриті заняття та спільні інтерактивні заходи.

Зроблено висновок, що впровадження сучасних ігрових методик є необхідним кроком для підвищення ефективності формування навичок безпеки в дітей дошкільного віку. Перспективи подальших досліджень полягають у розробленні універсальних інструментів для оцінювання ефективності методик, інтеграції новітніх технологій в освітній процес та дослідженні їх впливу на емоційний розвиток дітей.

Ключові слова: дошкільна освіта, інтерактивні методики, педагогічні технології, дитяча безпека, симуляції, мобільні додатки, освітні ресурси.

Постановка проблеми. У сучасному суспільстві питання формування навичок безпеки в дітей дошкільного віку набуває особливого значення через зростання рівня небезпек, які можуть загрожувати життю та здоров'ю дітей. Дошкільний вік є критичним періодом у формуванні базових поведінкових моделей та навичок, які визначають подальше ставлення до безпеки в різних життєвих ситуаціях. Дослідження в цій галузі виявляють недостатню увагу до системного підходу в нав-

чанні дітей основ безпечної поведінки, що ускладнює реалізацію ефективних методик з огляду на вікові й індивідуальні особливості.

Проблема полягає в необхідності інтеграції ігрової діяльності як базового методу навчання, здатного ефективно сприяти засвоєнню дітьми знань і навичок безпечної поведінки. Ігрові методи довели свою ефективність у формуванні когнітивних та поведінкових навичок у дітей, однак їх впровадження для забезпечення безпеки потре-

бує подальшого дослідження і адаптації. Особливу увагу слід приділити розробленню ігор, які моделюють реальні небезпечні ситуації та формують адекватні реакції на них, забезпечуючи розвиток самостійного мислення, уважності та відповідальності.

Актуальність дослідження також зумовлена необхідністю врахування сучасних освітніх тенденцій і підходів, що ґрунтуються на практичному навчанні та міждисциплінарності. Це дозволяє не лише забезпечити ефективну підготовку дітей до можливих небезпек, але й створює передумови для формування відповідального суспільного ставлення до питань безпеки. Важливі практичні завдання включають розроблення науково обґрунтованих ігрових методик, що відповідають освітнім стандартам, їх апробацію та адаптацію в різних умовах навчально-виховного процесу. Важливим є також створення інструментарію для оцінювання ефективності таких підходів, який дозволив би вдосконалювати їх залежно від результатів.

Таким чином, розв'язання окресленої проблеми сприятиме підвищенню рівня безпеки дітей та розвитку освітнього середовища, орієнтованого на формування відповідальних та свідомих громадян.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Аналіз праць щодо організації ігрової діяльності для формування навичок безпеки в дітей дошкільного віку свідчить про важливість дослідження цієї теми в контексті різних підходів. Одним із ключових напрямів є практичне застосування ігрових методів у навчанні дітей. Зокрема, О. Соколовська та Є. Пашинська дослідили вплив інтерактивних ігор на формування навичок безпеки й підкреслили ефективність моделювання ситуацій ризику, яке сприяє прийняттю дітьми правильних рішень у небезпечних обставинах [1]. Д. Побута та І. Коновальчук зосередили увагу на сюжетно-рольових іграх, які допомагають дітям інтегрувати набуті знання в щоденне життя [2]. А. Іванчук також акцентувала увагу на важливості систематичного навчання безпечної поведінки через гру, наголошуючи на необхідності поетапного формування цих навичок [3]. О. Сорочинська, І. Денисюк та Д. Олійник підкреслюють важливість ігрових підходів у навчанні дітей старшого дошкільного віку навичок безпечної поведінки, відзначаючи зростання їх самостійності та усвідомленості під час виконання навчальних завдань [4]. Проте вказані дослідження здебільшого обмежуються описом наявних методик, тому перспективним є вивчення індивідуальних відмінностей у сприйнятті ігрових завдань та їх впливу на довготривалість засвоєння навичок безпеки.

Теоретико-методологічна основа організації ігрової діяльності є ще одним важливим аспектом, що розглядається в наукових працях. О. Савчук та О. Шевченко запропонували створення ігро-

вих завдань, спрямованих на засвоєння правил безпеки шляхом багаторазового повторення [5], а Ж. Кириленко розробила інтегровані програми, які поєднують ігрові підходи з освітніми цілями [6]. Х. Хужаматова (Kh. Khujamatova) наголошує, що розвиток соціальних навичок через гру сприяє кращому розумінню дітьми правил безпечної поведінки та їх ефективній взаємодії з оточенням [7]. Такий підхід дозволяє глибше осмислювати значення правил безпеки в різних життєвих ситуаціях. Надалі перспективним є вивчення адаптації цих методик для дітей з особливими освітніми потребами, що дозволить розширити застосування отриманих результатів.

Використання сучасних технологій у навчанні дошкільнят безпечної поведінки демонструє значні переваги. У. Чекіроглу (Ü. Çakıroğlu) та С. Гекоглу (S. Gökoğlu) довели, що віртуальна реальність сприяє більш ефективному засвоєнню навичок пожежної безпеки [8], а Кв. Цанг (Q. Zhang) досліджувала впровадження технологій машинного навчання для створення адаптивного освітнього середовища, яке враховує індивідуальні особливості кожної дитини [9]. Однак ці дослідження недостатньо охоплюють аналіз впливу технологій на емоційний стан дітей, що є критично важливим для розуміння повного спектра ефективності цих підходів.

Соціально-емоційні аспекти організації ігрової діяльності також привертають увагу дослідників. М. Ферейра (M. Ferreira), Х. Рейс-Хорхе (J. Reis-Jorge) та С. Батала (S. Batalha) виявили, що розвиток соціально-емоційних навичок через ігри сприяє більш усвідомленому засвоєнню правил безпеки [10], тоді як Х. З. Шамзаддін (H. Z. Shamsaddin) довела ефективність активних ігрових методів для навчання правил дорожнього руху [11]. Ф. Бриггс (F. Briggs) у своїй роботі наголосила на важливості залучення батьків до процесу формування навичок безпеки, що підвищує загальну ефективність навчання [12]. Р. Баруні (R. Baruni) та Р. Мілтенбергер (R. Miltenberger) акцентували увагу на поведінкових аспектах інтерактивних моделей, які сприяють глибшому засвоєнню правил безпеки [13].

Дослідження, присвячені освітнім матеріалам, також є важливими в цій тематичі. Х. Гартікайнен (H. Hartikainen), Н. Іварі (N. Iivari) та М. Кіннула (M. Kinnula) зазначили, що дизайн освітніх платформ з урахуванням когнітивних особливостей дітей сприяє покращенню освітнього процесу [14]. Т. Максфілд (T. Maxfield) і Р. Мілтенбергер (R. Miltenberger) виявили, що використання симуляційних моделей для навчання базових навичок безпеки виявилось ефективнішим у 70% випадків порівняно з традиційними підходами [15].

Отже, результати досліджень підтверджують, що ігрова діяльність є ефективним інструментом

для формування навичок безпеки в дітей дошкільного віку. Водночас подальші дослідження слід спрямувати на аналіз довгострокової ефективності ігор, впливу емоційних факторів на навчання, а також адаптації підходів для дітей з особливими освітніми потребами, що дозволить розширити практичне застосування отриманих результатів.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми, яким присвячується означена стаття. Незважаючи на розвиток методик навчання дітей дошкільного віку основ безпечної поведінки, досі відсутнє системне порівняння традиційних і сучасних підходів, що ускладнює оцінювання їх ефективності у формуванні практичних навичок. Особливо бракує наукових праць щодо практичного впровадження сучасних інтерактивних методик в Україні, як-от мобільні додатки, симуляції та мультимедіа, а також їх впливу на засвоєння знань. Нестача емпіричних даних та адаптації цих методик до особливостей дітей дошкільного віку обмежує їх поширення.

Іншим недосить вивченим питанням є проблема інтеграції ігрових елементів у систему дошкільної освіти через відсутність ресурсів, стандартів і належної підготовки педагогів. Запропоноване дослідження спрямоване на аналіз методик, їх впровадження в українських закладах освіти та врахування вікових особливостей дітей, що дозволить розробити рекомендації для вдосконалення освітнього процесу і сприятиме створенню ефективної системи навчання, яка відповідає сучасним освітнім вимогам.

Мета статті полягає в дослідженні ролі ігрової діяльності у формуванні навичок безпечної поведінки в дітей дошкільного віку та обґрунтуванні ефективності ігрових методик в освітньому процесі.

Для досягнення мети статті визначено такі завдання:

1) провести порівняльний аналіз сучасних і традиційних методик навчання дітей дошкільного віку

основ безпечної поведінки, зважаючи на ефективність та вплив цих методів на формування практичних навичок;

2) дослідити впровадження сучасних ігрових методик у систему дошкільної освіти України, зокрема їхні переваги, проблеми та обмеження, які впливають на процес навчання;

3) розробити практичні рекомендації щодо вдосконалення ігрових підходів у навчанні дітей дошкільного віку з огляду на їхні психолого-педагогічні особливості.

Виклад основного матеріалу дослідження. Формування навичок безпечної поведінки в дітей дошкільного віку є одним із ключових завдань сучасної педагогіки. У цьому контексті важливим є аналіз методик, що використовуються в навчально-виховному процесі, включаючи традиційні підходи та новітні інтерактивні методики. Традиційні методи, як-от бесіди, демонстрації, ілюстрації та заучування правил, тривалий час слугували основою навчання основ безпеки. Вони забезпечували базову теоретичну підготовку, однак їх ефективність у формуванні практичних навичок обмежувалася пасивністю дитини в процесі засвоєння матеріалу. Сучасні методики ґрунтуються на інтерактивності, залученні дітей до активної участі та використанні ігрових технологій, що сприяє більш ефективному закріпленню знань через практичний досвід. У таблиці 1 наведено порівняльний аналіз традиційних і сучасних методик у формуванні навичок безпечної поведінки.

Традиційні методики орієнтовані на передачу знань через статичні форми навчання, зокрема пояснення або демонстрацію. Вони забезпечують базове ознайомлення з правилами безпеки, однак їх ефективність у формуванні практичних навичок обмежена, оскільки дитина грає пасивну роль у процесі. Сучасні методики, навпаки, акцентують увагу на інтерактивності, емоційному залученні та використанні новітніх технологій. Наприклад,

Таблиця 1

Порівняльний аналіз традиційних та сучасних методик навчання дітей дошкільного віку основ безпечної поведінки

Критерії порівняння	Традиційні методики	Сучасні методики
Форма подачі матеріалу	Переважно монологічна, з акцентом на поясненнях педагога	Інтерактивна, залучення дітей до активної участі через ігри, симуляції, мультимедіа
Активність дітей	Переважно пасивна роль: слухання, вивчення і повторення правил	Активна участь у процесі, прийняття рішень, моделювання реальних ситуацій
Емоційне сприйняття	Невисока емоційна залученість через формальний підхід	Висока емоційна залученість завдяки використанню ігор, мультимедійних засобів, моделювання ситуацій
Ефективність формування практичних навичок	Обмежена, оскільки знання засвоюються здебільшого на теоретичному рівні	Висока, оскільки знання закріплюються через практичні дії та взаємодію із середовищем
Інтеграція новітніх технологій	Відсутня або мінімальна	Використання цифрових платформ, інтерактивних додатків, віртуальної реальності
Залучення соціального середовища	Обмежена, взаємодія здебільшого відбувається лише між педагогом і дитиною	Активна, передбачає співпрацю дітей між собою, з педагогами, а також залучення батьків до освітнього процесу

Джерело: сформовано авторами на підставі [1, с. 96–97; 13, с. 942]

у сучасних підходах до навчання широко застосовуються симуляційні ігри, що дозволяють дітям навчитися приймати рішення в критичних ситуаціях. Використання віртуальної реальності дає змогу створити максимально реалістичне середовище для навчання, що значно підвищує ефективність засвоєння матеріалу.

Сучасні методики навчання дітей дошкільного віку основ безпечної поведінки в Україні характеризуються поступовим переходом від традиційних підходів до інтерактивних форм навчання і передбачають використання ігрових елементів, цифрових технологій та активне залучення дітей у процес. Основна мета цих методик – забезпечити глибше засвоєння знань та формування практичних навичок через емоційну залученість і практичну діяльність. В умовах сучасної освітньої системи такі підходи все частіше застосовуються в закладах дошкільної освіти, хоча їх інтеграція залежить від ресурсів, доступних закладу, та рівня підготовки педагогів (табл. 2).

Сучасні методики навчання дітей дошкільного віку основам безпечної поведінки в Україні демонструють адаптивність до сучасних освітніх реалій та акцент на інтерактивність, практичність і залучення дітей до активної участі в освітньому процесі. У практиці українських закладів дошкільної освіти ці методики часто комбінуються, створюючи інтегровані заняття, які забезпечують різносторонній розвиток дитини.

Інтерактивні ігри стали одним із найпопулярніших методів. Наприклад, моделювання дорожніх ситуацій відбувається в спеціально створених ігрових середовищах, які включають мініатюрні дорожні знаки, світлофори та транспортні засоби. У таких іграх діти практикуються щодо пішохідних переходів, реагують на сигнали світлофора і навіть розігрують ролі дорожньої поліції. Ці заняття дозволяють не лише закріпити знання правил дорожнього руху, але й навчитися взає-

модіяти з однолітками в змодельованих умовах, максимально наближених до реальності.

Симуляційні вправи також широко використовуються, особливо для навчання правил пожежної безпеки. Наприклад, на заняттях діти відпрацьовують алгоритм евакуації: вони шукають вихід із приміщення, орієнтуючись на вказівники, і вчать викликати пожежників. Ці вправи проводяться у формі гри, що дозволяє уникнути страху в дітей та забезпечити емоційний комфорт під час навчання. У деяких закладах дошкільної освіти використовуються макети приміщень, які імітують умови пожежі, що робить навчання більш реалістичним.

Мультимедійні матеріали активно інтегруються в освітній процес. Наприклад, використання інтерактивних дошок дає змогу вихователям показувати дітям навчальні анімації або короткі відео, які пояснюють правила поведінки вдома, на вулиці чи під час надзвичайних ситуацій. Діти не лише переглядають матеріал, але й обговорюють його, відповідаючи на запитання вихователя, що сприяє закріпленню отриманих знань.

Рольові ігри займають особливе місце у формуванні практичних навичок. У багатьох закладах дошкільної освіти проводяться ігри, де діти вчать поводитися як рятувальники або медики. Наприклад, у грі «Рятувальник на пожежі» діти надають допомогу уявному постраждалому, викликають службу порятунку та пояснюють правила безпечної поведінки. Це розвиває емпатію, відповідальність і вміння діяти в команді.

Ігри з елементами конкуренції також стають ефективним методом підвищення мотивації. Наприклад, під час змагань «Хто швидше знайде безпечний шлях?» діти виконують завдання, пов'язані з правилами безпеки, отримуючи за це заохочення у вигляді символічних нагород. Це дозволяє дітям змагатися, розвивати логічне мислення і швидкість реакції.

Таблиця 2

Основні сучасні методики навчання дітей дошкільного віку основ безпечної поведінки та їх характеристика

Методика	Основні характеристики	Цілі та завдання
Інтерактивні ігри	Використання ігрових сценаріїв для моделювання небезпечних ситуацій	Розвиток здатності приймати рішення в критичних ситуаціях, формування командної взаємодії та засвоєння алгоритмів дій
Симуляційні вправи	Моделювання умов реальних надзвичайних ситуацій через практичні заняття з використанням обладнання чи макетів	Практичне засвоєння навичок поведінки в конкретних небезпечних умовах
Мультимедійні матеріали	Використання інтерактивних презентацій, анімацій, відео та освітніх додатків	Пояснення складних понять через візуалізацію та інтерактивність
Рольові ігри	Імітація реальних ситуацій, в яких діти виконують певні ролі: рятувальника, пішохода, водія чи спостерігача	Формування соціальних навичок, розвиток емпатії та практичного застосування отриманих знань
Ігри з елементами конкуренції	Змагання між дітьми з вирішення ситуацій, пов'язаних із правилами безпеки, з отриманням заохочень за правильні дії	Підвищення мотивації до навчання, закріплення правил поведінки в небезпечних ситуаціях через гру

Джерело: сформовано авторами на підставі [1, с. 96; 2, с. 130; 9]

Таким чином, сучасні методики демонструють високий рівень адаптивності до потреб дітей дошкільного віку та забезпечують ефективність освітнього процесу завдяки інтерактивності, емоційній залученості та практичній спрямованості. Використання цих підходів сприяє формуванню в дітей стійких моделей безпечної поведінки, які вони зможуть застосовувати в повсякденному житті.

Формування навичок безпечної поведінки в дітей молодшого віку значною мірою залежить від їхніх психолого-педагогічних особливостей, які зумовлюють здатність до сприйняття, оброблення та засвоєння інформації [12, с. 240]. Дошкільний вік є періодом активного розвитку когнітивних, емоційних і соціальних навичок, що створює як можливості, так і обмеження для формування безпечної поведінки. На цьому етапі діти демонструють високу чутливість до зовнішніх стимулів, схильність до наслідування дорослих, емоційну залежність від оточення, а також прагнення до гри як основної діяльності. Ці особливості потребують урахування під час вибору методів і підходів до навчання.

З погляду пізнавальних процесів діти дошкільного віку мають обмежену здатність до абстрактного мислення, але добре сприймають інформацію, подану в наочній або ігровій формі. Це означає, що їх навчання основ безпеки повинно бути максимально наближеним до практичних ситуацій з використанням конкретних прикладів. Водночас емоційний компонент відіграє ключову роль: позитивні емоції під час навчання сприяють кращому запам'ятовуванню, тоді як надмірний стрес чи страх можуть мати зворотний ефект. Соціальний аспект проявляється в тому,

що діти активно переймають поведінкові моделі від дорослих і однолітків, тому роль вихователя і батьків у процесі навчання не можна недооцінювати (табл. 3).

Однією з ключових особливостей є висока чутливість до зовнішніх стимулів, яка пояснює важливість використання яскравих та інтерактивних освітніх матеріалів. Наприклад, такі мультимедійні технології, як інтерактивні презентації чи мобільні додатки, дозволяють покращити сприйняття та запам'ятовування навчального матеріалу завдяки залученню уваги дітей.

Схильність дошкільнят до наслідування підкреслює важливість правильної поведінки дорослих у процесі навчання. Вихователь виступає не лише як джерело знань, але і як рольова модель, котра демонструє правильні алгоритми поведінки у змодельованих небезпечних ситуаціях. Ця особливість широко використовується в практиці проведення рольових ігор, які є ефективним засобом засвоєння складних поведінкових моделей.

Емоційна чутливість дошкільнят визначає необхідність створення позитивного емоційного середовища, що сприяє ефективному освітньому процесу. Програми, які інтегрують ігрові методики, забезпечують відчуття успіху та позитивне ставлення до засвоєння нових знань. Наприклад, ігри, в яких дитина виконує роль рятувальника або пішохода, моделюють ситуації, що формують практичні навички без стресу чи страху.

Обмеженість абстрактного мислення дітей дошкільного віку вимагає від освітян використання наочності та конкретних прикладів у навчанні. Ця особливість відображається в практиці впровадження освітніх програм, які передбачають демонстрацію реальних предметів, зображень

Таблиця 3

Психолого-педагогічні особливості дошкільнят та їх вплив на формування навичок безпечної поведінки

Психолого-педагогічні особливості	Вплив на засвоєння навичок безпеки	Реалізація в сучасних умовах
Чутливість до зовнішніх стимулів	Діти краще засвоюють інформацію, яка подається в яскравій, динамічній та наочній формі, адже вона привертає їх увагу	У закладах освіти широко використовуються яскраві навчальні матеріали, зокрема зображення, відео та анімації
Схильність до наслідування	Поведінкові моделі дорослих і однолітків мають значний вплив на формування власних навичок у дітей, адже вони природно переймають ці моделі	Вихователі та батьки активно демонструють правильну поведінку під час змодельованих ситуацій у процесі навчання
Емоційна чутливість	Емоційний фон впливає на сприйняття: позитивні емоції сприяють кращому запам'ятовуванню, а негативні можуть спричинити стрес і опір до навчання	Навчальні програми орієнтовані на створення позитивної атмосфери через гру, щоб уникнути негативних емоцій у дітей
Потреба в грі як провідній діяльності	Завдяки ігровій діяльності діти краще засвоюють знання, адже гра стимулює їх до активної участі та природного розвитку навичок	Використання рольових ігор, в яких діти приймають рішення, сприяє формуванню навичок безпечної поведінки
Обмеженість абстрактного мислення	Складнощі у сприйнятті теоретичних понять компенсуються через конкретизацію правил і наочність у навчанні	Освітній процес зосереджується на використанні конкретних прикладів і реальних ситуацій для пояснення абстрактних понять

Джерело: сформовано авторами на підставі [3, с. 50–51; 5, с. 556; 7, с. 77; 12, с. 214]

або ситуацій. Наприклад, навчання алгоритмів евакуації під час пожежі часто включає реальні демонстрації дій у приміщенні з димом (безпечним імітаційним середовищем), що допомагає закріпити відповідні навички.

Потреба в грі як провідній діяльності визначає домінування ігрових форм навчання в сучасній практиці. Гра створює природні умови для засвоєння знань і сприяє активному залученню дітей до процесу [8, с. 60]. Практика використання інтерактивних ігор, як-от симуляції дорожніх ситуацій або рятувальних операцій, демонструє їх ефективність у формуванні не лише теоретичних знань, але й практичних умінь.

Впровадження ігрової діяльності для формування навичок безпеки в дошкільнят зіштовхується з низкою проблем та обмежень, які знижують ефективність застосування сучасних методик у практиці дошкільної освіти. Однією з ключових проблем є недостатнє технічне забезпечення освітніх закладів, що обмежує можливості використання таких технологій, як віртуальна реальність або мобільні додатки. Багато дитячих садків, особливо в сільській місцевості, не мають доступу до мультимедійного обладнання, що робить неможливим запровадження сучасних методик.

Ще однією важливою проблемою є недостатня підготовка педагогічних кадрів до використання новітніх ігрових методик. Більшість вихователів не мають відповідної підготовки або практичного досвіду роботи з інтерактивними засобами навчання, що обмежує їх здатність організувати ігрову діяльність ефективно [11, с. 740]. Крім того, відсутність регулярних тренінгів та методичної підтримки для педагогів створює додаткові труднощі в їх адаптації до нових підходів.

Значною перешкодою є також брак фінансування для розвитку інфраструктури закладів дошкільної освіти. Інвестиції у створення спеціалізованих навчальних майданчиків, закупівлю обладнання і розроблення методичних матеріалів часто є недостатніми, що обмежує можливості закладів освіти впроваджувати інноваційні методики. Це особливо актуально для закладів у регіонах, які мають обмежений доступ до державного фінансування.

Культурні та соціальні особливості також можуть впливати на сприйняття ігрової діяльності як методу навчання [13, с. 940]. У деяких громадах традиційні підходи до навчання дітей вважаються більш ефективними, що створює опір запровадженню нових методик. Батьки і вихователі можуть недооцінювати важливість ігрової діяльності для розвитку практичних навичок безпеки, що впливає на рівень зацікавленості у застосуванні таких підходів.

Додатковою складністю є вікові особливості дошкільнят, які потребують адаптації ігрових

методик до їхніх когнітивних та емоційних можливостей [5, с. 558]. Наприклад, надмірно складні сценарії або технічні завдання можуть викликати в дітей нерозуміння або втрату інтересу до гри. Це вимагає ретельного добору методик та постійного врахування індивідуальних потреб кожної дитини.

Удосконалення і впровадження ігрових методик у систему дошкільної освіти потребує комплексного підходу, що включає підготовку педагогів, забезпечення технічної бази, розроблення адаптованих методичних матеріалів та активне залучення батьків до освітнього процесу. Основною рекомендацією є систематичне підвищення кваліфікації вихователів, яке має включати спеціалізовані тренінги, семінари та курси з використання інтерактивних технологій. Це сприятиме підвищенню рівня обізнаності педагогів щодо сучасних методик, їх практичної реалізації та адаптації до потреб дітей різного віку.

Ще одним важливим напрямом є забезпечення технічної бази. Заклади дошкільної освіти повинні бути обладнані мультимедійними дошками, планшетами, мобільними додатками для навчання безпеки, а також засобами для симуляційних вправ, як-от макети світлофорів або тренажери для моделювання небезпечних ситуацій. Для цього необхідні й державне фінансування, й можливість залучення спонсорів або міжнародних грантів, спрямованих на модернізацію освітнього процесу.

Розроблення якісних методичних матеріалів є основою для впровадження ефективних ігрових методик [14]. Ці матеріали мають орієнтуватися на вікові особливості дітей, бути максимально адаптованими до різних умов, зокрема сільських і міських закладів освіти. Зокрема, варто розробити інтерактивні посібники, які включатимуть сценарії ігор, інструкції для педагогів, а також візуальні й аудіоматеріали, які дозволяють зробити освітній процес більш цікавим для дітей.

Важливим складником є залучення батьків до освітнього процесу. Проведення відкритих занять, воркшопів або інтерактивних заходів для дітей та їхніх батьків сприятиме кращому засвоєнню навичок безпеки в домашніх умовах. Батьки повинні бути поінформовані про важливість ігрових методик і навчатися спільно з дітьми, щоб підкріплювати отримані знання в повсякденному житті.

Окремо слід зосередити увагу на впровадженні пілотних проєктів, які дозволять протестувати сучасні підходи в різних регіонах України. Наприклад, створення навчальних центрів з інтерактивними ресурсами та віртуальними технологіями у великих містах, а також розроблення мобільних освітніх платформ для сільських закладів допоможе оцінити ефективність методик та забезпечити їх подальшу інтеграцію.

Необхідно також створити систему моніторингу та оцінювання ефективності ігрових методик, що

дозволить виявити їхні сильні та слабкі сторони. Це може бути реалізовано через регулярне опитування педагогів і батьків, аналіз прогресу дітей та адаптацію методик відповідно до отриманих результатів [6, с. 59].

Таким чином, удосконалення і впровадження ігрових методів вимагає комплексного підходу, що охоплює підготовку педагогів, технічне забезпечення, розроблення матеріалів та активну участь батьків. Реалізація цих рекомендацій забезпечить формування в дітей дошкільного віку стійких навичок безпечної поведінки, необхідних для їх безпеки в реальному житті.

Висновки. Проведене дослідження дозволяє визначити ключові аспекти організації ігрової діяльності для формування навичок безпеки в дітей дошкільного віку. Встановлено, що ігрові методики мають значний потенціал у навчанні дітей, забезпечуючи високу емоційну залученість, активну участь і можливість практичного застосування знань. Особливістю сучасних підходів є інтеграція цифрових технологій, зокрема мобільних додатків, інтерактивних дошок, віртуальної реальності, що дозволяють значно підвищити ефективність засвоєння матеріалу. Однак з огляду на умови дошкільної освіти в Україні традиційні методики продовжують відігравати значну роль, особливо в регіонах з обмеженим доступом до технічних ресурсів.

Основними проблемами є недостатнє технічне забезпечення закладів дошкільної освіти, брак фінансування та низький рівень підготовки педагогів до використання сучасних інтерактивних засобів. Також було виявлено, що в багатьох випадках ігрова діяльність недостатньо адаптована до вікових і психолого-педагогічних особливостей дітей, що ускладнює її впровадження в освітній процес.

На основі аналізу запропоновано низку рекомендацій, а саме: забезпечення закладів дошкільної освіти необхідними технічними ресурсами; організація систематичних тренінгів для педагогів; розроблення адаптованих ігрових методик, які враховують особливості віку, когнітивного та емоційного розвитку дітей. Окрему увагу слід приділити залученню батьків до процесу навчання, що сприятиме закріпленню знань і навичок у домашніх умовах.

Перспективи подальших досліджень включають розроблення універсальної інструментарію для оцінювання ефективності ігрових методик, інтеграцію новітніх технологій в освітній процес, а також дослідження впливу ігрової діяльності на розвиток емоційної стійкості та відповідального ставлення до безпеки в дітей дошкільного віку. Виконання цих завдань сприятиме не лише покращенню рівня освіти, а й підвищенню загального рівня безпеки в суспільстві через формування свідомих громадян із раннього віку.

Список використаної літератури:

1. Соколовська О. С., Пашинська Є. І. Формування практичних навичок з безпеки життєдіяльності у дітей дошкільного віку. *Сучасні досягнення вітчизняних вчених у галузі педагогічних та психологічних наук: матеріали міжнародної науково-практичної конференції* (м. Київ, Україна, 6–7 березня 2020 року). Київ: ГО «Київська наукова організація педагогіки та психології», 2020. Ч. 2. С. 95–98.
2. Побута Д., Коновальчук І. Теоретико-методичні аспекти формування у дітей середнього дошкільного віку досвіду безпечної поведінки засобами ігрової діяльності. *Інноваційні процеси в дошкільній освіті: теорія, практика, перспективи: зб. наукових праць / за заг. ред. О. О. Максимової, М. А. Федорової*. Житомир: ФОП Левковець, 2024. С. 128–131.
3. Іванчук А. В. Навчання дітей дошкільного віку безпечної поведінки. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2020. Вип. 70. С. 49–53.
4. Сорочинська О., Денисюк І., Олійник Д. Аспекти формування досвіду безпечної поведінки у дітей старшого дошкільного віку. *Наука і техніка сьогодні*. 2023. Вип. 9 (23). С. 451–459.
5. Савчук О. П., Шевченко О. О. Шляхи формування навичок безпеки життєдіяльності у дітей дошкільного віку. *Матеріали X наукової інтернет-конференції Національного юридичного університету імені Ярослава Мудрого «Реалізація права на працю і безпека людини в сучасних умовах життєдіяльності»* (25–26 квітня 2019 року). Харків: Нац. юрид. ун-т, 2019. С. 556–560.
6. Кириленко Ж. А. Формування основ безпеки життєдіяльності дітей дошкільного віку. *Майстерність комунікації у мистецькій і професійній освіті: зб. наук. праць / за заг. ред. Н. Є. Колесник, О. М. Піддубної, О. М. Марущак*. Житомир: ФОП «Н. М. Левковець», 2020. У 2-х ч. Ч. II. С. 55–58.
7. Khujamatova Kh. The Importance of Enhancing Social Skills of Preschoolers. *European Scholar Journal*. 2021. Vol. 2, № 3. P. 74–78.
8. Çakiroğlu Ü., Gökoğlu S. Development of fire safety behavioral skills via virtual reality. *Computers & Education*. 2019. Vol. 133. P. 56–68.
9. Zhang Q. Secure preschool education using machine learning and metaverse technologies. *Applied Artificial Intelligence*. 2023. Vol. 37, № 1. Article № 2222496. DOI: <https://doi.org/10.1080/08839514.2023.2222496> (date of access: 27.01.2025).
10. Ferreira M., Reis-Jorge J., Batalha S. Social and Emotional Learning in Preschool Education – A Qualitative Study with Preschool Teachers. *International Journal of Emotional Education*. 2021. Vol. 13, № 1. P. 51–66.

11. Shamsaddin H. Z., Niknami A., Heidarnia M. H., Fallah M. H. Traffic safety education for child pedestrians: A randomized controlled trial with active learning approach to develop street-crossing behaviors. *Transportation Research Part F: Traffic Psychology and Behaviour*. 2019. Vol. 60. P. 734–742.
12. Briggs F. Child Protection: A Guide for Teachers and Child Care Professionals. Routledge, 2020. DOI: <https://doi.org/10.4324/9781003134701> (date of access: 27.01.2025).
13. Baruni R. R., Miltenberger R. G. Teaching Safety Skills to Children: A Discussion of Critical Features and Practice Recommendations. *Behavior Analysis Practice*. 2022. Vol. 15. P. 938–950.
14. Hartikainen H., Iivari N., Kinnula M. Children's Design Recommendations for Online Safety Education. *International Journal of Child-Computer Interaction*. 2019. Vol. 22. Article № 100146. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.ijcci.2019.100146> (date of access: 27.01.2025).
15. Maxfield T. C., Miltenberger R. G., Novotny M. A. Evaluating Small-Scale Simulation for Training Firearm Safety Skills. *Journal of Applied Behavior Analysis*. 2019. Vol. 52, № 2. P. 491–498.

Kruty K., Desnova I., Popovska O. Organisation of game activities for the development of safety skills in preschool children

The article investigates game methods for forming safe behaviour skills in preschool children. The topic is relevant because the educational process needs to be improved through interactive approaches that promote children's active involvement and the development of their emotional stability. Traditional methods, although providing basic knowledge acquisition, have limited effectiveness in developing practical skills. At the same time, modern approaches integrating digital technologies significantly increase learning.

The study's purpose is to analyse modern game methods, identify their impact on the development of safety skills in preschool children, identify the main problems, and develop practical recommendations for their implementation in educational practice. The study uses theoretical and empirical research methods, including literature analysis, comparison of traditional and modern approaches, and generalisation of practical experience implementing interactive methods in preschool institutions.

The study results show that modern methods such as interactive games, simulations, multimedia presentations, and mobile applications provide a high level of emotional involvement in children and contribute to forming sustainable behavioural patterns in dangerous situations. The main problems of implementing these approaches are identified, including insufficient technical support of preschool education institutions, lack of funding, low level of digital competence of teachers and lack of adapted teaching materials.

Based on the data obtained, recommendations are proposed, which include systematic teacher training through specialised training, provision of technical equipment, and creation of interactive teaching materials. Particular attention is paid to involving parents in the educational process through open classes and joint interactive activities.

It is concluded that introducing modern game techniques is necessary to improve the effectiveness of developing safety skills in preschool children. Prospects for further research include the development of universal tools for evaluating the effectiveness of methods, the integration of the latest technologies into the educational process, and the study of their impact on children's emotional development.

Key words: preschool education, interactive methods, pedagogical technologies, child safety, simulations, mobile applications, educational resources.

СОЦІАЛЬНІ «М'ЯКІ» ВМІННЯ («SOFT SKILLS») МАЙБУТНЬОГО БАКАЛАВРА ПСИХОЛОГІЇ

У статті визначено сутність і охарактеризовано соціальні «м'які» вміння («soft skills») майбутнього бакалавра психології.

Детерміновано, що появу концепту «соціальні «м'які» вміння» або «soft skills» пов'язують з дослідженнями американських та німецьких вчених вимог до осіб, які приймалися на роботу в сфері управління та бізнесу. При цьому, «соціальні «м'які» вміння» особистості («soft skills») розглядаються ними як доповнення до рівня професійної підготовки, яка дає особистості «жорсткі вміння» або «hard skills», адже це краще відбиває і враховує особливості та вимоги професії типу «людина-людина». У зарубіжному досвіді це поняття розглядається у різних семантичних формулюваннях як: «key skills» – ключові вміння; «nonprofessional skills» – непрофесійні вміння; «people skills» – вміння, необхідні для взаємодії з іншими людьми; «employability skills» – вміння, необхідні для працевлаштування; «skills for social progress» – вміння, необхідні для соціального розвитку; «life skills» – вміння, необхідні для життя.

Аргументовано, що поняття «соціальні «м'які» вміння» передбачає володіння певними способами соціальної взаємодії з іншими, особливо в аспекті усної (вербальної та невербальної) чи письмової комунікації, а також відповідний рівень емоційного інтелекту, що зумовлено особливими вимогами професії типу «людина-людина», до якого належить і професія психолога.

На основі аналізу праць сучасних теоретиків та практиків формування соціальних «м'яких» вмінь («soft skills») фахівців різного спрямування, наукового доробку в галузі професійної підготовки майбутніх психологів, а також враховуючи функції просвітницької діяльності майбутнього бакалавра психології, нами виокремлено три групи соціальних «м'яких» вмінь («soft skills»), важливих у контексті нашого дослідження: 1) соціальна комунікація і взаємодія; 2) особиста організація; 3) критичність, креативність та рефлексивність мислення.

Зазначено, що рівень розвитку соціальних «м'яких» вмінь майбутнього бакалавра психології дуже складно оцінити, адже вони є неспостережуваними, комплексними та ситуативними, тобто проявляються тільки в ході виконання ним професійної діяльності або окремих її завдань.

Ключові слова: підготовка, готовність, психолог, просвітництво, соціальні «м'які» вміння, «soft skills».

Постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими або практичними завданнями. Майбутній бакалавр психології як представник професії типу «людина-людина» насамперед повинен уміти сприймати інших людей з власними ним переконаннями, цінностями, почуттями та проблемами чи труднощами особистісно-психологічними труднощами.

Тобто майбутній випускник ЗВО повинен бути не тільки фахівцем у психологічній галузі, а й бути багатогранним і різноаспектним інструментом просвітницької діяльності соціуму, який допомагає іншим членам суспільства краще пізнати себе як особистість, адекватно свої здібності та можливості, швидко розкрити власний потенціал, що, у підсумку дасть змогу знайти оптимальне рішення психологічної проблеми, яка виникла.

Це актуалізує необхідність врахування у ході підготовки майбутнього бакалавра психології до просвітницької діяльності так званих соціальних «м'яких» вмінь («soft skills»), які відбивають чимало критично важливих аспектів його взаємодії з клієнтами у суспільстві, зокрема: чітко і зрозуміло переко-

нувати їх у правильності і необхідності дотримання рекомендацій; швидко знаходити компромісне рішення, у разі виникнення конфліктних ситуацій; виявляти емоційний інтелект, а також дружелюбність і оптимізм у комунікації і взаємодії з іншими.

Не менш важливим є те, що соціальні вміння визначено як сукупність особистісних характеристик сучасного випускника ЗВО з різних галузей [3; 6; 8], яку роботодавці розглядаються як одну з ключових вимог при прийомі на роботу.

Отже, формування соціальних «м'яких» вмінь майбутнього бакалавра як фахівця професії типу «людина-людина», є не тільки обов'язковою умовою успішності їх подальшої просвітницької діяльності, а й виступає запорукою їхньої конкурентоспроможності на ринку праці, швидкого професійного становлення як фахівця та ефективного професійного розвитку впродовж усієї професійної діяльності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Різні аспекти професійної підготовки майбутніх психологів стали предметом кандидатських та докторських дисертаційних досліджень україн-

ських науковців, серед яких: Н. Байбекова [1], Т. Гура [5], О. Затворнюк [7], Л. Маскалева [10], Н. Нагорна [11], О. Пономаренко [13] та інші.

Проблеми визначення і формування соціальних «м'яких» вмінь («soft skills») фахівців різного спрямування висвітлено у працях О. Біляковської [2], Н. Длугунович [6], К. Коваль [8], Н. Коляди, О. Кравченко [9], С. Наход [12] та інших науковців.

Проте питання соціальних або «м'яких» вмінь майбутнього бакалавра психології залишилося поза увагою науковців.

Мета дослідження – визначити сутність і охарактеризувати соціальні «м'які» вміння («soft skills») майбутнього бакалавра психології.

Виклад основного матеріалу дослідження. Насамперед, вважаємо за доцільне визначити сутність **поняття «соціальні «м'які» вміння»**.

Так, *появу концепту «соціальні «м'які» вміння»* або «soft skills» пов'язують з дослідженнями американських та німецьких вчених вимог до осіб, які приймалися на роботу в сфері управління та бізнесу. При цьому, «соціальні «м'які» вміння» особистості («soft skills») розглядаються ними як доповнення до рівня професійної підготовки, яка дає особистості «жорсткі вміння» або «hard skills», адже це краще відбиває і враховує особливості та вимоги професії типу «людина-людина».

Поняття «соціальні «м'які» вміння» або «soft skills» у зарубіжному досвіді розглядається у різних семантичних формулюваннях як: «key skills» – ключові вміння; «nonprofessional skills» – непрофесійні вміння; «people skills» – вміння, необхідні для взаємодії з іншими людьми; «employability skills» – вміння, необхідні для працевлаштування; «skills for social progress» – вміння, необхідні для соціального розвитку; «life skills» – вміння, необхідні для життя [15]. Тим не менш, таке різнобарв'я формулювань відповідає нашому баченню суті «соціальних «м'яких» вмінь» як сукупності особистісно-соціальних характеристик чи вимог до фахівця професії типу «людина-людина».

Український вчений К. Коваль вважає, що «м'які вміння» («soft skills») як конструкт володіє наскрізним характером між особистісними характеристиками та міжособистісними мета-якостями і мета-здібностями члена суспільства, тобто вони життєво необхідні будь-якому майбутньому фахівця, який готується до професійної діяльності в суспільній галузі [8, с. 163].

Дослідники Н. Длугунович [6, с. 239] та Н. Коляда і О. Кравченко [9, с. 139] доповнюють попереднє визначення твердженням, що поняття «м'які вміння» крім комплексу особистісних характеристик майбутнього фахівця повинно враховувати й його емоційну сферу.

Цікавою є наукова позиція С. Наход, яка дефініцію «м'які вміння» розглядає акцентуючи увагу на окремих її складових. Так, слово «м'які»

у визначенні «м'які вміння» («soft skills») це «...відсутність стереотипності, шаблонності, подолання фіксованої функціональності, здатність до змін»; а слово «вміння» («skills») детермінує як «...здатність, готовність та можливість майбутнього фахівця діяти у мінливих ситуаціях, спираючись на інтуїцію та власний досвід» [12, с. 132]. Погоджуючись з цією позицією, відмітимо, що концепт «вміння» наближено відповідає за своєю суттю концепту «здатності». А ось «готовність» є більш комплексним особистісним конструктом, який вже включає в себе вміння.

Отже, поняття «соціальні «м'які» вміння» в будь-якому трактуванні пов'язане з професійною діяльністю особистості в суспільстві, що передбачає володіння певними способами соціальної взаємодії з іншими, особливо в аспекті усної чи письмової комунікації, а також відповідний рівень емоційного інтелекту. На наше переконання, це зумовлено особливими вимогами професій типу «людина-людина», що безперечно актуально для майбутнього бакалавра психології.

Далі зосередимось на визначенні переліку соціальних «м'яких» вмінь («soft skills»), важливих для просвітницької діяльності майбутнього бакалавра психології, для актуалізуємо які функції повинен виконувати майбутній бакалавр психології у ході просвітницької діяльності.

Нами визначено такі **«функції просвітницької діяльності майбутнього бакалавра психології»** [14, с. 129]:

– *інформаційна функція*, яка підвищує рівень обізнаності об'єкту просвітництва щодо конкретних питань психології, які потрапили у коло їхнього інтересу;

– *освітня функція*, яка дає змогу засвоїти, опонувати та доповнити об'єкту просвітництва наукові знання з психології, а також сформувати необхідні психологічні вміння і навички;

– *комунікативна функція*, яка реалізується шляхом діалогічного контактування з об'єктом просвітництва для обміну думками, судженнями, переживаннями та психологічними проблемами, які переживає особистість;

– *консультативна функція* забезпечує об'єкт просвітництва прикладними знаннями, методиками та технологіями, необхідними у конкретній ситуації, періоді життя та роботі;

– *пояснювальна функція*, що забезпечує адекватність розуміння об'єктом просвітництва отримуваної інформації;

– *виховна функція*, яка спрямована на формування в об'єкта просвітництва потреби і цінності збереження власного психологічного здоров'я, розширення наукового світогляду, здатності дотримуватися поведінкових моральних суспільних норм, а також адекватного ставлення до оточуючих;

– *діяльнісно-креативна функція*, що забезпечує формування в об'єкта просвітництва потреби і цінності творчості в різноманітних аспектах життєдіяльності, а також свідомому перетворенні дійсності з метою прояву та максимальної реалізації власного творчого потенціалу;

– *рекреаційна функція* забезпечує мотивацію об'єкта просвітництва до використання власного вільного часу з метою відновлення психічних, моральних та фізичних сил, а також до здійснення ним оздоровчої та спортивної діяльності або іншого виду діяльності, що забезпечує моральний і психологічний відпочинок особистості [14, с. 129]».

На основі аналізу праць сучасних теоретиків та практиків формування соціальних «м'яких» вмінь («soft skills») фахівців різного спрямування О. Біляковської [2], Н. Длугунович [6], К. Коваль [8], Н. Коляди, О. Кравченко [9], С. Наход [12], наукового доробку в галузі професійної підготовки майбутніх психологів (Н. Байбекова [1], Т. Гура [5], О. Затворнюк [7], Л. Маскалева [10], Н. Нагорна [11], О. Пономаренко [13] та інші), а також враховуючи визначені вище функції просвітницької діяльності майбутнього бакалавра психології, нами виокремлено **три групи соціальних «м'яких» вмінь («soft skills»)**, важливих у контексті нашого дослідження: 1) *соціальна комунікація і взаємодія*; 2) *особиста організація*; 3) *критичність, креативність та рефлексивність мислення*.

До першої групи соціальних «м'яких» вмінь – **соціальна комунікація і взаємодія** нами віднесено «м'які» вміння, які відбивають різноманітні шляхи взаємодії майбутнього бакалавра психології з об'єктом просвітництва: *вербальна комунікація, невербальна комунікація та письмова комунікація*.

Вербальна комунікація або усне спілкування є критично важливим вмінням для професії психолога, яка належить до професій типу «людина-людина» і передбачає такі «м'які» вміння: володіння власним голосом, доброзичливість, здатність до ясного, чіткого і лаконічного подання власної думки, переконливість і доступність у висловлюваннях, пошук ефективних способів спілкування з об'єктом просвітництва, використання усієї палітри і багатобарвності української мови, дотримання культури мови і мовлення, активне слухання, правильна інтерпретація змісту інформації, здатність влучно і правильно формулювати питання за поданою співрозмовником інформацією, емоційний інтелект, чутливість до проблем, здатність до перефразування, здатність до виявлення брехні, здатність влучно використовувати гумор, прислів'я та приказки та інші.

Невербальна комунікація виступає доповненням до вербального спілкування і дає можливість майбутнього бакалавра психології отри-

мувати більше інформації про співрозмовника, його настрої, а також правильно себе подати як авторитета. Серед «м'яких» вмінь невербальної комунікації, на наше переконання, важливими є: адекватна артикуляція, жести і міміка, здатність розрізняти невербальні сигнали, здатність варіювати тоном голосу, дотримуватись правильної постви у ході розмови, демонструвати зацікавленість у тому, що говорить співрозмовник, здатність забезпечувати позитивне підкріплення наданих рекомендацій та інші.

Письмова комунікація або спілкування у письмовій формі особливо актуальна в інформаційному суспільстві, адже чимала частина просвітницької діяльності майбутнього бакалавра психології має відбуватися у письмовій формі у вигляді коротких тез, повідомлень, презентацій, довідкової інформації тощо в засобах масової інформації чи на інтернет-платформах. Письмова комунікація як «м'яке» вміння – це здатність особистості генерувати лапідарні тексти, тобто короткі і стислі, але чіткі і ясні, який точно, однозначно і достеменно відображає той сенс інформації, який передбачався. Це «м'яке» вміння критично важливо у ході реалізації просвітницької діяльності майбутнього бакалавра психології в глобальній мережі Інтернет, зокрема для розробки і формулювання ним контенту певного сайту як онлайн ресурсу психологічного просвітництва, генерування актуальних повідомлень у соціальних мережах, листування електронною поштою і комунікація у месенджерах тощо.

До першої групи соціальних «м'яких» вмінь ще можна додати: розумова та психологічна витривалість, вміння мотивувати інших, дипломатія, артистизм, здатність до вирішення конфліктів засобами комунікації, ввічливість, дружельюбність, відкритість до співбесідника, уміння розпізнавати емоційний стан співрозмовника, уміння толерантно спілкуватися, здатність враховувати культурні і національні особливості співрозмовника, психологічна інтуїція, здатність до ведення переговорів, здатність чітко висловлювати свою думку, вміти контролювати ситуацію й миттєво реагувати на зміни, здатність визначати і дотримуватись пріоритетів комунікації з об'єктом психологічного просвітництва.

Друга група соціальних «м'яких» вмінь – **особиста організація** інтегрує вміння, об'єктом яких є сам майбутній бакалавр психології і спрямована на забезпечення успішності і ефективності його подальшої професійної діяльності. Це «м'які» вміння: самостійність, здатність чітко визначити цілі і завдання просвітницької діяльності, здатність до самовиховання, саморозвитку та самовдосконалення, здатність пристосовуватися до змін, відповідальність за себе та за свої дії, організація власного часу («тайм менеджмент»),

ініціативність, уміння регламентувати свої дії, включеність у діяльність, прагнення до постійного розширення і поглиблення свого світогляду, чесність перед собою, здатність до самодисципліни, саморефлексії і самопереконання, володіння прийомами саморегуляції, здатність визнавати власні помилки та виправляти їх, позитивна енергія, позитивне мислення, поважність і респектабельність, оптимістичне налаштування, терпіння, орієнтація на здоровий спосіб життя, впевненість у собі та правильності своїх рішень та інші.

Третя група соціальних «м'яких» вмінь охоплює **критичність, креативність та рефлексивність мислення**, які дають змогу майбутньому бакалавру психології аналізувати, систематизувати і оцінювати інформацію, і на цій основі приймати стратегічно правильні рішення. Ця група інтегрує наступні показники: системне мислення, логічне мислення, конструктивне мислення, критичне мислення, креативне мислення, рефлексивне мислення, вміння аналізувати та інтерпретувати переживання, здатність дистанціюватись та абстрагуватись від емоційного форму взаємодії, вміння опрацьовувати джерела інформації, здатність відслідковувати, диференціювати та оцінювати свій вплив на оточуюче середовище, здатність долати стереотипи, вміти ставити під сумнів усталені думки і судження, здатність визначити проблему і підібрати оптимальний шлях для її вирішення, креативність, здатність застосувати рефлексія як провідний спосіб регуляції власних мисленнєвих процесів тощо.

Зазначимо, що рівень розвитку соціальних «м'яких» вмінь дуже складно оцінити, адже вони проявляються тільки в ході виконання майбутнім бакалавром психології професійної діяльності, тобто є неспостережувані, комплексними та ситуативними.

Висновки. Таким чином, у ході дослідження нами визначено, що поняття «соціальні «м'які» вміння» передбачає володіння певними способами соціальної взаємодії з іншими, особливо в аспекті усної (вербальної та невербальної) чи письмової комунікації, а також відповідний рівень емоційного інтелекту, що зумовлено особливими вимогами професій типу «людина-людина», до якого належить і професія психолога.

На основі аналізу праць сучасних теоретиків та практиків формування соціальних «м'яких» вмінь («soft skills») фахівців різного спрямування, наукового доробку в галузі професійної підготовки майбутніх психологів, а також враховуючи функції просвітницької діяльності майбутнього бакалавра психології, нами виокремлено три групи соціальних «м'яких» вмінь («soft skills»), важливих у контексті нашого дослідження: 1) соціальна комунікація і взаємодія; 2) особиста організація; 3) критичність, креативність та рефлексивність мислення.

Рівень розвитку соціальних «м'яких» вмінь майбутнього бакалавра психології дуже складно оцінити, адже вони є неспостережувані, комплексними та ситуативними, тобто проявляються тільки в ході виконання ним професійної діяльності або окремих її завдань.

Серед перспективних напрямів подальших наукових розвідок визначимо розробку та обґрунтування методологію дослідження проблеми професійної підготовки майбутніх бакалаврів психології до просвітницької діяльності.

Список використаної літератури:

1. Байбекова Н. Р. Формування готовності майбутніх психологів до консультативної діяльності у процесі фахової підготовки: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Харків, 2016. 20 с.
2. Барна М. В. Програма соціально-психологічного тренінгу з розвитку емпатійності майбутніх практичних психологів. *Практична психологія та соціальна робота*. 2006. № 12. С. 50-66.
3. Біляковська О.О. «Soft skills» як необхідна складова якісної професійної підготовки майбутнього вчителя. *Prace naukowe Akademii im. J. Długoszawa Częstochowie. Rocznik polsko-ukrainski. Częstochowa*. 2022. Т. 20. С. 175-186.
4. Грись А. Соціально-психологічна адаптація студентів-психологів як умова їх успішної професійної соціалізації. *Сучасна медицина, фармація та психологічне здоров'я*. 2021. Вип. 1(4). С. 41-61.
5. Гура Т. Є. Розвиток професійного мислення майбутніх психологів: теоретико-методологічний аспект: монографія. Запоріжжя: КПУ, 2013. 304 с.
6. Длугунович Н. А. Soft skills як необхідна складова підготовки ІТ-фахівців. *Вісник Хмельницького національного університету*. 2014. № 6. С. 239-242.
7. Затворнюк О. М. Формування у майбутніх психологів готовності до професійного самовдосконалення: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Київ, 2016. 20 с.
8. Коваль К. О. Розвиток «soft skills» у студентів – один з важливих чинників працевлаштування. *Вісник Вінницького політехнічного інституту*. 2015. № 2. С. 162-167.
9. Коляда Н., Кравченко О. Практичний досвід формування «soft-skills» в умовах закладу вищої освіти. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2020. № 3 (27). С. 137-145.
10. Маскалева Л. А. Психолого-педагогічні умови розвитку рефлексивності майбутніх психологів: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07. Київ, 2019. 218 с.
11. Нагорна Н. В. Формування педагогічної компетентності майбутнього психолога у процесі професійної підготовки: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Кіровоград, 2013. 310 с.

- 12.Наход С. А. Значущість «Soft skills» для професійного становлення майбутніх фахівців соціономічних професій. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 5 : Педагогічні науки: реалії та перспективи*. 2018. № 63. С. 131-135.
- 13.Пономаренко О. В. Теоретичні і методичні засади підготовки майбутніх магістрів психології до професійної діяльності в умовах неформальної освіти: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04. Запоріжжя, 2020. 561 с.
- 14.Садикіна А. С. Функції просвітницької діяльності та критерії готовності майбутніх бакалаврів психології до її реалізації. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2023. Вип. 91. С.127-132. URL: <http://www.pedagogy-journal.kpu.zp.ua/archive/2023/91/25.pdf>
- 15.Cranney J., Morris S. Psychological literacy in undergraduate psychology education and beyond. *Handbook on the State of the Art in Applied Psychology*. Hoboken, NJ: Wiley-Blackwell, 2021. Pp. 315-337.
-

Lisina L. Social “soft” skills of a future bachelor of psychology

The article defines the essence and characterizes the social “soft” skills of a future bachelor of psychology.

It is determined that the emergence of the concept of “social “soft” skills” or “soft skills” is associated with studies by American and German scientists of the requirements for individuals who were hired for work in the fields of management and business. At the same time, “social “soft” skills” of the individual (“soft skills”) are considered by them as a supplement to the level of professional training, which gives the individual “hard skills”, because this better reflects and takes into account the features and requirements of the profession of the “person-person” type. In foreign experience, this concept is considered in various semantic formulations as: “key skills” – key skills; “nonprofessional skills” – non-professional skills; “people skills” – skills necessary for interaction with other people); “employability skills” – skills necessary for employment; “skills for social progress” – skills necessary for social development; “life skills” – skills necessary for life.

It is stated that the concept of “social “soft” skills” implies the possession of certain methods of social interaction with others, especially in the aspect of oral (verbal and non-verbal) or written communication, as well as an appropriate level of emotional intelligence, which is due to the special requirements of professions of the “people-people” type, to which the profession of psychologist belongs.

Based on the analysis of the works of modern theorists and practitioners of the formation of social “soft” skills of specialists of various directions, scientific achievements in the field of professional training of future psychologists, as well as taking into account the functions of the educational activities of the future bachelor of psychology, we have identified three groups of social “soft” skills that are important in the context of our study: 1) social communication and interaction; 2) personal organization; 3) criticality, creativity and reflexivity of thinking.

It is noted that the level of development of social “soft” skills of a future bachelor of psychology is very difficult to assess, because they are unobservable, complex and situational, that is, they manifest themselves only in the course of performing professional activities or individual tasks.

Key words: *training, readiness, psychologist, enlightenment of the public, social skills, «soft skills».*

УДК 811.161.2'233:373.29
DOI <https://doi.org/10.32782/1992-5786.2024.97.7>

В. В. Мигуля

аспірантка кафедри дошкільної і спеціальної освіти
Криворізького державного педагогічного університету

ЛІНГВОДИДАКТИЧНА МОДЕЛЬ ФОРМУВАННЯ НАЦІОНАЛЬНО-МОВЛЕННЕВОЇ ОСОБИСТОСТІ ДИТИНИ ПЕРЕДШКІЛЬНОГО ВІКУ

У статті представлено модель формування національно-мовленнєвої особистості дитини передшкільного віку, висвітлені головні освітні компоненти необхідні для використання в освітньому процесі закладів дошкільної освіти задля успішного формування національно-мовленнєвої особистості. Сформульовано мету формування національно-мовленнєвої особистості, зміст, компоненти, критерії, показники, рівні розвитку національно-мовленнєвої особистості, створені педагогічні умови. Кінцевим результатом моделі є сформована національно-мовленнєва особистість дитини передшкільного віку.

Лінгводидактична модель національно-мовленнєвої особистості охоплює формування мовленнєвих навичок, культурної ідентичності та комунікативної компетентності через навчання рідній мові, сприяє розвитку національної свідомості та самовираження. Модель створена на основі детального аналізу чинних програм, документів та державного стандарту дошкільної освіти в Україні. Створення лінгводидактичної моделі обумовлюється тим, що формування національно-мовленнєвої особистості дошкільника має містити певний алгоритм дій та умов й впровадивши їх в ЗДО, ми будемо мати конкретні результати. Саме з дошкільного дитинства, з перших років життя дитини починається плекання національної свідомості й самосвідомості, прищеплення моральних ідеалів та ціннісних орієнтирів, закладається фундамент свідомих психологічних установок індивіда.

Така модель та її структурні елементи дозволяють поступово та ефективно втілювати в практичні діяльності ЗДО ефективний процес формування національно-мовленнєвої особистості, який ще з дошкільного дитинства базується на розвитку та вмінні дитини мислити рідною мовою, вмінні виражати свої думки і вкоренити рідну мову в своє світоглядне бачення.

Описані в лінгводидактичній моделі педагогічні умови можуть бути реалізовані за умов систематичної, послідовної та цілеспрямованої роботи над удосконаленням, розвивального середовища, освітньої мовленнєво-ігрової діяльності з дошкільниками, партнерської взаємодії ЗДО та інших соціальних інститутів.

Ключові слова: мовленнєва особистість, мовна особистість, лінгводидактична модель, педагогічні умови, національно-мовленнєва особистість.

Постановка проблеми. У сучасних умовах розвитку та постійного вдосконалення дошкільної освіти в Україні суттєво зростає необхідність, ще з дошкільного віку формувати особистість, яка добре володіє рідною мовою, знає звичаї та традиції свого народу, мова та приналежність себе до української нації виступає, як основою світогляду. Розвиток національно-мовленнєвої особистості в закладі дошкільної освіти є необхідним, адже впливає в подальшому на успішну соціалізацію і в майбутньому зростання свідомих громадян української держави тощо. Специфіка формування національно-мовленнєвої особистості передбачає обґрунтування структурних елементів змісту навчання та теоретико-методологічних аспектів, які сприятимуть системності та ефективності освітнього процесу. Саме тому вважаємо за доцільне створення лінгводидактичної моделі формування національно-мовленнєвої особистості, що зумовлює актуальність обраної теми.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

У сучасній дошкільній освіті і лінгводидактиці проблему національно-мовної, національно-мовленнєвої особистості вивчають Ф. Бацевич, М. Вашуленко, С. Єрмоленко, Л. Мацько, В. Мельничайко, М. Пентиліук, О. Семенов, Л. Струганець.

У наукових доробках Л. Мацько висвітлюється модель мовної особистості української мови, яка відображає характеристики досліджуваного предмета, його структуру та особливості функції в суспільстві. З'ясовано основи формування мовної особистості та фактори, що впливають на її подальший розвиток. Показано циклічність процесу розвитку мовної особистості у сферах науки та освіти [6].

Мовна особистість, за науковими напрацюваннями Л.Мацько, – це «узагальнений образ носія мовної свідомості, національної мовної картини світу, мовних знань, умінь і навичок, мовних здатностей і здібностей, мовної культури і смаку, мовних традицій і мовної моди» [6].

Мета статті. Головною метою цієї роботи є розробка лінгводидактичної моделі формування національно-мовленнєвої особистості дитини передшкільного віку.

Виклад основного матеріалу. Розробкою різних моделей навчання займалися зарубіжні вчені (Д. Берлінер, Дж. Керрол, Р. Стівенс). За допомогою спеціально розробленої моделі можна визначити мету, зміст, об'єкт, предмет та основні педагогічні умови навчання. Лінгводидактична модель виступає, як сукупність елементів процесу розвитку та формування національно-мовленнєвої особистості.

Педагогічне моделювання зорієнтована на аналіз, визначення умов та шляхів розвитку дошкільної освіти. Моделювання в дошкільній освіті та створення лінгводидактичної моделі є постійно змінюваним процесом який потребує постійного вдосконалення на шляху до досягнення поставленої мети в створеній моделі.

Метою моделювання є створення, вибір найкращого варіанту педагогічних, рівнів, показників критеріїв її оцінювання. Моделювання є важливою складовою виховної роботи, навчання у освітньому процесі. Модель – це своєрідна форма відображення, яка містить інформацію про об'єкт [3].

А. Бадью досліджує модель як «...описове поняття наукової діяльності» й вказує, що «... наука тут осмислюється як зіставлення реального об'єкта, що виявився в нас перед очима і який треба дослідити, а також штучного об'єкта, мета якого – відтворити реальний об'єкт, імітуючи його згідно із законом його результатів»[1]. Модель як штучна система відображає з певною точністю основні властивості досліджуваного об'єкта оригіналу і може замінити його у дослідженні, а також дозволяє отримати інформацію про цей об'єкт[4].

Процес створення освітньої моделі здійснюється поетапно:

I етап – визначення мети майбутньої моделі;

II етап – розробка моделі, визначення критеріїв, показників та рівнів розвитку;

III етап – вироблення основних педагогічних умов формування національно-мовленнєвої особистості;

IV етап – перевірка ефективності лінгводидактичної моделі в освітньому процесі;

V етап – аналіз ефективності розробленої та впровадженої моделі.

Лінгводидактична модель, є постійно змінною й має гнучкий характер, із розвитком нових педагогічних вчень та ідей постійно змінюється та вдосконалюється.

Лінгводидактичну модель в нашому випадку визначаємо, як сукупність елементів процесу формування національно-мовленнєвої особистості.

Формування національно свідомої, духовно багаті мовної особистості, здатної комуніка-

тивно виправдано користуватися засобами рідної мови повинно починатися ще з дошкільного віку. Орієнтиром якості результатів дошкільної освіти України є Базовий компонент дошкільної освіти [1] як її державний стандарт. Всі заклади дошкільної освіти (державні, комунальні та приватні) мають дотримуватися вимог до рівня розвитку та вихованості дитини дошкільного віку, визначених цим стандартом. Освітній напрям «Мовлення дитини» передбачає визначає мовленнєву компетентність однією із ключових компетентностей для дошкільної освіти. Вона формується завдяки освітньому напрямі «Мовлення дитини» і є передумовою формування мовленнєвої особистості дитини дошкільного віку [2]. Досліджуючи питання формування національно-мовленнєвої особистості дитини вже довгий період часу вбачаємо за необхідне створити в ЗДО педагогічні умови, що утворюють зовнішнє середовище в організації навчальної і пізнавальної діяльності дітей та визначають її результати, базуються на закономірностях їх внутрішнього психічного розвитку.

Педагогічні умови створюються педагогами, а фактори існують об'єктивно, незалежно від діяльності. І сутність педагогічних умов доцільно визначати через обставини, а не фактори. Отже, обставини, які обумовлюють певний напрямок розвитку педагогічного процесу.

Проблема формування національно-мовленнєвої особистості на сучасному етапі досліджена не достатньо, проаналізувавши чинні програми дошкільної освіти, такі як: «Впевнений старт», «Українське дошкілля», «Я у Світі», бачимо, що в програмах відсутнє поняття «національно-мовленнєвої особистості», є лише складники мовленнєвого розвитку, в цілому зміст програм визначає необхідні положення для формування національно-мовленнєвої особистості, але потребує конкретизованих уточнень, тому вбачаємо за необхідне розробку спеціальної лінгводидактичної моделі, яка містить такі компоненти: мета, педагогічні умови, зміст, компоненти, критерії, рівні, показники, очікуваний результат.

Проаналізуємо кожен структурний компонент зазначеної лінгводидактичної моделі (рис. 1).

Метою виступає процес формування національно-мовленнєвої особистості дитини передшкільного віку. Мовленнєва особистість є активним учасником культурного простору, який є відображенням мови. Мова виступає механізмом перетворення індивідуальної мовної особи у мовленнєву особистість з її стійким характером ментальності, осмисленими формами культурного буття, регулюванням завдяки мові реальної поведінки особистості, яка під впливом мови орієнтована на певні цінності. Ці цінності за допомогою мови гармонізуються зі здійсненими чи перспективними ідеалами і нормами, а також з досяг-

неннями багатівкової культури, що сформована в суспільстві. Тож, особлива роль мови полягає в тому, що вона є основним способом існування, усвідомлення і розвитку культури особистості.

Педагогічні умови – це спеціально створені умови, за яких здійснюється успішний, результативний освітній процес виховання, навчання та розвитку дітей. В. Манько педагогічні умови визначає як взаємопов'язану сукупність внутрішніх параметрів та зовнішніх характеристик функціонування, яка забезпечує високу результативність навчального процесу і відповідає психолого-педагогічним критеріям оптимальності [5].

Педагогічними умовами вважають обставини, що сприяють розвитку чи гальмуванню освітнього процесу, їх визначають як комплекс засобів, наявних у навчального закладу для ефективного здійснення освітнього процесу [6].

Для формування національно-мовленнєвої особистості нами було створено такі педагогічні умови:

- Розробка в ЗДО спеціальних мовленнєвих осердків, забезпечення основних мовленнєвих компонентів для здійснення мовленнєвої діяльності;
- Взаємозв'язок гри та мовлення;
- Тісна співпраця педагогів і батьків для формування національно-мовленнєвої особистості.

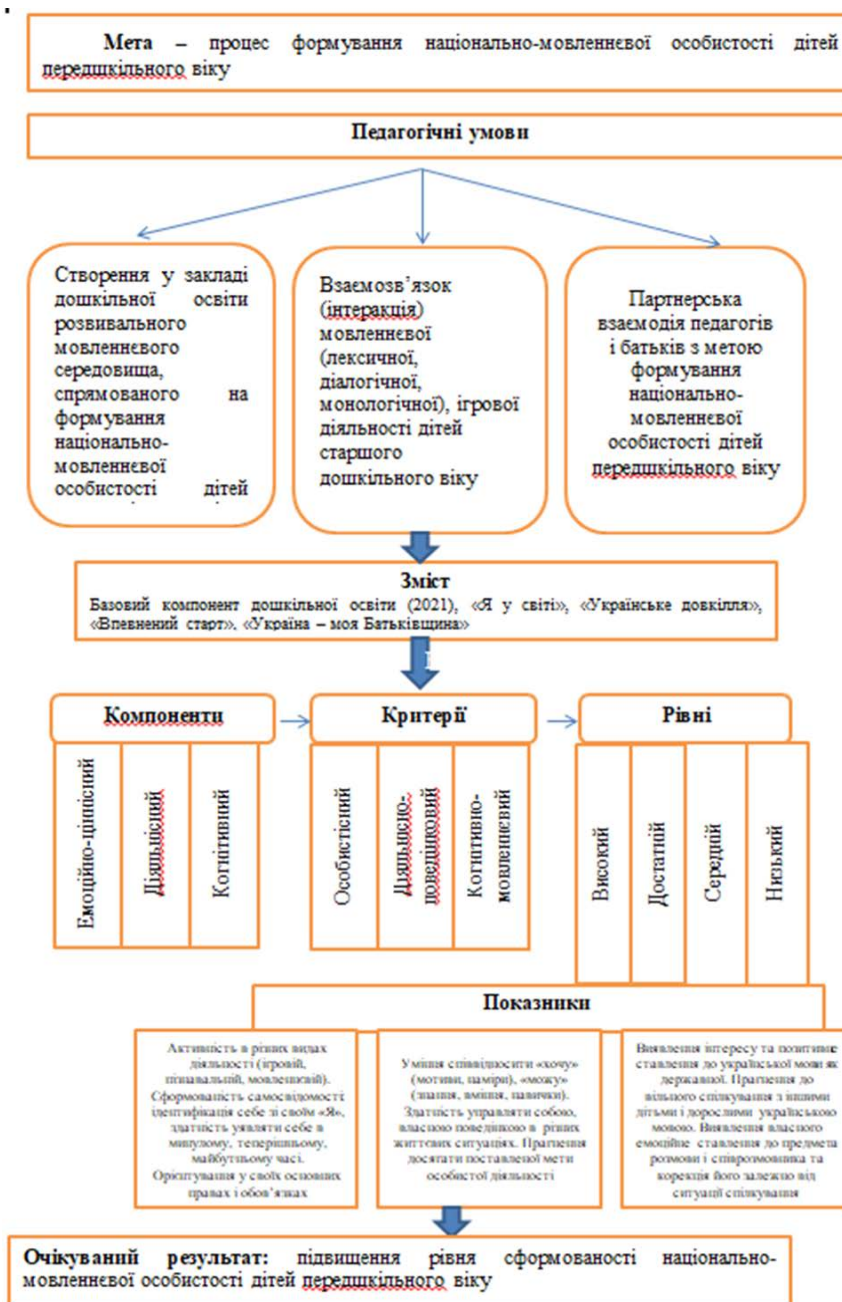


Рис. 1. Лінгводидактична модель формування національно-мовленнєвої особистості

Змістовим підґрунтям лінгводидактичної моделі виступають БКДО, як державний стандарт дошкільної освіти та чинні програми навчання, виховання та розвитку дітей.

Компоненти:

– Емоційно-ціннісний, що охоплює ціннісно-змістову сферу людини, яка представлена в культурі загалом і виявляється в здобутках, особистісних новоутвореннях, знаннях, нормах і цінностях, мотивації до самовдосконалення, культурі спілкування, рефлексії, емпатії, толерантності, прагненні до саморозвитку, культурному зростанні тощо.

– Діяльнісний виступає, як взаємодія педагогів та дітей різноманітними формами, засобами та способами.

– Когнітивний компонент включає розвиток всіх видів розумових, пізнавальних процесів дитини.

Перерахованим вище компонентам відповідають такі **критерії**:

– Особистісний критерій включає емоційний розвиток, усвідомлення власного «Я», соціальні навички, творчість, вміння співпрацювати, проявляти ініціативу та адаптуватися до змін.

– Діяльнісно-поведінковий критерій оцінює готовність дитини до активної ігрової діяльності, проявлення ініціативи, вміння взаємодіяти з дорослими та однолітками.

– Когнітивно-мовленнєвий критерій оцінює розвиток мислення та мовлення дитини, зокрема здатність розуміти, аналізувати інформацію встановлюючи причинно-наслідкові зв'язки та вміння висловлювати свої думки.

Згідно критеріїв є такі рівні: високий, достатній, середній, низький.

Критеріям відповідають такі показники:

– Сформованість самосвідомості, ідентифікація себе зі своїм «Я», здатність уявляти себе в теперішньому, минулому і майбутньому часі. Активність в різних видах діяльності, орієнтування в своїх правах та обов'язках.

– Уміння співвідносити мотиви і наміри «хочу», «можу». Здатність управляти собою, власною поведінкою в різних життєвих ситуаціях. Прагнення досягати поставленої мети в особистій діяльності.

– Виявлення інтересу та позитивного ставлення до української мови як державної. Прагнення до вільного спілкування з дітьми і дорослими українською мовою. Виявлення власного емоційного ставлення до предмета розмови і співрозмовника та корекція його залежно від ситуації спілкування.

Очікуваний результат – втілення лінгводидактичної моделі в освітній процес ЗДО: підвищення рівня сформованості національно-мовленнєвої особистості дитини передшкільного віку.

Описані вище педагогічні умови та створена лінгводидактична модель можуть бути реалізовані за умови систематичної, послідовної та цілеспрямованої роботи над удосконаленням, розвивального середовища, освітньої мовленнєво-ігрової діяльності з дошкільниками, партнерської взаємодії ЗДО та інших соціальних інститутів.

Висновки і пропозиції. Таким чином, спираючись на програмові вимоги та дослідження сучасних українських науковців, ми визначили структурні компоненти лінгводидактичної моделі формування національно-мовленнєвої особистості дитини передшкільного віку. Створення моделі відбувалося на основі сучасних вимог дошкільної освіти України, модель відображає, педагогічні умови процесу формування, критерії, компоненти, рівні, показники та очікуваний результат. В сучасних умовах ЗДО повинні враховувати педагогічні умови, вибудувати певний алгоритм дій роботи, що дають змогу орієнтуватися на суб'єктну взаємодію між учасниками освітнього процесу (педагоги, діти, батьки), розвиток особистісного потенціалу дошкільника, формування національно-мовленнєвої особистості, активну позицію особистості до навчання.

Список використаної літератури:

1. Бадью А. Концепт моделі. Вступ до матеріалістичної епістемології математики пер. з фр. А. Репа ; [наук.ред. С. Шкільняк]. – К. : Ніка-Центр, 2009. – 232 с. 398
2. Базовий компонент дошкільної освіти / нова редакція 12.01.2021.
3. Бражнич О.Г. Педагогічні умови диференційованого навчання учнів загальноосвітньої школи : дис.канд. пед. наук – Кривий Ріг, 2001. – 238 с.
4. Дубасенюк О.А. Концептуальні моделі педагогічної освіти: наукові пошуки та здобутки. Професійно-педагогічна освіта: сучасні концептуальні моделі та тенденції розвитку: Монографія / Авт. кол. О.А. Дубасенюк, О.Є. Антонова, С.С. Вітвицька, Н.Г. Сидорчук, О.М. Спірін, Н. В. Якса та ін. / За заг. ред. проф. О.А. Дубасенюк: Вид. 2-е, доп. – Житомир: Видво ЖДУ ім. І. Франка, 2008. – С. 8-29.
5. Манько В. М. Дидактичні умови формування у студентів професійно-пізнавального інтересу до спеціальних дисциплін. Соціалізація особистості: зб. наук. пр. Національного педагогічного університету ім. М. Драгоманова. – К. : Логос, 2000. – Вип. 2. – С. 153–161.
6. Мацько Л. І. Українська мова в освітньому просторі:[навч. посіб.]: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2009. – 607 с.

Myhuliia V. Linguistic-didactic model of the formation of the national-speech personality of a preschool child

The article presents a model of the formation of the national-speech personality of a preschool child, highlights the main educational components necessary for use in the educational process of preschool educational institutions for the successful formation of the national-speech personality. The goal of the formation of the national-speech personality, content, components, criteria, indicators, levels of development of the national-speech personality are formulated, and pedagogical conditions are created. The final result of the model is the formed national-speech personality of a preschool child.

The linguodidactic model of the national-speech personality covers the formation of speech skills, cultural identity and communicative competence through teaching the native language, contributes to the development of national consciousness and self-expression. The model was created on the basis of a detailed analysis of current programs, documents and the state standard of preschool education in Ukraine. The creation of a linguodidactic model is due to the fact that the formation of a preschooler's national-speech personality must contain a certain algorithm of actions and conditions, and by implementing them in the ZDO, we will have specific results. It is from preschool childhood, from the first years of a child's life that the cultivation of national consciousness and self-awareness begins, the instillation of moral ideals and value orientations, the foundation of the individual's conscious psychological attitudes is laid.

Such a model and its structural elements allow for the gradual and effective implementation of the effective process of forming a national-speech personality into the practical activities of the preschool educational institution, which, from preschool childhood, is based on the development and ability of the child to think in his native language, the ability to express his thoughts and to root the native language in his worldview.

The pedagogical conditions described in the linguodidactic model can be implemented under the condition of systematic, consistent and purposeful work on improving, a developmental environment, educational speech and game activities with preschoolers, and partnership interaction between preschool educational institutions and other social institutions.

Key words: *speech personality, language personality, linguodidactic model, pedagogical conditions, national-speech personality.*

Ю. М. Морозкандидат педагогічних наук, доцент,
завідувач кафедри фізичного виховання та психолого-педагогічних дисциплін
Уманського національного університету садівництва

ЗНАЧЕННЯ РУХЛИВОЇ ГРИ В ПРОЦЕСІ ОРГАНІЗАЦІЇ ФІЗИЧНОЇ РЕКРЕАЦІЇ

У статті досліджуються особливості впливу рухливої гри на процес організації фізичної рекреації, та на рекреаційну складову становлення та розвитку особистості. Рухлива гра це складна рухова, емоційно забарвлена активність, зумовлена певними правилами, які допомагають визначити її кінцевий результат, або кількісний показник. Рухлива гра, це один із важливих засобів всебічного розвитку та виховання особистості. Її характерна особливість, це комплексний вплив на організм людини та на всі елементи особистісного розвитку. У рухливій грі одночасно відбувається фізичне, розумове, моральне, естетичне і трудове виховання. Активна рухова діяльність певного характеру та позитивні емоції, викликані даною діяльністю, посилюють усі фізіологічні процеси в організмі людини, покращують роботу усіх органів і систем людського організму. Рухлива гра є свідомою діяльністю, яка спрямована на досягнення певної поставленої цілі. Як одна із форм фізичної рекреації, рухлива гра володіє цілим рядом певних якостей, серед яких першочергове місце займає висока емоційність. Рухлива гра в процесі організації фізичної рекреації має надзвичайно велике значення, оскільки рухлива гра сприяє не лише фізичному розвитку, але й поліпшенню психоемоційного стану, зміцненню соціальних зв'язків та розвитку навичок командної роботи. Для рухливої гри притаманні творчі, активні рухові дії, мотивовані певним сюжетом. Гра спрямовується на подолання різних перешкод на шляху до досягнення поставленої цілі. Участь у рухливій грі, як правило, не вимагає від учасників спеціальної фізичної і психологічної підготовки. Саме завдяки цій особливій властивості рухливої гри, особливо з елементами змагального характеру, більше, ніж інші форми фізичного виховання, відповідають потребам організму у фізичній рекреації. Під час проведення рухливої гри формуються такі види психологічного контролю, як витримка, самовладання, позитивне реагування на невдачу. Рухлива гра з активними, енергійними, повторюваними руховими діями сприяє вдосконаленню найважливіших систем і функцій організму, та покращує процес фізичної рекреації. Гра є важливим елементом у процесі організації фізичної рекреації, оскільки вона сприяють комплексному розвитку людини, поєднуючи фізичні, психологічні та соціальні аспекти здорового способу життя, тобто є універсальним методом фізичної рекреації.

Ключові слова: рекреація, фізична рекреація, рухова діяльність, рухлива гра, здоров'я, здоровий спосіб життя.

Постановка проблеми. Рухлива гра є одним із специфічних видів рухової діяльності. Вона є усвідомленою діяльністю, яка спрямована на досягнення поставленої певної мети. Рухлива гра займає одне із провідних місць як у фізичному вихованні, так і в процесі фізичної рекреації, дозволяючи на високому емоційному рівні ефективно досягати вирішення оздоровчих та виховних завдань. Рухлива гра, як один із важливих засіб фізичної рекреації володіє цілим набором якостей, серед яких найважливіше місце посідає висока емоційність. Емоції, які виникають під час гри, мають складний психологічний характер. Це отримання задоволення і від м'язової діяльності під час гри, і від почуття бадьорості та приливу енергії, і від можливості дружнього спілкування в команді, і від досягнення поставленої цілі під час проведення гри. Під час проведення рухливої гри відбувається комплексний вплив на моторику і нервову систему організму людини. Під час проведення рухливої гри прослідковується такий

прояв ігрової діяльності, в якому яскраво виражена основна роль рухів. Для рухливої гри характерні творчі, цілеспрямовані, активні рухи, які мотивуються сюжетною лінією (темою, ідеєю). Ці рухові дії частково обмежуються певними правилами, які є або загальноприйнятими, або встановлені керівником. Рухові дії під час гри спрямовані на подолання різних перешкод на шляху до досягнення поставленої цілі (виграти, оволодіти певними прийомами, навичками) [3, с. 143]. Основна перевага рухливої гри перед фізичною вправою полягає в тому, що гра в більшості пов'язана з проявом ініціативи, фантазії, творчості, проходить емоційно, покращує стимуляцію до рухової активності. Під час рухливої гри використовуються природні рухи переважно в розважальному форматі та ненав'язливій формі. Рухлива гра, переважно, не вимагає від учасників спеціальної підготовки. Одна і та ж рухлива гра може проводитися у різноманітних умовах, з різним, більшим чи меншим числом учасників, за різноманітними правилами.

Найважливіший результат гри – це емоційне піднесення. Саме завдяки цій властивості рухлива гра, особливо з елементами змагального характеру, більше, ніж інші форми фізичної рекреації, відповідає потребам правильного розвитку організму людини [7, с. 307]. Під час проведення рухливої гри формуються такі форми психологічно стійкості, як витримка, самовладання, правильне реагування на перешкоди, які потрібно долати під час досягнення поставленої цілі. Правильно організована рухлива гра позитивно впливає на розвиток і зміцнення скелету, м'язової системи, та на формування правильної постави. Рухлива гра впливає на активізацію діяльності серцево-судинної та дихальної систем, покращує їх працездатність, сприяє поліпшенню кровообігу та обміну речовин в організмі людини. Гра, в якій присутні активні, енергійні, багато повторювальні рухові дії, сприяє розвитку та вдосконаленню найважливіших органів, систем і функцій організму людини. Саме тому під час проведення рухливої гри не повинно бути надмірних м'язових навантажень та тривалих затримок дихання. Важливо, щоб гра позитивно сприяла розвитку нервової системи. Дана функція досягається шляхом оптимального навантаження на пам'ять та увагу, а також такою організацією рухливої гри, яка викликає позитивні емоції [8, с. 82].

Огляд літературних джерел. У своїх наукових працях деякі автори [3, 7, 8] відзначають позитивний вплив рухливої гри на відновлювальний процес при лікуванні окремих захворювань, наприклад, опорно-рухового апарату. У зарубіжній літературі є монографії [9, 10], розділи яких присвячені використанню рухливої гри при відновленні після лікування захворювань у дітей. В даних працях відзначається позитивний рекреаційний вплив рухливої гри на дітей в процесі відновлення діяльності центральної нервової системи та опорно-рухового апарату. У наукових джерелах запропоновані й певні принципи угруповання рухливих ігор в залежності від видів захворювань (за місцем проведення, за тривалістю, спрямованості, в залежності від захворювання, з використання різних манітних снарядів і приладів). Рухлива гра як засіб відновлення та виховання високо оцінювалися видатними педагогами та психологами. Виділяючи педагогічну спрямованість народних ігор, О. Усова писала: «У народних іграх немає навіть тіні педагогічної настирливості, і разом з тим усі вони цілком педагогічні». Видатний вчений В. Скуратівський стверджував, що народні ігри відображають історію свого народу, вчать любити народних героїв, розвивають розумові й фізичні здібності. «Для багатьох дітлахів такі забави були не тільки формою дозвілля, але й своєрідною школою, де засвоювалися перші абетки науки» [3, с. 92].

На думку В. О. Сухомлинського, «гра – це величезне світле вікно, крізь яке в духовний світ дитини вливається живлючий потік уявлень, понять про навколишній світ. Гра – це іскра, що засвічує вогник допитливості» [5, с. 84]. Рухлива гра є предмет дослідження різноманітних наук: філософії, педагогіки, психології, теорії і методики фізичного виховання, етнографії, культурології, біології тощо. Наукові праці Л. Виготського, С. Рубінштейна, В. Сухомлинського та ін. свідчать про те, що рухлива гра відіграє важливу роль в історії суспільства та в житті людини, і є соціальним явищем [1, с. 7–8]. В. О. Сухомлинський зазначав у своїй праці, що дитяча радість є могутнім стимулом формування естетичних, моральних та фізичних якостей людини. «Турбота про здоров'я – це найважливіша мета вихователя. Від життєдіяльності, бадьорості дітей залежить їх духовне життя, світогляд, розумовий розвиток, міцність знань, віра у їх сили» [5, с. 112]. У педагогічній теорії В. О. Сухомлинського провідне місце посідає проблема фізичного виховання, збереження здоров'я дітей. Педагог був активним пропагандистом засобів здорового способу життя та зміцнення здоров'я, запозичених з народної педагогіки: рухливі ігри, ходіння босоніж, купання у відкритих водоймах, фізичні вправи і спання на свіжому повітрі, правильний режим харчування. Вчений багато уваги приділяв питанням фізичного розвитку та вдосконалення дітей, розглядаючи фізичне виховання як невід'ємну, одну і основних складових всебічного розвитку особистості [5, с. 162].

У наукових дослідженнях багатьох учених зазначається, що рухлива гра – це життєва необхідність, ступінь задоволення якої обумовлює структурний та функціональний розвиток організму людини. Адже правильно організована рухова активність в процесі використання гри, створює передумови для ефективної життєдіяльності організму людини. Рухлива гра виконує роль регулятора росту і розвитку організму, є необхідною умовою для становлення та удосконалення людини як біологічної істоти і соціального суб'єкта [3, с. 197]. Рухова діяльність, а отже і рухлива гра, це один із основних засобів розвитку систем і функцій організму та розвитку резервних механізмів фізіологічних систем. Рухлива гра в значній мірі впливає на стан здоров'я і працездатність. Талановитий вчений, лікар і педагог Е. А. Покровський наголошував про необхідність спеціального вивчення рухливої гри як окремої галузі знань. Вчений наголошував на широкому використанні її у практиці фізичного виховання і стверджував, що вона безпосередньо впливає на розвиток організму людини і може служити підготовкою до життя [6, с. 109].

Мета статті – дослідити вплив рухливої гри на розвиток людини в процесі фізичної рекреації.

Виклад основного матеріалу. У практиці впровадження фізичної рекреації в широкому розумінні використовуються різноманітні ігри, зокрема народні рухливі ігри, які мають давню історію, та активно впроваджуються в діяльність з фізичної рекреації. Визначення «гра» – надзвичайно широке і багатогранне, тому існує чимало підходів, до його тлумачення. Узагальнюючи думки видатних вчених, погляди сучасних фахівців, можна стверджувати, що гра розглядається як певна діяльність індивідуума, спрямована на задоволення його інтересів та потреб у руховій активності, а також – на ефективність фізичного розвитку та розвитку всебічно розвиненої особистості. У педагогічній науці гра розглядається як історично сформоване соціальне явище, особливий вид людської діяльності, де прямо або опосередковано відбиваються творчі явища навколишньої дійсності (праця, побут, культура людини, імітація рухів, схожих на рухи тварин та ін.). Гра, у якій яскраво виражена роль рухів, носять загальне визначення «рухлива гра». Рухлива гра це складна рухова, емоційно забарвлена активність, зумовлена певними правилами, які допомагають визначити її кінцевий результат, або кількісний показник. Рухлива гра, це один із важливих засобів всебічного розвитку та виховання особистості. Її характерна особливість, це комплексний вплив на організм людини та на всі елементи особистісного розвитку. У рухливій грі одночасно відбувається фізичне, розумове, моральне, естетичне і трудове виховання. Активна рухова діяльність певного характеру та позитивні емоції, викликані даною діяльністю, посилюють усі фізіологічні процеси в організмі людини, покращують роботу усіх органів і систем людського організму. Нестандартні ситуації, які виникають під час рухливої гри, привчають доцільно використовувати набуті рухові уміння та навички. Під час рухливої гри створюються сприятливі умови для розвитку та вдосконалення основних фізичних якостей (сили, швидкості, витривалості, спритності, гнучкості). До прикладу: для того щоб втекти від ведучого, потрібно проявити спритність, а рятуючись від нього, бігти швидше за всіх. Учасники рухливої гри, які зацікавлені процесом гри, можуть виконувати однакові рухи із захопленням, з багаторазовим повторенням, не помічаючи втоми. Дані дії перш за все сприяють розвитку витривалості. Під час проведення рухливої гри учасники діють відповідно до правил, яких дотримуються всі учасників. Правила гри регулюють поведінку учасників, сприяють розвитку таких якостей, як взаємодопомога, колективна відповідальність, чесність, дисциплінованість. Разом з тим необхідність виконувати правила гри, а також долати перешкоди, які виникають під час гри, допомагає вихованню вольових якостей, таких як витримка, сміливість,

рішучість [4, с. 65]. В рухливих іграх виховується працелюбність. Організація підготовки майданчика для проведення рухливої гри, розподіл та складання спортивного інвентаря, певний його ремонт, ускладнення правил гри, додавання нових перешкод для рухливої гри, усе це сприяє підготовці учасників до праці та інших видів рухової діяльності. В рухливих іграх учасникам доводиться самостійно визначати свої дії, щоб досягти певної цілі. Раптова і швидка зміна умов рухливої гри змушує учасників шукати інші, більш вдалі шляхи вирішення завдань, які постають перед ними під час гри. Даний процес направлений на розвиток таких якостей, як самостійність, активність, ініціативність, творчість, кмітливість, та ін. Певні види рухливих ігор допомагають учасникам розширити свій кругозір, та поглибити свої уявлення про дійсність, яка оточує їх. Беручи участь в різноманітних іграх, виконуючи різноманітні дії, учасники в практичному спрямуванні використовують свої знання про рухи тварин, птахів та комах, про явища навколишнього середовища, про засоби пересування, про сучасну техніку. При правильній організації рухливої гри учасники здобувають культурні навички, формуються поняття про суспільні взаємини людей, підвищується відповідальність за свої вчинки. Рухлива гра є одним з і найпоширеніших засобів відпочинку, тобто виконує основні завдання фізичної рекреації.

Рухлива гра в процесі організації фізичної рекреації має надзвичайно велике значення, оскільки рухлива гра сприяє не лише фізичному розвитку, але й поліпшенню психоемоційного стану, зміцненню соціальних зв'язків та розвитку навичок командної роботи. Існує декілька ключових аспектів значення рухливої гри в процесі рекреаційної діяльності, зокрема:

1. *Фізичний розвиток:* рухлива гра сприяє розвитку основних фізичних якостей, таких як сила, швидкість, спритність, витривалість і координація. Вона допомагають підтримувати фізичну форму, що важливо для загального здоров'я та запобігання багатьом захворюванням.

2. *Психоемоційний ефект:* рухлива гра є джерелом задоволення, радості та емоційного розвантаження. Вона дозволяє зняти стрес, поліпшити настрій та сприяє загальному відчуттю щастя і благополуччя.

3. *Соціальна взаємодія:* у процесі гри людина взаємодіє з іншими учасниками, що сприяє зміцненню соціальних зв'язків, розвитку навичок комунікації, взаєморозуміння та командної роботи.

4. *Розвиток когнітивних та мотиваційних навичок:* рухлива гра часто вимагає стратегічного мислення, швидкого прийняття рішень і розвитку уваги. Це допомагає в розвитку когнітивних здібностей та стимулює мотивацію до досягнення певних цілей. Розвиток когнітивних та мотивацій-

них навичок є важливою складовою особистісного росту та навчання. Когнітивні навички включають здатність до сприйняття, обробки та збереження інформації, розв'язання проблем, а також критичне мислення. Мотиваційні навички стосуються здатності ставити цілі, підтримувати інтерес до діяльності, долати труднощі та досягати успіху. Когнітивні навички:

- *Пам'ять та увага* – розвиває стратегії для покращення запам'ятовування, використовуються методи мнемотехніки, або фокусування для підвищення ефективності.

- *Критичне мислення* – вміння аналізувати та оцінювати інформацію, ухвалювати обґрунтовані рішення.

- *Розв'язання проблем* – розвиток стратегій для пошуку ефективних шляхів досягнення мети або вирішення складних ситуацій.

- *Аналітичне мислення* – здатність розбивати складні завдання на простіші частини і оцінювати зв'язки між ними.

Мотиваційні навички:

- *Самодисципліна* – вміння організувати свій час і зусилля для досягнення поставлених цілей.

- *Цілепокладання* – здатність ставити чіткі, реалістичні цілі та дотримуватися плану для їх досягнення.

- *Управління емоціями* – здатність контролювати свої емоції, особливо у стресових ситуаціях, і використовувати їх для стимулювання мотивації.

- *Самотивація* – внутрішній драйв, який допомагає подолати труднощі і продовжувати рухатися вперед, навіть коли зустрічаються перешкоди.

Для розвитку цих навичок можна застосовувати різні методи: від тренувальних вправ, до регулярного самостереження та рефлексії. Наприклад, вести журнал або щоденник успіхів, використовувати техніки медитації для покращення концентрації, або влаштовувати регулярні інтервали для розв'язання завдань, що стимулюють розвиток критичного мислення.

5. *Залучення до фізичної активності*: рухливі ігри можуть стати гарним способом залучити людей до фізичної активності, особливо тих, хто не має звички регулярно займатися спортом. Ігри часто сприймаються як розвага, тому вони здатні мотивувати людей займатися фізкультурою.

6. *Універсальність*: рухливі ігри можуть бути адаптовані до різного віку та рівня фізичної підготовленості учасників. Це робить їх доступними для широкої аудиторії та сприяє включенню людей різних вікових груп у фізичну рекреацію [2, с. 244–245].

Загалом, рухлива гра є важливим елементом у процесі організації фізичної рекреації, оскільки вона сприяє комплексному розвитку людини, поєднуючи фізичні, психологічні та соціальні

аспекти здорового способу життя, тобто є універсальним методом фізичної рекреації. А універсальність, з точки зору фізичної реакції, означає здатність організму або системи ефективно реагувати на різноманітні зовнішні впливи чи зміни в умовах середовища. Дане явище, в свою чергу, включає в себе:

- *Адаптивність фізіологічних процесів*: здатність організму адаптуватися до різних умов, наприклад, до зміни температури, навантаження, стресу чи хімічних змін в оточенні. Природна універсальність організмів дозволяє їм виживати в різних середовищах.

- *Стійкість до стресу*: деякі системи чи організми здатні витримувати широкий спектр стресових факторів, таких як зміна навколишнього середовища, висока температура, дефіцит кисню або інші екстремальні умови.

- *Мультифункціональність*: здатність виконувати кілька різних функцій одночасно чи при різних обставинах. Наприклад, деякі органи або системи можуть адаптуватися до виконання різних функцій, залежно від потреб організму в певний момент часу.

- *Фізична гнучкість*: включає здатність організму швидко переключатися між різними типами фізичних активностей чи вимог до енергетичних витрат, наприклад, між витривалістю і силовими навантаженнями [1, с. 9–10].

Аналіз літературних джерел, результати наукових досліджень, досвід практичної роботи та власні спостереження підтверджують, що рухливі ігри мають оздоровче (рекреаційне), освітнє та виховне значення. Оздоровче (рекреаційне) значення ігор полягає в спрямуванні їх на зміцнення та збереження здоров'я індивідуума, профілактику найпоширеніших захворювань, в гармонійному розвитку організму особистості. Надзвичайно велику оздоровчу спрямованість мають рухливих ігри, які проводяться на свіжому повітрі, незалежно від пори року. Даний ефект полягає в зміцненні мускулатури, покращенні діяльності дихальної, серцево-судинної системи, збільшенні рухливості суглобів і міцності зв'язок, покращенню обміну речовин, позитивному впливу на нервову систему, підвищенню опірності організму до різноманітних простудних захворювань.

Висновки і пропозиції. Рухлива гра є невід'ємною частиною людського буття. Гра не лише покращує еманацийний стан, а й сприяє гармонійному розвитку особистості. Вона позитивно впливає на серцево-судинну та дихальну системи, рухлива гра допомагає розвинути та вдосконалити навички з бігу, стрибків, метання, орієнтування, подолання перешкод, координації рухів, покращує процес навчання, тобто є однією із основних та невід'ємних складових рекреаційної сфери, саме тому рухлива гра є найпоширенішою формою активного відпочинку після

тривалості розумової та фізичної праці. Під час проведення рухливої гри чітко виділяються індивідуальні особливості кожної людини, що має велике значення в процесі фізичної рекреації. Питання позитивного впливу рухливої гри на рекреаційну складову розвитку людського організму є надзвичайно гострим та актуальним, адже рекреаційний потенціал рухливої гри є надзвичайно великим, але мало дослідженим на сьогодні, а отже потребує широкої та детальнішої характеристики, та впровадження даних досліджень в практичну діяльність.

Список використаної літератури:

1. Ажиппо О. Ю. Діалектичний підхід до структурно-функціонального менеджменту в системі оздоровчо-рекреаційної рухової активності населення. Слобожанський науково-спортивний вісник. 2017. № 6. С. 7–10.
2. Андреева О. В. Аспекти підготовки кадрів з рекреаційно-туристської діяльності Проблеми активізації рекреаційно-оздоровчої діяльності населення. Львів, 2004. С. 244–245.
3. Андреева О. В. Фізична рекреація. Монографія. Київ: НВП Поліграфсервіс, 2014. 244 с.
4. Жданова О. Зміст підготовки магістрів зі спеціальності «фітнес і рекреація». Фізична активність, здоров'я і спорт. 2014. № 1(15). С. 62–69.
5. Завгородня Т.К. Педагогіка В. О. Сухомлинського. Монографія. ІваноФранківськ: «НАІР». 2019. 209 с.
6. Кисельова О. І. Якість вищої освіти: організація навчання та вимірювання знань : монографія. Одеса : ФОП «Бондаренко М.О.», 2017. 244 с.
7. Приступа Є Н. Фізична рекреація. Навчальний посібник для студентів ЗВО фізичного виховання і спорту. Львів: ЛДУФК, 2010. 450 с.
8. Свірщук Н. Спеціальна підготовка майбутніх учителів фізичної культури до фізкультурно-рекреаційної діяльності як пріоритетний напрям сучасної вищої освіти. Фізичне виховання, спорт і культура здоров'я у сучасному суспільстві : збірник наукових праць Волинського національного університету імені Лесі Українки. Луцьк, 2012. – Т. 2(18). С. 80–85
9. Anwar Ali Jamali Spontaneous Subcutaneous Emphysema, Pneumo-Mediastinum. Case Reports in Clinical Medicine, Vol. 6 No. 11, November 15, 2017
10. Walsh-Kelly, C. and Kelly, K.J. Dysphonia: An Unusual Presentation of Spontaneous Pneumomediastinum. Pediatric Emerg Care., 2, 1986, 26-27.

Moroz Y. The significance of mobile play in the process of organizing physical recreation

The article explores the features of the influence of outdoor games on the process of organizing physical recreation, and on the recreational component of the formation and development of the personality. Outdoor games are complex motor, emotionally colored activity, conditioned by certain rules that help determine its final result, or quantitative indicator. Outdoor games are one of the important means of comprehensive development and upbringing of the personality. Its characteristic feature is a complex impact on the human body and all elements of personal development. In the outdoor game, physical, mental, moral, aesthetic and labor education simultaneously takes place. Active motor activity of a certain nature and positive emotions caused by this activity enhance all physiological processes in the human body, improve the functioning of all organs and systems of the human body. Outdoor game is a conscious activity aimed at achieving a certain set goal. As one of the forms of physical recreation, outdoor game has a number of certain qualities, among which high emotionality takes the first place. Outdoor play in the process of organizing physical recreation is of extremely great importance, since outdoor play contributes not only to physical development, but also to improving the psycho-emotional state, strengthening social ties and developing teamwork skills. Outdoor play is characterized by creative, active motor actions motivated by a certain plot. The game is aimed at overcoming various obstacles on the way to achieving the set goal. Participation in an outdoor game, as a rule, does not require special physical and psychological training from the participants. It is thanks to this special property of an outdoor game, especially with elements of a competitive nature, that it meets the needs of the body in physical recreation more than other forms of physical education. During an outdoor game, such types of psychological control as endurance, self-control, and positive reaction to failure are formed. Outdoor play with active, energetic, repetitive motor actions contributes to the improvement of the most important systems and functions of the body, and improves the process of physical recreation. The game is an important element in the process of organizing physical recreation, as it contributes to the comprehensive development of a person, combining the physical, psychological and social aspects of a healthy lifestyle, that is, it is a universal method of physical recreation.

Key words: recreation, physical recreation, physical activity, outdoor play, health, healthy lifestyle.

УДК 376-056.264-053.6:[37.015.31:316.61]
DOI <https://doi.org/10.32782/1992-5786.2024.97.9>

Т. Г. Соловйова

кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри соціальної педагогіки та спеціальної освіти
Запорізького національного університету

Я. О. Дядя

здобувач освіти другого (магістерського) рівня
Запорізького національного університету

ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНО-КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДІ З СИСТЕМНИМ НЕДОРОЗВИНЕННЯМ МОВЛЕННЯ

Стаття присвячена актуальній проблемі формування соціально-комунікативної компетентності молоді з системним недорозвиненням мовлення, що є ключовим чинником для успішної соціалізації, навчальної і професійної адаптації, а також психоемоційного благополуччя. Системне недорозвинення мовлення значно ускладнює психічний та соціальний розвиток, впливає на когнітивну, емоційно-вольову та соціальну сфери, створюючи численні бар'єри у комунікації, адаптації до соціального середовища та побудові міжособистісних стосунків. У статті розглядаються основні труднощі, пов'язані з мовленнєвими обмеженнями, недостатньою когнітивною гнучкістю, проблемами у сприйнятті соціальних сигналів і зниженим рівнем саморегуляції.

Підкреслено, що формування соціально-комунікативної компетентності є багатограним процесом, який потребує комплексного підходу. Визначено основні особливості формування соціально-комунікативної компетентності молоді з системним недорозвиненням мовлення. Зазначено, що у молоді з СНМ, що супроводжується інтелектуальними порушеннями, спостерігається недорозвинення всіх компонентів мовленнєвої системи, що ускладнює формулювання власних думок, розуміння зверненого мовлення та ведення діалогу. Виникають труднощі з опануванням словникового запасу та граматики, що знижує здатність до продуктивної комунікації й негативно впливає на соціальну взаємодію. Молодь з порушеннями інтелектуального розвитку має обмежені когнітивні ресурси для аналізу й осмислення соціальних ситуацій, що ускладнює вибір адекватних комунікативних стратегій, призводить до стереотипності та поверховості у спілкуванні, а також до труднощів у встановленні й підтриманні соціальних контактів. Проблеми в емоційно-вольовій сфері проявляються у зниженому рівні саморегуляції, нестабільності емоцій, труднощах із контролем поведінки та неадекватному сприйнятті соціальних сигналів, що обмежує можливості успішної комунікації, особливо у складних соціальних ситуаціях. Через недостатню когнітивну гнучкість та мовленнєві труднощі не формуються автоматизовані навички спілкування, що обумовлює залежність від зовнішнього контролю та підказок з боку оточення.

Акцентується увага на необхідності створення мотивуючого середовища, яке стимулює бажання до спілкування, знижує тривожність і підвищує впевненість у собі. Визначені особливості формування соціально-комунікативної компетентності молоді з СНМ обумовлюють науково-практичні підходи, спрямовані на підтримку молоді з СНМ у процесі інтеграції у соціум, сприяють їхньому особистісному розвитку та соціалізації.

Ключові слова: системне недорозвинення мовлення, соціально-комунікативна компетентність, мовленнєві порушення, порушення інтелектуального розвитку, емоційно-вольова сфера, соціальна адаптація, альтернативна комунікація.

Постановка проблеми. Актуальність теми дослідження зумовлена необхідністю забезпечення ефективної соціалізації та інтеграції молоді з особливими потребами, зокрема молоді з системним недорозвиненням мовлення у сучасне українське суспільство. Соціально-комунікативна компетентність є важливим чинником успішної взаємодії, яка сприяє навчальній і професійній адаптації, емоційному благополуччю та реалізації особистісного потенціалу. Системне недороз-

винення мовлення значно ускладнює ці процеси, оскільки впливає не лише на мовленнєву сферу, а й на когнітивні та емоційно-соціальні аспекти розвитку молоді людини.

В умовах сучасного світу, де комунікаційні навички стають важливою передумовою для успішної соціалізації та самореалізації людини в суспільстві загалом, формування соціально-комунікативної компетентності набуває особливого значення. Розробка й впровадження ефективних

методик роботи з молоддю із системним недорозвиненням мовлення, є важливим кроком до створення рівних можливостей для їхньої соціальної та професійної інтеграції. Це підкреслює актуальність дослідження й обґрунтовує потребу у пошуку нових підходів у психологічній, логопедичній та соціальній практиці.

Зазначимо, що системне недорозвинення мовлення має суттєвий вплив на процес соціалізації молоді, створюючи бар'єри в комунікації, навчанні, професійній діяльності та міжособистісних стосунках. Подолання цих труднощів потребує комплексного підходу, який включає корекційно-розвивальну роботу, адаптацію соціального середовища та психологічну підтримку, що дозволить молоді з СНМ інтегруватися у суспільство і реалізувати свій потенціал.

Сучасні дослідження свідчать про збільшення чисельності молоді з мовленнєвими порушеннями, що зумовлює необхідність підвищеної уваги до цієї проблеми з боку фахівців у сфері логопедії та спеціальної психології. Недостатній рівень соціально-комунікативної компетентності суттєво обмежує їхні можливості в процесі навчання, побудові міжособистісних стосунків та адаптації до динамічних умов сучасного суспільства. Дослідження проблеми та пошук нових підходів до розвитку цієї компетентності є актуальними не лише для забезпечення гармонійного індивідуального розвитку, але й для створення умов рівного доступу до якісної освіти, працевлаштування та соціальних можливостей для всіх. Це підкреслює значення системного підходу до вирішення зазначених питань.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. На думку науковців, у самому загальному вигляді, соціально-комунікативна компетентність є інтегральною характеристикою особистості, яка виконує адаптивну функцію, сприяючи усвідомленню взаємозв'язків між власним «я» та суспільством. Вона допомагає визначити соціальні пріоритети та будувати своє життя відповідно до них. Питаннями формування соціально-комунікативної компетентності займалися відомі науковці у галузях педагогіки, психології, логопедії та ін. У психологічних і педагогічних науках накопичено значний досвід, який визначає напрями теоретичного осмислення проблеми розвитку соціально-комунікативних якостей особистості. Слід зазначити психологічні теорії емоційного та соціального інтелекту Г. Гарднера, Р. Стернберга, Ч. Спірмена; теорії емоцій та почуттів Л. Виготського, Т. Липпса; теорії особистості З. Фрейда, К. Роджерса. Педагогічні розвідки в цьому питанні – теорії педагогічного спілкування; соціалізації особистості (І. Синиця, А. Реан та ін.). І. Бех, В. Галузинський розробляли теорії формування комунікативної культури, тощо.

Сучасні наукові підходи до формування соціально компетентної особистості висвітлені в робо-

тах як українських, так і зарубіжних дослідників, серед яких І. Бех, О. Бондарчук, М. Докторович, І. Зимня, Л. Карамушка, Дж. Равен, Р. Уайт, та інші. Достатньо популярним напрямом досліджень є питання формування соціальної та комунікативної компетентності у майбутніх фахівців різних сфер. Так, Т. Пономаренко, Н Самборська, О. Ковальова, Л. Верченко, А. Квітка, Д. Годлевська та інші вивчали психолого-педагогічні аспекти формування соціально-комунікативної компетентності майбутніх вчителів, соціальних працівників та ін. Проблему формування соціально-комунікативної компетентності у дітей різного віку вивчали О. Прашко, М. Айзенбарт, В. Жук, Ю. Клопотенко, А. Куренкова, Н. Лук'янчук, Н. Климова, В. Киричук та інші. Втім, питання формування соціально-комунікативної компетентності молоді з системним недорозвиненням мовлення у сучасній науковій літературі представлено недостатньо.

Мета статті. Отже, метою даної роботи стало уточнення сутності поняття «соціально-комунікативна компетентність» стосовно визначеної категорії та обґрунтування ключових особливостей щодо формування соціально-комунікативної компетентності молоді з системним недорозвиненням мовлення.

Виклад основного матеріалу дослідження. Для нашого дослідження важливим є визначення сутності поняття «соціально-комунікативна компетентність». Як бачимо, дане поняття утворене з трьох компонентів: «соціальний», «комунікативний» та «компетентність». Згідно зі словником української мови [2], «соціальний» тлумачиться як «пов'язаний із життям і стосунками людей у суспільстві; суспільний; породжений умовами суспільного життя, певного середовища, ладу; існуючий у певному суспільстві; здійснюваний у суспільстві».

Згідно з визначенням Л. Венгера, комунікація (від англійського communicate – повідомляти, передавати) є одним з аспектів людського спілкування, який стосується обміну інформацією, уявленнями, ідеями, цінностями, емоціями, почуттями та настроями. Вона виникає в процесі взаємодії між людьми, але навіть під час індивідуальної діяльності комунікація має місце. По-перше, людина мимоволі взаємодіє з іншими, уявляючи їхню оцінку результатів своєї діяльності. По-друге, відбувається внутрішній діалог із самою собою, у якому вона формулює і осмислює власні уявлення, ідеї, цінності, емоції та почуття, оцінюючи їх самостійно.

У словнику української мови знаходимо терміни «комунікативний» та «комунікація», які пропонується розглядати як синоніми спілкування – «взаємні стосунки, діловий, дружній зв'язок». Компетентність визначається як «властивість за значенням «компетентний». В свою чергу

«компетентний» – це той, хто має достатні знання в якій-небудь галузі; який з чим-небудь добре обізнаний; тямущий; який ґрунтується на знанні; кваліфікований; має певні повноваження; повноправний, повновладний [2].

Аналіз складових базового поняття дослідження дозволив визначити соціально-комунікативну компетентність як інтегральну характеристику особистості, що відображає її здатність ефективно взаємодіяти з іншими людьми в суспільстві, базуючись на знаннях, навичках і вміннях, необхідних для встановлення та підтримання ділових, дружніх чи інших видів соціальних зв'язків. Це поняття поєднує в собі здатність орієнтуватися в соціальних умовах, які формуються взаємодією людей у суспільстві, вміння організувати комунікацію як форму спілкування та кваліфікованість у реалізації цих взаємодій. Соціально-комунікативна компетентність визначає успішність особистості у встановленні зв'язків із соціальним середовищем, адаптацію до суспільних умов і досягнення ефективної взаємодії.

Як зазначають Н. Лук'янчук, Н. Климова та ін. [4], комунікація поділяється на вербальну – усну та письмову і невербальну, яка базується на використанні образів та знаків, таких як жести, міміка й мова тіла. З розвитком інформаційних технологій значущим стає використання візуальних засобів комунікації, зокрема графіки, фотографій, ілюстрацій тощо. Також зростає роль аудіальної комунікації (сприйняття текстів або музики на слух) та тактильної (кінестетичної) форми передачі інформації. Ці різноманітні способи взаємодії впливають на стиль і характер спілкування, особливо активно формуючись у підлітковому віці, а пізніше набуваючи глибшого вираження у юнацькому періоді.

Особливу увагу привертає комунікація осіб із особливими освітніми потребами, зокрема тих, хто має системні порушення мовлення, адже їхні потреби у спілкуванні часто мають специфічний характер. Як зазначає Л. Орбан-Лембрик [3] комунікативна природа особистості пов'язана з її психологічними та соціальними аспектами, а також із балансом між внутрішнім і зовнішнім, об'єктивним і суб'єктивним, індивідуальним і соціальним.

Термін «системний недорозвиток мовлення» був запроваджений Р. Левіною і зазвичай використовується для діагностики мовленнєвих порушень в осіб з розумовою відсталістю. У осіб із органічними ураженнями мозку, що супроводжуються вторинними мовленнєвими порушеннями, логопеди часто застосовують цей діагноз у контексті основного патологічного стану. Для осіб зі збереженим слухом та інтелектом, які мають порушення формування мовлення, зазвичай використовується діагноз «загальне недорозвинення мовлення». Тож, спираючись на визначення

У психолого-педагогічних дослідженнях розвиток соціально-комунікативних навичок у цієї категорії осіб описується через такі поняття, як «соціальна адаптація», «комунікативна компетентність» та «взаємодія». Ці поняття все частіше розглядаються у взаємозв'язку, що акцентує увагу на необхідності системного підходу до розвитку комунікативних навичок в осіб із СНМ. Науковиця Н. Лопатинська [5] описує системне порушення мовлення та зазначає, що воно може виступати як самостійна первинна форма мовленнєвої патології, будучи основним логопедичним діагнозом (загальне недорозвинення мовлення, алалія, афазія, дизартрія, ринолалія), або як супутнє порушення, що супроводжує аномальний розвиток (мовленнєві розлади при розумовій відсталості, затримці психічного розвитку тощо).

За твердженням авторки, у традиційній логопедичній науці термін «системні порушення мовлення» зазвичай стосується структурно-семантичних розладів, таких як алалія та афазія. Н. Гаврилова [7] пропонує розширити цю категорію, включивши до неї «складну дислалію», яку вона описує як частковий недорозвиток усіх аспектів мовлення, зумовлений порушенням нейродинаміки певних відділів кори головного мозку внаслідок функціональних або органічних причин. Алалія та складна дислалія належать до складних системних мовленнєвих розладів, ознаки яких можуть бути виявлені вже в ранньому віці. Науковці визначають системні порушення мовлення як розлади, що зачіпають мовну діяльність як цілісну функціональну систему разом із її основними компонентами: фонетичним, лексичним та граматичним. Інші дослідники зазначають, що такі порушення в осіб з нормальним слухом та збереженим інтелектом характеризуються складним дефіцитом мовленнєвої діяльності, що охоплює всі компоненти мовленнєвої системи, включаючи звуковий, складовий, граматичний і семантичний аспекти.

Отже, під системним недорозвиненням мовлення розуміємо порушення мовленнєвої діяльності, яке охоплює всі її компоненти: фонетичний, лексичний, граматичний та семантичний, і проявляється у значному відхиленні від вікових норм формування мовлення. Це порушення часто пов'язане з інтелектуальним розвитком, оскільки в осіб із затримкою або порушеннями інтелектуального розвитку воно може бути наслідком недостатньої когнітивної бази, яка забезпечує засвоєння та використання мовлення. У таких випадках мовленнєві розлади є вторинним проявом більш загальних інтелектуальних порушень, що потребує комплексного підходу до корекційної роботи.

Очевидно, що системне недорозвинення мовлення суттєво впливає на розвиток соціально-комунікативних навичок, які є основою для ефек-

тивної взаємодії та соціалізації. Насамперед, це проявляється у труднощах формування вербальних навичок. Молодь із системним недорозвиненням мовлення має обмежений словниковий запас, що ускладнює передачу думок, почуттів та інформації. Вони відчувають труднощі з розумінням і використанням граматичних структур, що призводить до побудови неправильних речень і погіршення мовленнєвої зв'язності. Додатковою перешкодою є проблеми з артикуляцією, які ускладнюють сприйняття мовлення іншими людьми.

Недоліки у формуванні фонетико-фонематичної системи проявляються у порушеннях звуковимови, нечіткості артикуляції та труднощах розрізнення звуків. Це робить спілкування молоді менш зрозумілим для оточення, що знижує їхню впевненість у собі. Такі мовленнєві обмеження також впливають на здатність до аудіювання: молоді люди можуть не повністю розуміти звернене до них мовлення, що ускладнює підтримання діалогу.

Важливою проблемою є нерозвиненість невербальних навичок комунікації. Молодь із системним недорозвиненням мовлення часто не використовує або неправильно інтерпретує жести, міміку та інші невербальні засоби спілкування. Це обмежує їхню здатність до емоційного вираження та розуміння емоцій інших людей, що особливо критично у міжособистісному спілкуванні [8].

Системне недорозвинення мовлення також впливає на здатність до групової комунікації. Молодь із такими особливостями часто відчуває труднощі у колективних дискусіях, де необхідно швидко реагувати, формулювати свої думки та висловлювати їх. Це призводить до зниження участі в соціальних взаємодіях і може викликати почуття ізоляції. Вони також можуть стикатися з нерозумінням або негативним ставленням з боку ровесників, що ускладнює побудову стосунків і поглиблює бар'єри в комунікації.

Усе це вказує на необхідність спеціалізованої корекційно-розвивальної роботи, спрямованої на подолання мовленнєвих бар'єрів та розвиток комунікативних навичок. Комплексний підхід, який включає логопедичну допомогу, психологічну підтримку та навчання соціальних навичок, здатний значно покращити якість комунікації молоді із системним недорозвиненням мовлення, що сприятиме їхній успішній інтеграції у соціальне середовище.

Формування соціально-комунікативної компетентності даної категорії є процесом, який ускладнюється при наявності супутніх порушень інтелекту. СНМ, що виникає на тлі інтелектуальних порушень, вимагає врахування специфіки когнітивного, емоційного та соціального розвитку таких осіб. Розглянемо ключові особливості цього процесу.

У молоді з СНМ, що супроводжується інтелектуальними порушеннями, спостерігається значне недорозвинення всіх компонентів мовленнєвої системи (фонетико-фонематичного, лексичного, граматичного). Це ускладнює формулювання власних думок, розуміння зверненого мовлення та ведення діалогу. Труднощі з опануванням словникового запасу та граматики знижують здатність до продуктивної комунікації, що негативно впливає на соціальну взаємодію.

Крім того, молоді із порушеннями інтелектуального розвитку має обмежені когнітивні ресурси для аналізу та осмислення соціальних ситуацій, що ускладнює вибір адекватних комунікативних стратегій. Це призводить до стереотипності та поверховості у спілкуванні, а також до труднощів у встановленні та підтриманні соціальних контактів.

Наступною особливістю вважаємо проблеми в емоційно-вольовій сфері. Особи з СНМ та порушеннями інтелектуального розвитку часто має знижений рівень саморегуляції, що проявляється в нестабільності емоцій, труднощах з контролем поведінки та неадекватному сприйнятті соціальних сигналів. Це обмежує можливості успішної комунікації, особливо в складних соціальних ситуаціях.

Також, через недостатню когнітивну гнучкість та мовленнєві труднощі у молоді не формуються автоматизовані навички спілкування, які необхідні для ефективної соціальної взаємодії. Молоді люди часто потребують постійного зовнішнього контролю та підказок з боку оточення. Вони мають труднощі у включенні до соціального середовища, адже їхня комунікативна активність значно обмежена. Це ускладнює участь у груповій діяльності, командній взаємодії, побудову стосунків із ровесниками та адаптацію до нових соціальних умов.

О. Боряк [8] та інші науковці наголошують на необхідності комплексного підходу до розвитку соціально-комунікативної компетентності. Для формування такої компетентності молоді з СНМ на тлі інтелектуальних порушень важливо врахувати як мовленнєві, так і когнітивні обмеження. Необхідно застосовувати індивідуальні корекційні програми, які включають розвиток базових мовленнєвих навичок; тренування когнітивних процесів (пам'ять, увага, мислення); формування емоційно-вольової саморегуляції; навчання соціально прийнятних форм поведінки через моделювання та рольові ігри. Крім того, важливим є використання альтернативних та допоміжних засобів комунікації. З огляду на мовленнєві та когнітивні труднощі, доцільно використовувати альтернативні засоби комунікації, такі як піктограми, жести, електронні пристрої для комунікації. Вони допомагають компенсувати недоліки вербального мовлення та сприяють інтеграції молоді у соціум.

Як зазначає І. Марченко [10], ще однією особливістю є знижена мотивація до спілкування. Особи з СНМ часто виявляють пасивність у спілкуванні, що може бути зумовлено страхом невдачі, браком позитивного досвіду взаємодії або недостатньою мотивацією до встановлення соціальних контактів. Це вимагає створення середовища, яке стимулює бажання взаємодіяти. Також відмічаються проблеми з розумінням і невербальних сигналів, труднощі у сприйнятті та інтерпретації невербальної комунікації, проблеми в адаптації до змінних умов спілкування. Через обмежену когнітивну гнучкість вони часто мають проблеми з адаптацією до нових соціальних умов чи несподіваних змін у комунікативній ситуації. Це може спричинити стрес або уникання соціальної взаємодії.

Ще однією важливою особливістю є обмежений доступ до природного соціального досвіду, через ізоляцію або недостатню участь у різноманітних соціальних активностях молодь може мати обмежений доступ до моделей соціальної взаємодії. Це погіршує їхнє розуміння соціальних норм і очікувань.

Висновки і пропозиції. Таким чином, формування соціально-комунікативної компетентності молоді з системним недорозвиненням мовлення є складним і багатогранним процесом, що потребує системного підходу. Основні труднощі зумовлені мовленнєвими, когнітивними та емоційно-вольовими обмеженнями, які впливають на здатність до продуктивної комунікації, розуміння соціальних сигналів та адаптації до різних умов спілкування. Особливу увагу слід приділити розробці індивідуальних корекційних програм, які охоплюють розвиток мовленнєвих і когнітивних навичок, формування емоційної саморегуляції та навчання соціально прийнятних форм поведінки.

Ефективність формування соціально-комунікативної компетентності залежить від комплексної підтримки, яка включає логопедичну, психологічну та соціально-педагогічну роботу. Створення мотивуючого середовища, яке стимулює бажання спілкуватися, подолання мовленнєвих бар'єрів і адаптація до соціальних умов сприяють інтеграції цієї категорії молоді у суспільство. Такий підхід не лише покращує якість життя осіб з СНМ, але й забезпечує їхню участь у навчанні, професійній діяльності та міжособистісних стосунках, відкриваючи нові можливості для їхньої самореалізації та соціальної інтеграції.

Перспективним напрямком подальших досліджень у даній проблематиці вважаємо визначення та обґрунтування психолого-педагогічних умов формування соціально-комунікативної компетентності молоді з системним недорозвиненням мовлення на тлі порушень інтелектуального розвитку.

Список використаної літератури:

1. Жук В. Особливості формування соціально-комунікативної компетентності дітей дошкільного віку з порушеннями слуху. *Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови*. 2019. № 1 (15). С. 77-90. URL : <https://spp.org.ua/index.php/journal/article/view/12>
2. Словник української мови : в 11 тт. ; АН УРСР. Інститут мовознавства; за ред. І. К. Білодіда. Київ : Наукова думка, 1970-1980. URL : http://ukrlit.org/slovnyk/slovnyk_ukrainskoi_movy_v_11_tomakh
3. Орбан-Лембрик Л. Е., Подгурецькі Ю. Психологічні засади спілкування : монографія. Івано-Франківськ : Видавництво «Нова зоря», 2008. 416 с.
4. Розвиток соціально-комунікативної компетентності обдарованих учнів початкової школи : посібник ; кол. авт. : Н. В. Лук'янчук, Н. А. Климова, О. А. Ковальова, Ю. Ю. Савченко та ін. ; за заг. ред. Н. В. Лук'янчук і Н. А. Климової. Київ : Інститут обдарованої дитини, 2014. 132 с.
5. Лопатинська Н. А. Трансдисциплінарний підхід до вивчення системних порушень мовлення. *Актуальні питання корекційної освіти*. URL : <http://surl.li/grucci>
6. Куренкова А. В. Формування соціально-комунікативної компетентності дошкільників із загальним недорозвиненням мовлення. *Інноваційна педагогіка*. 2022. Вип. 50. С. 114-118.
7. Гаврилова Н. С., Верхогляд Г. В. Порівняльна характеристика особливостей недорозвитку фонематичних процесів у першокласників з порушеннями мовлення та у розумово відсталих дітей. *Актуальні питання корекційної освіти. Педагогічні науки*. 2011. Вип. 2. С. 25-33. URL : http://nbuv.gov.ua/UJRN/arpo_2011_2_5
8. Chobanian A., Boriak O., Kolyshkina A. Chebotariova E. Preschoolers with Intellectual Disabilities: Research in Communicative Competence. *Brain-Broad Research In Artificial Intelligence And Neuroscience*. 2022. Vol. 39. P. 347-361. URL : <https://www.webofscience.com/wos/woscc/full-record/WOS:000935025400021>
9. Боряк О. В. До проблеми визначення системного недорозвинення мовлення. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 19 : Корекційна педагогіка та спеціальна психологія*. 2015. № 29. С. 21-27.
10. Марченко І. С. Особливості логопедичної роботи з дітьми з тяжкими порушеннями мовлення. *Логопедія*. 2013. № 3. С. 52-56.

Soloviova T., Diadia Y. Formation of social and communicative competence in youth with developmental language disorder

The article addresses the critical issue of forming social and communicative competence in youth with Developmental Language Disorder (DLD), a key factor for successful socialization, educational and professional adaptation, and emotional well-being. DLD significantly complicates mental and social development, impacting cognitive, emotional, volitional, and social spheres, while creating substantial barriers to communication, social adaptation, and interpersonal relationships.

The study explores the primary challenges faced by youth with DLD, including speech limitations, cognitive inflexibility, difficulties in perceiving social cues, and reduced self-regulation. The authors emphasize that developing social and communicative competence is a multifaceted process requiring an integrated approach. Key features of competence formation in youth with DLD are identified, highlighting that intellectual impairments accompanying DLD lead to underdevelopment across all components of the speech system. This deficiency hinders self-expression, understanding others, and engaging in dialogue. Additionally, challenges in mastering vocabulary and grammar diminish the ability for effective communication and negatively affect social interaction.

Young individuals with intellectual developmental disorders possess limited cognitive resources for analyzing and interpreting social situations. This limitation hampers the selection of appropriate communication strategies, fosters stereotypical and superficial interactions, and complicates the establishment and maintenance of social contacts. Emotional and volitional difficulties manifest as low self-regulation, emotional instability, challenges in behavior control, and inadequate interpretation of social signals, all of which constrain successful communication, particularly in complex social scenarios.

The article underscores the necessity of creating a motivational environment that fosters communication, reduces anxiety, and builds self-confidence. The findings emphasize the importance of scientifically grounded and practical approaches to supporting youth with DLD in their integration into society, promoting personal development, and enabling effective socialization.

Key words: *developmental language disorder, social and communicative competence, speech disorders, intellectual developmental disorders, emotional-volitional sphere, social adaptation, alternative communication.*

Н. С. Шмаркоаспірантка кафедри педагогіки
Національного університету біоресурсів і природокористування України

ПРИНЦИПИ ТА ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ РОЗВИТКУ ЕСТЕТИЧНОЇ КУЛЬТУРИ СТУДЕНТІВ ЗАКЛАДІВ ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИЩОЇ ОСВІТИ

В статті досліджується комплекс принципів і педагогічних умов, що сприяють ефективному розвитку естетичної культури студентів закладів фахової передвищої освіти. Розвиток естетичної культури є важливим аспектом формування всебічно розвинутої особистості, здатної до сприйняття та оцінки культурних і естетичних цінностей, що особливо актуально для студентів. В умовах сучасних трансформацій в освіті, ефективний розвиток естетичної культури студентів забезпечує не лише рівень загальної культури особистості, а й сприяє формуванню емоційно насиченого, творчого підходу до професійної діяльності та життєтворення.

У статті проаналізовано основні педагогічні принципи, на яких має ґрунтуватися процес розвитку естетичної культури. Зокрема, акцентується увага на принципах гуманізму, інтеграції естетичних знань з обізнаністю стосовно інших галузей науки, емоційної чутливості та активного залучення студентів до процесу самопізнання через мистецьку діяльність. Визначено, що освітній процес має бути спрямований на розвиток не лише естетичних смаків, а й здатності студентів до глибокого емоційного сприйняття світу, що передбачає виховання чуттєвого, морального, естетичного ставлення особистості до явищ об'єктивної реальності.

Приділено увагу педагогічним умовам, що забезпечують ефективність цього процесу. До них віднесено такі умови (створення творчого естетично насиченого освітнього середовища з метою інтеграції естетичного складника до змісту професійної компетентності студентів; використання сучасних інноваційних методів навчання з метою стимулювання різних видів аксіологічно свідомої естетичної активності студентів; організація освітнього процесу на засадах партнерської взаємодії з урахуванням індивідуальних психологічних і вікових особливостей студентів), що сприяють розвитку емоційної чутливості, творчої самореалізації та критичного мислення студентів. Автор зазначає, що для успішного розвитку естетичної культури важливо створювати сприятливу атмосферу, де студентам надається можливість для самовираження через різноманітні форми мистецької діяльності, зокрема театральні постановки, виставки, музичні та літературні вечори.

В публікації розглядається вплив міждисциплінарних підходів на розвиток естетичної культури студентів, зокрема взаємодію між мистецькими, гуманітарними та фаховими дисциплінами. Встановлено, що естетична культура не лише формується завдяки традиційним предметам, таким як образотворче мистецтво, музика чи література, але й через інтеграцію цих дисциплін з іншими академічними напрямками, що дозволяє створювати більш комплексне і цілісне сприйняття світу. Педагогічні умови, що сприяють розвитку критичного мислення і творчих здібностей студентів, є ключовими для розвитку естетичних компетентностей, адже вони забезпечують не лише засвоєння знань, але й формування здатності до самостійної оцінки і творчого осмислення особистістю культурних явищ.

Ключові слова: естетична культура, студенти, заклади фахової передвищої освіти, педагогічні умови, принципи, освітній процес, культурно-освітнє середовище, мистецька діяльність, творчі здібності, міждисциплінарний підхід.

Постановка проблеми. В сучасних умовах освіти, коли глобалізація та інтеграція знань відіграють ключову роль, важливим аспектом професійної підготовки студентів є розвиток естетичної культури, що є складовою частиною їх загального культурного розвитку. Естетична культура студента має суттєве значення не лише для формування його внутрішнього світу, емоційного сприйняття навколишньої дійсності, але й для розвитку творчого потенціалу, критичного мислення та здатності до самовираження через мистецтво і куль-

туру. В цьому контексті на особливу увагу заслуговує питання формування естетичної культури студентів закладів фахової передвищої освіти, де мета навчання часто зводиться до підготовки професіонала з вузькопрофільними знаннями та навичками, а не до всебічного розвитку особистості. Це породжує потребу в пошуку оптимальних педагогічних принципів і умов, які б сприяли не тільки засвоєнню професійних знань, але й формуванню в студентів високого рівня естетичних смаків, здатності сприймати й оцінювати культурні

явища, а також активно брати участь у культурно-освітньому житті суспільства.

Попри значний науковий інтерес до проблеми розвитку естетичної культури здобувачів освіти, в педагогічній практиці все ще недостатньо уваги приділяється формуванню естетичної свідомості в студентів закладів фахової передвищої освіти через інтеграцію дисциплін естетичного характеру чи естетичного контенту зокрема в систему їхньої професійної підготовки. Нерозв'язаною залишається проблема ефективної організації освітнього процесу, який би зорієнтував студентів на творчий розвиток, а також створював умови для формування в них емоційно-ціннісного та естетично-збагаченого ставлення до реальності, до світу культури й мистецтва. Тому важливою є необхідність розробки та впровадження принципів і педагогічних умов, які б дозволяли успішно інтегрувати естетично зорієнтовану освіту в професійну підготовку студентів, забезпечуючи гармонійний розвиток їхніх інтелектуальних і емоційних здібностей.

Аналіз останніх досліджень та публікацій.

Аналіз останніх досліджень та публікацій свідчить про значну увагу науковців до проблеми розвитку естетичної культури студентів у закладах фахової передвищої освіти. О. Гук акцентує увагу на теоретичних передумовах формування естетичної культури, розглядаючи її як багатогранний феномен, який поєднує естетичні, моральні та культурні аспекти [1, с. 194]. Є. Жученко досліджує питання виховання морально-естетичної культури студентів технічних коледжів, підкреслюючи важливість інтеграції естетичного виховання в освітній процес для гармонійного розвитку особистості [2, с. 63]. Л. Кириченко у своїх роботах розкриває значення формування естетичної культури як складової соціально-гуманітарної підготовки студентів, наголошуючи на необхідності комплексного підходу до розв'язання цієї проблеми [3, с. 80]. Г. Кутузова підкреслює роль естетичного виховання як ефективного засобу творення естетичної культури студентської молоді, виділяючи практичні аспекти її реалізації [4, с. 42]. У свою чергу, Т. Пирогова зосереджується на формуванні естетичних смаків та оцінок, зазначаючи, що розвиток цих якостей сприяє підвищенню рівня естетичної культури молоді [6, с. 65]. В. Томашевський у своєму дисертаційному дослідженні виділяє теоретико-методичні засади формування естетичної культури майбутніх дизайнерів, підкреслюючи важливість використання інноваційних методів у навчанні [7, с. 125]. Н. Шмарко аналізує міжнародний досвід виховання естетичної культури студентів, що відкриває нові перспективи для впровадження ефективних педагогічних практик у вітчизняну освітню систему [9, с. 1020]. О. Ясенев приділяє увагу формуванню художньо-естетичних компетентностей у студентів-художників, підкреслюючи їхній

вплив на професійний розвиток [10, с. 86]. Відтак, наявний науковий доробок свідчить про актуальність і багатовимірність проблеми формування естетичної культури студентів. Вони розкривають як теоретичні основи, так і практичні аспекти педагогічних умов, спрямованих на її ефективний розвиток у закладах фахової передвищої освіти.

Мета статті полягає в обґрунтуванні принципів і педагогічних умов розвитку естетичної культури студентів закладів фахової передвищої освіти, а також у визначенні ефективних підходів до інтеграції естетичних дисциплін в освітній процес із метою формування в студентів гармонійного емоційно-ціннісного та естетично-збагаченого ставлення до культури, мистецтва та навколишнього світу.

Виклад основного матеріалу. Розвиток естетичної культури студентів є невід'ємною складовою професійної підготовки в закладах фахової передвищої освіти. Він сприяє гармонійному формуванню особистості, збагаченню духовного світу студентів та їхньої здатності до творчої самореалізації. Ефективність цього процесу залежить від застосування сучасних принципів навчання та виховання, таких як інтегративності, діяльнісний і суб'єкт-суб'єктної взаємодії, а також, зумовлених ними, створення відповідних педагогічних умов. Урахування соціокультурного контексту, використання інноваційних методів і практична зорієнтованість освітнього процесу є ключовими аспектами формування естетичної культури майбутніх фахівців.

Розвиток естетичної культури студентів є не лише важливим компонентом їхньої професійної підготовки, але й вагомим фактором у формуванні гармонійної, духовно багатой особистості, яка здатна сприймати й творити красу. В сучасних умовах цей процес стає актуальним через необхідність підвищення культурного рівня молоді та формування естетичної свідомості, що відображає соціокультурні потреби суспільства.

Принцип інтегративності забезпечує поєднання естетичного виховання із професійною підготовкою, що дозволяє створити цілісний освітній простір. Як зазначає О. Гук, естетична культура формується на перетині професійної діяльності, загальнолюдських цінностей і художньої творчості, що сприяє розвитку духовного потенціалу студентів [1, с. 194]. Тож цей принцип передбачає активну участь студентів у різних видах діяльності, спрямованих на естетичний розвиток, включаючи творчу роботу, проектну діяльність, участь у культурно-масових заходах.

На думку Л. Кириченко, саме практичне залучення до естетичної діяльності стимулює формування особистісних естетичних смаків та оцінок [3, с. 81]. У цьому розумінні діяльнісний принцип відіграє важливу роль у формуванні естетичної

культури студентів, оскільки акцентує увагу на практичній активності та залученні студентів до різних видів естетично спрямованої діяльності. Цей принцип передбачає інтеграцію естетичного виховання в процес професійної підготовки через організацію проєктної, творчої та культурно-просвітницької діяльності. Залучення до практичної діяльності стимулює розвиток естетичних смаків, оцінок і творчих здібностей студентів, формуючи їхню емоційно-ціннісну сферу. Ми погоджуємось із позицією тих авторів, котрі зауважують, що практичне залучення до естетичної діяльності є ключовим для гармонійного розвитку особистості та духовного її збагачення [3, с. 79]. Це відповідає сучасним вимогам підготовки фахівців, які здатні не лише виконувати професійні завдання, а й активно брати участь у культурному житті суспільства.

Педагогічна взаємодія між викладачем і студентом має носити характер суб'єкт-суб'єктного спілкування. Це сприяє створенню атмосфери співпраці, довіри й взаєморозуміння, що, за словами В. Черкасова, є ключовим чинником у формуванні естетичної культури особистості [8, с. 58]. Цей принцип вимагає врахування сучасних тенденцій у культурному житті, національних традицій та глобальних культурних процесів. У свою чергу, Г. Кутузова наголошує, що розвиток естетичної культури має враховувати регіональні особливості, а також культурно-мистецький досвід, накопичений суспільством [4, с. 42].

Освітнє середовище, що стимулює естетичний розвиток, є важливою умовою ефективного виховання культури студентів. Л. Кириченко підкреслює, що атмосфера творчості сприяє розкриттю потенціалу молоді, допомагає їй самореалізуватися через мистецьку діяльність [3, с. 82]. Сучасні педагогічні інструменти, такі як проєктна діяльність, інтерактивні заняття, тренінги й майстер-класи, дозволяють підвищити ефективність формування і розвитку естетичної культури. Разом із тим, за версією Н. Шмарко, активне використання цифрових технологій в освітньому процесі сприяє інтеграції естетичних елементів у професійну підготовку [9, с. 1021].

Важливо враховувати вікові, психологічні та соціальні особливості студентів для підбору найбільш ефективних форм і методів естетичного виховання. Участь у театральних виставах, концертах, художніх виставках розвиває не лише естетичні компетентності, а й сприяє вихованню духовності. За версією Т. Пирогової, така діяльність стимулює розвиток естетичних смаків і оцінок у студентів [6, с. 63].

Налагодження співпраці між освітніми закладами, сім'єю та громадськими організаціями розширює можливості формування естетичної культури. Також Н. Шмарко зазначає, що «впро-

вадження мистецьких заходів і культурних подій у навчальний процес дозволяє студентам закладів фахової передвищої освіти не тільки підвищувати свій культурний рівень, але й здобувати навички міжкультурної комунікації» [9, с. 1022]. Принципи розвитку естетичної культури студентів закладів фахової передвищої освіти базуються на інтеграції культурологічного підходу в освітній процес і суб'єкт-суб'єктній взаємодії особистості з оточенням.

О. Гук акцентує увагу на необхідності поєднання естетичного виховання з іншими аспектами підготовки студентів, зокрема професійною та моральною, через площину культурологічного підходу, що дозволяє створювати модель системи освітнього процесу, в якій естетична складова гармонійно доповнює професійні компетентності. Автор зазначає, що такий підхід сприяє візуалізації процесу розвитку в студентів естетичної свідомості, здатності оцінювати красу не лише в мистецтві, але й у професійній діяльності [1, с. 194]. У свою чергу, В. Черкасов наголошує на важливості принципу суб'єкт-суб'єктної взаємодії, яка розширює сприйняття студентами світу як естетичної цінності. Він підкреслює, що через таку взаємодію в студентів формуються ціннісні орієнтації, здатність бачити й розуміти красу в повсякденному житті, професійній сфері та природному середовищі [8, с. 59].

На думку Л. Кириченко, однією з ключових педагогічних умов формування естетичної культури є створення творчого освітнього середовища, яке повинно надавати студентам можливість брати участь у художньо-практичній діяльності, таких як створення мистецьких проєктів, участь у виставках і культурних заходах. Це допомагає розвивати естетичні смаки, формувати художнє мислення та здатність до творчого самовираження [3, с. 79]. Автор також наголошує на значущості використання сучасних методів навчання, таких як інтерактивні заняття, проєктна діяльність, рольові ігри та майстер-класи. Вони стимулюють активність студентів, підвищують їхню мотивацію до пізнання та сприяють розвитку творчих здібностей [3, с. 82].

Врахування індивідуальних психологічних і вікових особливостей студентів є необхідним для ефективного формування естетичної культури. Це дозволяє адаптувати освітній процес до потреб студентів, забезпечуючи оптимальні педагогічні умови для їхнього розвитку. Особливо важливим є залучення студентів до позанавчальної мистецької діяльності, включаючи театральні, музичні та художні заходи, які сприяють їхньому духовному збагаченню [4, с. 42].

Таким чином, принципи й умови розвитку естетичної культури студентів тісно пов'язані з інтеграцією культурологічного підходу, суб'єкт-суб'єктною

взаємодією, творчим середовищем та інноваційними педагогічними технологіями, що забезпечують гармонійне формування естетичної свідомості особистості.

Розвиток естетичної культури студентів у закладах фахової передвищої освіти є важливим аспектом сучасного освітнього процесу, що ґрунтується на вивченні міжнародного досвіду. Аналіз наукових досліджень у цій сфері дозволяє виділити ключові підходи, які сприяють ефективному вихованню естетичних компетентностей у студентів.

Н. Шмарко звертає увагу на роль партнерства між освітніми установами, сім'єю та громадськістю. Вона підкреслює, що саме співпраця між цими інституціями створює сприятливі умови для формування естетичної культури. Такий підхід сприяє розвитку глобального мислення студентів, розширенню їхнього естетичного світогляду та інтеграції в сучасний культурний простір [9, с. 1016]. В. Томашевський акцентує увагу на особливостях підготовки майбутніх дизайнерів, що мають стати носіями високих естетичних цінностей. Він відзначає значущість поєднання теоретичних знань із практичною діяльністю, що дозволяє студентам застосовувати набуті знання в реальних умовах. Автор наголошує на необхідності міждисциплінарного підходу, який інтегрує елементи мистецтва, історії, культури та сучасних технологій, а також врахування культурних традицій регіону, що сприяє не лише формуванню естетичної культури, але й розвитку творчого потенціалу студентів [7, с. 153].

Висновки і пропозиції. Отже, наявний стан теоретичної розробленості та практичний досвід стосовно порушеної проблеми свідчить про важливість інтегрованих підходів до розвитку естетичної культури студентів, які базуються на партнерстві, міждисциплінарності та практичній орієнтованості освітнього процесу. Ці підходи є перспективними й для вітчизняних закладів фахової передвищої освіти, оскільки сприяють гармонійному формуванню особистості, здатної до творчої самореалізації в сучасному суспільстві.

Тож, розвиток естетичної культури студентів є ключовим аспектом формування гармонійної особистості, здатної сприймати й творити красу у професійній діяльності та повсякденному житті. Цей процес інтегрує принципи інтегративності, діяльнісної та суб'єкт-суб'єктної взаємодії, що сприяють ефективному поєднанню естетичного виховання з професійною підготовкою.

Зокрема, принцип інтегративності забезпечує створення цілісного освітнього простору, де естетична складова гармонійно доповнює сутність і зміст професійні компетентності. Він передбачає залучення студентів до різних форм естетичної діяльності, таких як участь у культурно-масових заходах, мистецьких проектах, театральних

виставах та художніх виставках. Це сприяє формуванню естетичних смаків, художнього мислення та здатності до творчого самовираження.

Діяльнісний принцип дозволяє сфокусувати увагу на практичній спрямованості естетичної складової освітнього процесу в межах чого реалізується участь студентів у проєктній діяльності, інтерактивних заняттях, майстер-класах і тренінгах, що стимулює їхню активність і мотивацію. Це допомагає формувати естетичні компетентності через практичний досвід, забезпечуючи гармонійний розвиток особистості.

Суб'єкт-суб'єктна взаємодія між викладачем і студентом створює атмосферу співпраці, довіри та взаєморозуміння. Цей принцип також передбачає врахування національних традицій, регіональних особливостей і сучасних тенденцій у культурному житті. Така взаємодія стимулює розвиток естетичної свідомості, здатності студентів оцінювати красу не лише в мистецтві, а й у професійній діяльності як частину своєї естетичної ідентичності.

Атмосфера творчості сприяє розкриттю потенціалу студентів, стимулює їхню самореалізацію шляхом залучення до мистецької діяльності і забезпечує гармонійний розвиток естетичної свідомості. Разом із тим, варто враховувати, що важливим аспектом є співпраця між освітніми установами, сім'єю та громадськістю. Такий підхід розширює можливості естетичного виховання особистості, інтегруючи студентів у сучасний культурний простір і формуючи в них глобальне мислення. Тож інтеграція культурологічного підходу дозволяє не лише підвищувати культурний рівень студентів, а й сприяє їхній міжкультурній комунікації.

В подальшому розробленні педагогічних умов передбачає опертя та взаємозумовленість із вищезазначеними принципами розвитку досліджуваної властивості студентів фахової передвищої освіти.

Таким чином, на нашу думку, до основних педагогічних умов можуть бути віднесені такі: створення творчого естетично насиченого освітнього середовища з метою інтеграції естетичного складника до змісту професійної компетентності студентів; використання сучасних інноваційних методів навчання з метою стимулювання різних видів аксіологічно свідомої естетичної активності студентів; організація освітнього процесу на засадах партнерської взаємодії з урахуванням індивідуальних психологічних і вікових особливостей студентів.

Відтак, розвиток естетичної культури студентів у закладах фахової передвищої освіти є комплексним процесом, що поєднує педагогічні інновації, соціокультурний контекст і професійну спрямованість освітнього середовища. Застосування зазначених принципів та умов дозволяє забезпе-

чити гармонійне формування естетичної свідомості, естетичної ідентичності, естетичної активності й рефлексії, сприяючи духовному збагаченню молоді та їхньому творчому самовираженню.

Список використаної літератури:

1. Гук О. Ф. Теоретичні передумови формування естетичної культури. *Актуальні проблеми соціології, психології, педагогіки*. 2013. Вип. 18. С. 193-199.
2. Жученко Є. В. Виховання морально-естетичної культури студентів технічних коледжів. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика*. 2016. № 4. С. 62-67.
3. Кириченко Л. Формування естетичної культури як складова соціально-гуманітарної підготовки сучасної студентської молоді. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2021. № 4. С. 78-88
4. Кутузова Г. І. Естетичне виховання як засіб творення естетичної культури студентської молоді. *Науковий вісник Волинського національного університету імені Лесі Українки*. 2021. № 24. С. 40-44.
5. Обух Л. В. Теорія і практика мистецької освіти: збірник наукових праць. Житомир: О. О. Євенок, 2021. 186 с.
6. Пирогова Т. Формування естетичних смаків та естетичних оцінок учнівської та студентської молоді. *Вища освіта України*. 2019. № 3. С. 61-68.
7. Томашевський В. В. Теоретичні і методичні засади формування естетичної культури майбутніх дизайнерів у закладах вищої освіти. Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук за спеціальністю 13.00.04. Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія МОН України, Хмельницький, 2020. 366 с.
8. Черкасов В. Характеристика принципів формування естетичної культури молоді. *Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка*. 2013. Вип. 120. С. 56-63.
9. Шмарко Н. С. Міжнародний досвід виховання естетичної культури студентів закладів фахової передвищої освіти. *Наука і техніка*. 2024. № 12. С. 1015-1026
10. Ясенев О. П. Формування художньо-естетичних компетентностей у студентів-художників у процесі навчання в ЗВО. *Вісник Національної академії керівних кадрів культури і мистецтв : наук. журнал*. 2023. № 4. С. 81-88.

Shmarko N. Principles and pedagogical conditions for the development of aesthetic culture of students of professional pre-higher education institutions

The article examines a set of principles and pedagogical conditions that contribute to the development of aesthetic culture of students of institutions of professional pre-higher education. The development of aesthetic culture is an important aspect of the formation of a comprehensively developed personality, capable of perceiving and evaluating cultural and aesthetic values, which is especially relevant for students. In the context of modern transformations in education, the effective development of aesthetic culture of students ensures not only the level of general culture of the individual, but also contributes to the formation of an emotionally saturated, creative approach to professional activity. The article analyzes the basic pedagogical principles on which the process of developing aesthetic culture should be based. In particular, attention is focused on the principles of humanism, integration of aesthetic knowledge with other branches of science, emotional sensitivity and active involvement of students in the process of self-knowledge through artistic activity. It is determined that the educational process should be aimed at developing not only aesthetic tastes, but also the ability of students to deeply emotional perception of the world, which involves the upbringing of a sensual, moral, aesthetic attitude to the phenomena of objective reality.

Particular attention is paid to pedagogical conditions that ensure the effectiveness of this process. These include such conditions as the presence of the creation of an appropriate cultural and educational environment, the integration of aesthetically oriented disciplines into curricula, as well as the organization of educational activities that contribute to the development of emotional sensitivity, creative self-realization and critical thinking of students. The author notes that for the successful development of aesthetic culture it is important to create a favorable atmosphere where students are given the opportunity to express themselves through various forms of artistic activity, in particular theatrical productions, exhibitions, musical and literary evenings.

The publication examines the influence of interdisciplinary approaches on the development of students' aesthetic culture, in particular the interaction between artistic, humanitarian and professional disciplines. It has been established that aesthetic culture is not only formed through traditional subjects, such as fine arts, music or literature, but also through the integration of these disciplines with other academic areas and scientific fields, which allows creating a more complex and holistic perception of the world. Pedagogical conditions that contribute to the development of critical thinking and creative abilities of students are key to the development of aesthetic competencies, because they ensure not only the assimilation of knowledge, but also the formation of the ability to independently assess and creatively comprehend cultural phenomena by the individual.

Key words: *aesthetic culture, students, institutions of professional pre-higher education, pedagogical conditions, principles, educational process, cultural and educational environment, artistic activity, creative abilities, interdisciplinary approach.*

РОЛЬ МЕМІВ СЕРЕД СУЧАСНИХ ОСВІТНІХ ТРЕНДІВ

В статті автор звертає увагу на застосування мемів як сучасного педагогічного інструменту та позначає їх значення серед сучасних освітніх трендів. На підставі проведеного теоретичного аналізу автор дає визначення поняття «мем в освіті», узагальнює основні компоненти та функції мемів в освіті. Серед компонентів виділені такі: зображення, текст, контент, поширення. Функції мемів в освіті позначені наступні: залучення уваги, пояснення складних понять, стимулювання дискусії, розвиток критичного мислення, підвищення мотивації до навчання. В межах кожної функції наведені окремі компоненти та описаний їх зміст.

Ефективність та можливість застосування мемів в освітньому процесі автор розглядає через призму процесів викладання та учіння. Серед провідних ролей викладача позначені такі: створення педагогічного дизайну, проектування занять на основі мемів, створення безпечного середовища, професійний розвиток. Ролі здобувачів освіти зазначені такі: залученість, критичне мислення, творчість, співпраця, самостійність. Автор також розглядає дії учасників освітнього процесу під час застосування в ньому мемів в межах процесу викладання та учіння, а саме: мета, актуальність, доречність, освітня цінність, авторське право. Також підкреслені спільні дії та вимоги, наприклад, не зловживати мемами, завжди контролювати контекст, обговорення з учасниками освітнього процесу ідеї використання мемів на занятті мемомтворчість. На підтвердження доцільності використання мемів в освітньому процесі автор наводить результати власного опитування серед здобувачів освіти, які демонструють позитивне ставлення до мемів, прагнення до відповідальної мемомтворчості, позитивний вплив на психічні пізнавальні процеси.

Серед подальших напрямів досліджень автором виділені такі: систематизація мемів за предметами та темами, що дозволить учасникам освітнього процесу швидко знаходити потрібний матеріал; удосконалення онлайн-платформ для створення мемів; проведення досліджень з метою визначення, за яких умов використання мемів є найбільш ефективним, їх вплив на формування та розвиток культури.

Ключові слова: освітній процес, викладання, учіння, освітній тренд педагогічний інструмент, мем.

Постановка проблеми. Сучасний світ стрімко змінюється, висуваючи до освіти нові вимоги та ставлячи виклики. Технологічний прогрес, глобалізація, зміна ринку праці – все це впливає на набір знань, вмій, навичок та компетентностей, якими має володіти сучасна молодь. Тому удосконалення освітнього процесу не зникає з порядку денного.

Це знаходить відображення у нормативній базі: Закон України «Про освіту» [13], Закон України «Про вищу освіту» [11], Закон України «Про внесення змін до деяких законів України щодо розвитку індивідуальних освітніх траєкторій та вдосконалення освітнього процесу» [12] тощо. Питання удосконалення сучасної освіти є предметом обговорення конференцій, семінарів, форумів. Як результат з'являються нові програми підвищення кваліфікації, курси, тренінги, майстер-класи та інші заходи для обміну досвідом та провідними практиками.

Розвиток освіти дав поштовх для розвитку та удосконалення цілої низки сучасних освітніх трендів: убіквітарність, адаптивне навчання, методика управління проєктами SCRUM, білінгвальне нав-

чання, гейміфікація, джигсоу, імерсивне навчання тощо [7,8]. Хочемо звернути увагу й на «меметику» як сучасний освітній тренд.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Сьогодні меми знаходяться у фокусі досліджень низки науковців. Так, приклади застосування мемів під час викладання різних предметів та дисциплін наводить команда освітнього проєкту «На Урок» [8], для вивчення іноземної мови О. Павлюк, Т. Салтикова [9], Т. Євтухова [3], А. Соха [15] для пояснення правил з медіаграмотності, Т. Собченко, В. Федоренко розглядають меми як сучасну інтерактивну технологію [14]. В роботах А. Арінархова [1], В. Бойта [2], В. Неклесова [6] А. Приходько [10], О. Чернікова [16] та ін висвітлюється сутність та особливості меметики, її значення для освіти для вплив на культуру, можливості та загрози застосування мемів в освіті тощо.

Однак, особливості мислення та сприйняття інформації молоддю, розвиток штучного інтелекту, поява нових мобільних застосунків, бажання зацікавити молодь до процесу навчання, здорова конкуренція серед викладачів – фактори, що спонукають до подальшого пошуку шляхів застосування мемів в освітньому процесі.

Формулювання цілей статті. Мета статті полягає у дослідженні теоретичних основ та практичних можливостей використання мемів як інноваційного педагогічного інструменту в сучасній освіті з точки зору процесів викладання та учіння. Для досягнення поставленої мети необхідно вирішити наступні завдання: дати визначення мемів в освіті; узагальнити функції мемів в освіті, визначити ролі учасників освітнього процесу під час застосування мемів як педагогічного інструменту.

Виклад основного матеріалу. Почнемо з самого поняття «мем». Науковці спираються на базове визначення, яке дав Р. Докінз в своїй праці «Егоїстичний ген», а саме: «мем як і ген, кодує інформацію, відповідає за її поширення та існує лише в людському середовищі» [17]. Пізніше це визначення було уточнено Д. Деннетом: «він (мем) може самоорганізуватися у однослівну одиницю, що має здатність запам'ятовуватися, маючи дві складові: зовнішню, яка характеризується незмінністю та невеликим обсягом, і внутрішню, яка має глибокий культурний зміст і яку кожна людина сприймає по-своєму» [18].

Сьогодні «мем» визначають та уточнюють в залежності від сфери застосування – психологія, педагогіка, соціологія, медіа тощо.

Загалом «мем» (англ. meme) – це «культурний елемент або патерн поведінки, що передається від особи до особи через наслідування або інші невербальні способи, відображаючи явища, ідеї, мову та звички у жарт... ідея, що швидко поширюється між людьми через Інтернет» [5].

Оскільки дана робота присвячена розгляду мемів в освіті, то ми будемо виходити з наступного визначення. Мем в освіті – візуально-текстовий культурний артефакт, який використовується як педагогічний інструмент, що базується на принципах когнітивної лінгвістики, візуальної комунікації та соціальної психології. Цифрова ера зробила мем частиною он-лайн культури.

За структурою мем – це візуальний контент, який складається з кількох ключових елементів, що взаємодіють між собою для створення відповідного ефекту. Основні компоненти структури мему наведені на рис. 1.

Одним із дискусійних питань серед науковців є класифікація мемів. Так, наприклад, розглянену класифікацію мемів дають О. Павлюк та Т. Салтикова: мемі-інформатори, мемі-візуалізатори, мемі-нагадування, перевірочні мемі для контролю знань, мемі-мотиватори, мемі-релаксатори, мемі-емодзі [9].

О. Чернікова поділяє мемі на дві групи: невербальні і вербальні. У свою чергу, вербальні мемі

поділяються за сферою використання (розмовні, релігійні, кіномемі, Інтернет-мемі, військові, літературні тощо), а серед вербальних мемів виокремлюють влучні слова, словосполучення, вирази, фразеологічні звороти, речення [16].

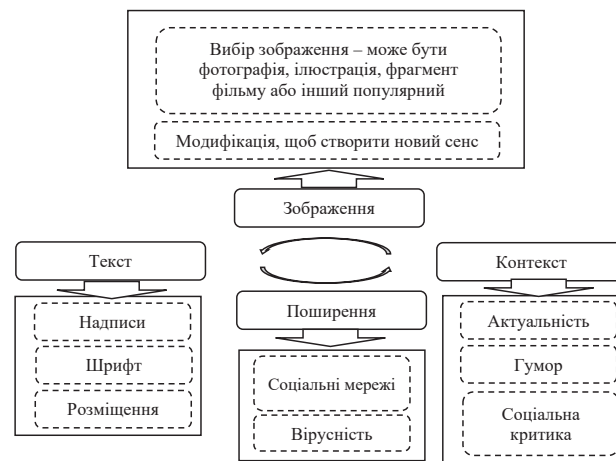


Рис. 1. Основні компоненти структури мему

Цікавою є класифікація Р. Хан, який виокремлює такі мемі: класичні, трендові, одноразові, мемі соціальних медіа, серійні, для певної ніши (для вузької аудиторії), безглузді (заради сміху), мемі-фарс, комічні, локальні, освітні, логічні [21]. В свою чергу А. Шаїх виділяє мемі класичні, повсякденні, пародії на поп-культуру [22]. З метою класифікувати мемі А. Уолкер виділяє три широкі категорії: практичність (що означає різницю в практиках творців і спільнот), знання (що означає відношення мему до реального світу та інших мемів) і використання (що означає, яке завдання публікації конкретний мем виконує) [23].

Згадані класифікації дають нам змогу узагальнити основні функції мемів в освіті (табл. 1).

Враховуючи той факт, що дидактика базується на двох складових – процес викладання та процес учіння, важливо сприйняття та розуміння визначених функцій всіма учасниками освітнього процесу. Розглянемо дії викладача та здобувача освіти (в контексті застосування мемів в процесі навчання) більш докладно.

Щодо процесу викладання зазначимо наступне.

1. Викладач відіграє ключову роль у впровадженні мемів в освітній процес. Його завдання полягає не лише у виборі та використанні мемів, але й у створенні такого освітнього середовища, де мемі будуть ефективним інструментом навчання. Тому важливою роллю викладача вважаємо створення педагогічного дизайну. Цей компонент передбачає, перш за все, інтеграцію мемів у програму навчання. Тобто, викладач повинен

вміло вплітати мему в різні етапи заняття, від мотивації до закріплення матеріалу.

По-друге, викладач має приділити увагу створенню навчальних завдань на основі мемів, де представлені різні види навчально-пізнавальної діяльності. Крім того, це можуть бути завдання різної складності (відповідно до таксономії Блума): на аналіз, синтез, оцінку, творчість. Зацікавленість педагогів мемами як сучасним освінім трендом сьогодні дає низку рекомендацій щодо реалізації цього завдання. Так, наприклад, мему можна використовувати для спрощення складних понять, проведення вікторин, заохочення до презентацій на основі мемів [19]. Цікаві поради щодо розробки занять на основі мемів наведені в роботі «Getting Psyched About Memes in the Psychology Classroom», де авторський колектив пропонує використовувати мему як подвійні коди (для встановлення взаємозв'язків між поняттями), мему для ілюстрації прикладів, для пояснення понять [20].

Загалом за допомогою мемів можна запропонувати здобувачам освіти: створити мему, які ілюструють важливі поняття, формули або історичні події; створити мему, які допомагають запам'ятати граматичні правила, хімічні формули або дати; створити мему, які відображають їхнє розуміння прочитаного тексту або переглянутого фільму; проаналізувати мем, визначити його головну ідею, гумор та контекст використання; змінити текст у мемі, щоб змінити його значення або створити новий сенс; порівняти кілька мемів на одну тему, визначити їхні спільні та відмінні риси тощо.

Використання мемів можна інтегрувати у створення різних проєктів: презентацій, використовуючи мему як ілюстрації до основних ідей; коміксів, в яких на основі серії мемів, розкривати певну проблему або ідею; відео, в якому мему використовуються для пояснення складного поняття або процесу; словників з мемним супроводом, квестів тощо.

Мему можна використовувати під час різних форм занять на різних етапах. Наприклад, на початку заняття мем можна використати як «гачок», щоб зацікавити здобувачів освіти темою уроку, потягом заняття за допомогою мемів пояснювати складні поняття, а наприкінці – використовувати мему для перевірки розуміння здобувачами освіти вивченого матеріалу.

Значимо, що індустрія настільних ігор сьогодні представляє низку ігор, розроблених на основі мемів, наприклад: «Мемологія», «Мемарня», «Що за мем?», «Memasiko: нерафіновані жарти», «Який ти мем?», «Мемчики та котики», «Склади історію» тощо. Ці та інші ігри можуть вирішуватися викладачами в різних дисциплінах (наприклад, педагогіка, психологія, медіаграмотність тощо) в первісному або адаптованому вигляді.

Однак, можна створювати і власні мему. Тим більше, що у цифровому середовищі існує низка он-лайн ресурсів для мемтворчості: Meme generator, Meme arsenal, Canva, iloveimg, VistaCreate, Carcut, 9gag Meme Maker, Kapwing, Mematic, The Meme Maker тощо. Варто зазначити, що більшість мем-конструкторів на сьогодні

Таблиця 1

Функції мемів в освіті

Функція	Складова	Зміст
Залучення уваги	Емоційний відгук	Мему часто викликають емоції - сміх, здивування, співпереживання. Ці емоції допомагають запам'ятати інформацію набагато краще, ніж «суха» теорія
	Асоціативне мислення	Яскраві образи мемів створюють міцні асоціації з навчальним матеріалом
	Актуальність	Використання актуальних мемів робить навчання більш релевантним для сучасних здобувачів освіти
Спрощення складних понять	Візуалізація	Складні ідеї та поняття можуть бути представлені у вигляді простих і зрозумілих образів
	Аналогії	Мему часто використовують аналогії, які допомагають порівняти нові поняття з тим, що вже знайоме здобувачам освіти
Стимулювання дискусії	Провокаційні питання	Багато мемів провокують дискусію, змушуючи здобувачів освіти задуматися над різними точками зору
	Колективне навчання	Обговорення мемів в аудиторії допомагає розвивати навички спілкування та співпраці
Розвиток критичного мислення	Аналіз інформації	Здобувачі освіти вчаться аналізувати інформацію, що міститься в мемах, визначити її достовірність і виявляти маніпуляції
	Формування власної думки	Обговорення мемів допомагає формувати власну думку і аргументувати свою позицію
Підвищення мотивації до навчання	Ігрові елементи	Використання мемів перетворює навчання на гру, що робить його більш привабливим для здобувачів освіти
	Нестандартний підхід	Нестандартний підхід до подачі матеріалу допомагає уникнути рутини і підвищує мотивацію

мають вбудований штучний інтелект, що робить процес створення мемів ще більш захоплюючим.

По-третє, необхідно розробити критерії оцінювання, які допоможуть здобувачам освіти зрозуміти, що саме від них очікується під час роботи з мемами.

2. Другу важливу роль викладача при проектуванні занять на основі мемів вважаємо спонукання до розвитку критичного мислення. Це означає, що викладач повинен спонукати здобувачів освіти до глибокого аналізу мемів, їхнього змісту, контексту та впливу; навчити здобувачів освіти виявляти маніпулятивні прийоми, які часто використовуються в мемах.

3. Вимогою сучасного освітнього середовища є його безпечність. Особливо важливою ця вимога стає під час застосування мемів. Отже, з одного боку важливо створити атмосферу, де кожен здобувач освіти може вільно висловлювати свою думку, не побоюючись критики, а з іншого – слід обговорити із здобувачами освіти етичні питання, що пов'язані з використанням мемів, таких як: авторське право, кібербулінг тощо.

4. Професійний розвиток викладача полягає в удосконаленні навичок мемотворчості, що передбачає актуалізацію знань про меми, їхню роль у суспільстві та способи їх використання в освіті. Цьому сприяють чисельні курси, наприклад: «Освітній тренд: використання інтернет-мемів на уроках», «НЕудне навчання: використання мемів та хмар слів на уроках» від спільноти «На Урок», «Оригінальні ідеї та нешаблонні рішення на уроках. Мем-культура в процесі змішаного й дистанційного навчання. Дистанційна освіта» від ГО «Піфагор» тощо. Крім того, можна скористатися банком мемів від платформи «Всеосвіта», «Освіторія Медіа» тощо.

Тепер розглянемо особливості застосування мемів в освітньому процесі з боку здобувачів освіти у процесі учіння.

Здобувачі освіти відіграють активну роль у процесі навчання з використанням мемів. Їхні завдання полягають у:

- активному залученні: здобувачі освіти повинні бути активними учасниками освітнього процесу, висловлювати свої думки та савити питання;
- критичному мисленні: аналізувати меми, виявляти їхні сильні та слабкі сторони, формувати власну точку зору;
- творчості: створювати власні меми, використовуючи свої знання та уміння;
- співпраці: працювати в команді, обмінюватися ідеями та досвідом;
- самостійності: брати відповідальність за своє навчання і використовувати меми як інструмент для досягнення навчальних цілей.

Слід зазначити, що меми приваблюють здобувачів освіти через наступні чинники.

1. Актуальність і релевантність. Меми відображають сучасну культуру, використовують мову та образи, які знайомі молоді. Це створює відчуття близькості та розуміння.

2. Емоційна залученість. Гумор, іронія, сарказм, які часто присутні в мемах, викликають емоції, що допомагають запам'ятовувати інформацію. Позитивні емоції, пов'язані з навчанням, підвищують мотивацію.

3. Візуальна привабливість. Яскрава картинка, короткий текст, нестандартні поєднання образів – все це привертає увагу і робить інформацію легко сприйнятливою.

4. Інтерактивність. Меми часто провокують обговорення, дискусії, що робить навчання більш активним і цікавим.

5. Простота. Складні поняття та ідеї можуть бути спрощені і візуалізовані за допомогою мемів, що полегшує їх розуміння.

6. Вірусність. Швидке розповсюдження мемів. Крім того, варто враховувати психологічні особливості молоді та їх схильність до діджиталізації, що спонукає здобувачів освіти використовувати меми як в повсякденному житті, так і переносити їх в процес навчання.

Що стосується психологічних особливостей, то зазначимо, що меми дозволяють молодим людям виражати свою індивідуальність, належність до певної групи та соціальні погляди. Вони допомагають формувати самооцінку та самоідентифікацію. Молодь дуже чутлива до трендів і нових явищ, а меми – це завжди щось нове та актуальне, що дозволяє відчувати себе частиною спільноти. Меми часто викликають сильні емоції – сміх, здивування, обурення, а це пов'язано з особливостями розвитку мозку в підлітковому віці, коли емоції відіграють дуже важливу роль. Меми – це універсальна мова, яка допомагає молоді спілкуватися між собою, ділитися досвідом і емоціями як у реальному, так і віртуальному світі. А оскільки найбільшого розповсюдження меми набувають саме в Інтернет-середовищі, то варто врахувати й високий рівень діджиталізації сучасної молоді, яка народилася в епоху цифрових технологій. Сучасна молодь звикла сприймати інформацію у візуальному форматі, а меми, як яскраві та короткі повідомлення, ідеально підходять для цього. Меми дозволяють швидко передати велику кількість інформації, що відповідає швидкому темпу життя сучасної молоді.

Позитивне ставлення здобувачів освіти до застосування мемів в освітньому процесі підтвердило і ініційоване нами опитування.

Чек-лист використання мемів учасниками освітнього процесу

Параметр	Викладач (викладання)	Здобувач освіти (учіння)
Мета	Чітко визначте, яку мету ви переслідуйте, використовуючи мем на занятті (підвищити мотивацію, пояснити складну тему, закріпити матеріал тощо)	Чітко визначте, яку ідею ви хочете передати за допомогою мема
Актуальність	Переконайтесь, що обраний мем актуальний для здобувачів освіти і відповідає їхньому віку та інтересам	Переконайтесь, що обраний шаблон мема та текст відповідають сучасним трендам і будуть зрозумілі аудиторії
Доречність	Оцініть, чи доречно використовувати цей мем у конкретному контексті заняття (теми) та чи не образить він нікого зі здобувачів освіти	Оцініть, чи ваш мем не є образливим, дискримінаційним або не містить нецензурної (інвективної) лексики
Освітня цінність	Переконайтесь, що мем несе в собі освітню цінність і допомагає здобувачам освіти краще зрозуміти навчальний матеріал	Переконайтесь, що ваш мем пов'язаний з навчальним матеріалом і допомагає краще зрозуміти тему
Авторське право	Переконайтесь, що використання мема не порушує авторських прав, донесіть це правило до здобувачів освіти	Якщо ви використовуєте чуже зображення або текст, обов'язково вкажіть джерело

Не зловживайте мемами, оскільки вони можуть відволікати увагу від основного навчального матеріалу. Завжди контролюйте контекст, в якому використовуються мем, щоб уникнути непорозуміння. Обговоріть з учасниками освітнього процесу ідеї використання мемів на занятті. Вчіться аналізувати мем, визначати їхню ідею та контекст. Спробуйте створити щось нове та оригінальне, а не просто скопіювати існуючий мем.

Вибірка склала 180 респондентів 18–25 років: з них 70% – здобувачі українських закладів вищої освіти та 30% українці, які здобувають вищу освіту за кордоном.

Серед респондентів майже 74% вибірки часто переглядають мем і майже 23% мають свою колекцію. 100% респондентів зауважують, що мем створюють позитивне налаштування і покращують настрій.

Окремий блок питань був присвячений виявленню впливу мемів на психічні пізнавальні процеси, а саме пам'ять та увагу. Слід зауважити, що лише 44% вибірки вважають, що мем розвивають пам'ять (майже 29% констатують, що просто над цим не замислювалися). Щодо уваги, то переважна частина вибірки, а саме 74,5% відповіли, що мем розвивають увагу.

Майже 83% загальної вибірки визнали мем творчістю, а 68,2% респондентів вже випробували себе у якості мемотворця, що також говорить про доцільність використання завдань із створення мемів.

Як було зазначено використання мемів в освітньому процесі повинно відбуватися із дотриманням правил медіагігієни. Воєнний стан та жорсткі вимоги щодо сучасної поведінки в медіапросторі відобразилися на представленій виборці. Тому як позитивну тенденцію відзначимо низьку активність щодо коментарів, репостів та позначення «вподобайками» мемів.

На підставі вище зазначеного може скласти чек-лист використання мемів учасниками освітнього процесу (табл. 2).

Висновки і пропозиції. Отже, використання мемів в освітньому процесі – це сучасний і перспективний підхід, який дозволяє зробити нав-

чання більш цікавим, доступним та ефективним. Вважаємо, що ця тема має потенціал для подальшого дослідження та розвитку. Серед перспективних напрямків зазначимо: систематизацію мемів за предметами та темами, що дозволить учасникам освітнього процесу швидко знаходити потрібний матеріал; удосконалення онлайн-платформ для створення мемів; проведення досліджень з метою визначення, за яких умов використання мемів є найбільш ефективним, їх вплив на формування та розвиток культури.

Список використаної літератури:

1. Арінархова А. Як створювати наукові мем для уроків. *Освіторія*. [Електронний ресурс] URL: <https://osvitoria.media/experience/yak-stvoryuvaty-naukovi-memy-dlya-urokiv/> (дата звернення 13.01.2025).
2. Бойта В. Створення мемів як засіб підвищення читацької компетентності та рівня запам'ятовування навчального матеріалу з літератури у коледжах художньо-естетичного профілю. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*. 2022. № 265. С. 17–20. <https://doi.org/10.31174/SEND-PP2022-265X103-01-1>.
3. Євтухова Т. Упізнай подію по мему. *УАГ Портал медіа-освіти а медіаграмотності* [Електронний ресурс] URL: <https://medialiteracy.org.ua/upiznaj-podiyu-po-memu/> (дата звернення 10.01.2025)
4. Ітай Пас 9 найкращих генераторів мемів зі штучним інтелектом. *Morningdough*. [Електронний ресурс] URL: <https://www.morningdough.com/uk/ai-tools/best-artificial-intelligence-meme-generator/> (дата звернення 13.01.2025).

5. Мем – що це таке, визначення, суть, приклади та види. Як виникають та поширюються мему? *Інтернетсловник Termin*. [Електронний ресурс] URL: <https://termin.in.ua/mem/> (дата звернення 13.01.2025).
6. Неклесова В. Ю. Мему як частина онімного простору. *Записки з ономастики*. 2017. Вип. 20. С. 210-222. <https://doi.org/10.18524/2410-3373.2017.20.133817>.
7. Нові освітні тренди, які можуть підвищити інтерес та включеність учнів у навчальний процес *Центр професійного розвитку педагогічних працівників м. Києва*. [Електронний ресурс] URL: https://znayshov.com/News/Details/novi_osvitni_trendy_Yaki_mozhut_pidvyshchyty_interes_ta_vkliuchenist_uchniv_u_navchalnyi_protses (дата звернення 12.01.2025).
8. Освітній тренд: використання інтернет-мемів на уроках *На урок*. [Електронний ресурс] URL: <https://naurok.com.ua/post/osvitniy-trend-vikoristannya-internet-memiv-na-urokah> (дата звернення 12.01.2025).
9. Павлюк О.О., Салтикова Т.О. Використання мемів у викладанні французької мови. *Інноваційна педагогіка*. 2023. Випуск 61. Том 2. С. 211-214. DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/61.2.42>.
10. Приходько А. Дидактичний потенціал використання інтернет-мемів у процесі мовної підготовки здобувачів вищої освіти із числа іноземних громадян. *Актуальні питання гуманітарних наук. Педагогіка*. 2021. Вип. 39, т. 2. С. 293–298. DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/39-2-47>.
11. Про вищу освіту: Закон України Відомості Верховної Ради України. 2014. № 37-38. ст. 2004. [Електронний ресурс] URL: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/1556-18/print1444301441120304> (дата звернення 15.01.2025).
12. Про внесення змін до деяких законів України щодо розвитку індивідуальних освітніх траєкторій та вдосконалення освітнього процесу: Закон України Відомості Верховної Ради (ВВР), 2024, № 29, ст.204 [Електронний ресурс] URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/3642-20#Text> (дата звернення 15.01.2025).
13. Про освіту: Закон України. Відомості Верховної Ради України. 2017. № 38-39. ст. 380. [Електронний ресурс] URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата звернення 15.01.2025).
14. Собченко Т., Федоренко, В. Використання сучасних інтерактивних технологій у професійній підготовці філологів. *Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи*, 2023. № 24(2), С. 142-151. [https://doi.org/10.35387/od.2\(24\).2023.142-151](https://doi.org/10.35387/od.2(24).2023.142-151).
15. Соха А. Ме-ме-медіаграмотність. Пояснюємо 6 правил інфоігієни за допомогою мемів. *VECTOR*. [Електронний ресурс] URL: <https://vctr.media/ua/fake-shall-not-pass-48327/> (дата звернення 10.01.2025).
16. Чернікова О. І. Вербальний мем: лінгвістичний аспект. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія»*. 2015. Випуск 51. С. 354-356 : http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nznuoaf_2015_51_135 (дата звернення 13.01.2025).
17. Dawkins R. *The Selfish Gene*. Oxford : Oxford University Press, 2006. 384 p.
18. Dennett D. *The Evolution of Culture*. [Electronic recourse] URL: <https://www.edge.org/conversation/the-evolution-of-culture> (application date 10.01.2025).
19. Memes For Teaching. What are the benefits of teaching with memes? *Supermeme* [Electronic recourse] URL: <https://supermeme.ai/teaching-with-memes> (application date 10.01.2025).
20. Kath L. M., Schmidt G. B., Islam S., Jimenez W. P., & Hartnett J. L. Getting Psyched About Memes in the Psychology Classroom. *Teaching of Psychology*, 2022. [Electronic recourse] URL: <https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/00986283221085908> (application date 10.01.2025).
21. Khan R. Types of Memes. *Satire* [Electronic recourse] URL: <https://www.thedailystar.net/shout/humour/types-memes-1534762> (application date 10.01.2025).
22. Shaikh A. Types of Memes *Medium* [Electronic recourse] URL: <https://medium.com/@afirahshaikh.sc/types-of-memes-50054e6d0804> (application date 10.01.2025).
23. Walker A. How To Categorize Memes *How To Do Things With Memes* [Electronic recourse] URL: <https://howtodothingswithmemes.substack.com/p/how-to-categorize-memes> (application date 10.01.2025).

Yandola K. The role of memes among modern educational trends

In the article, the author draws attention to the use of memes as a modern pedagogical tool and notes their importance among modern educational trends. Based on the conducted theoretical analysis, the author defines the concept of "meme in education", summarizes the main components and functions of memes in education. Among the components, the following are highlighted: image, text, content, distribution. The functions of memes in education are marked as follows: attracting attention, explaining complex concepts, stimulating discussion, developing critical thinking, increasing motivation to study. Within each function, individual components are listed and their content is described.

The author examines the effectiveness and possibility of using memes in the educational process through the prism of teaching and learning processes. Among the leading roles of a teacher are the following: creation

of pedagogical design, design of tasks based on memes, creation of a safe environment, professional development. The roles of education seekers are indicated as follows: involvement, critical thinking, creativity, cooperation, independence. The author also examines the actions of participants in the educational process during the use of memes within the teaching and learning process, namely: purpose, relevance, effectiveness, educational value, copyright. Joint actions and requirements are also emphasized, for example, do not abuse memes, always control the context, discuss with the participants of the educational process the idea of using memes in the meme creation class.

To confirm the expediency of using memes in the educational process, the author cites the results of his own survey among students of education, which demonstrate a positive attitude towards memes, a desire for responsible meme creation, and a positive effect on mental cognitive processes.

Among the further directions of research, the author singled out the following: systematization of memes by subjects and topics, which will allow participants of the educational process to quickly find the necessary material; improving online platforms for creating memes; conducting research in order to determine under which conditions the use of memes is most effective, their impact on the formation and development of culture.

Key words: *educational process, teaching, learning, educational trend, pedagogical tool, mem.*

ЗАГАЛЬНООСВІТНЯ ШКОЛА

УДК 372;373;37.02-06

DOI <https://doi.org/10.32782/1992-5786.2024.97.12>**I. В. Березіна**

заступник директора з навчально-виховної роботи комунального закладу «Харківський ліцей № 12 Харківської міської ради», здобувачка III освітньо-наукового рівня вищої освіти за спеціальністю 011 Освітні, педагогічні науки Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди

T. M. Собченко

доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри освітології та інноваційної педагогіки Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди

ДИДАКТИЧНІ МОЖЛИВОСТІ МОБІЛЬНИХ ДОДАТКІВ У ПРОЦЕСІ ВИКЛАДАННЯ ПРИРОДНИЧО-МАТЕМАТИЧНИХ ДИСЦИПЛІН

У статті розкрито питання впровадження мобільних додатків в освітній процес закладів загальної середньої освіти. Розглянуто їх дидактичні можливості у викладанні природничо-математичних дисциплін. Проаналізовано вплив технологічного середовища на освітні системи, важливість впровадження інноваційних методик та цифрових інструментів, які підвищують ефективність навчання. Узагальнено досвід сучасних науковців з окресленої проблеми. Визначено переваги та недоліки застосування мобільних додатків в освітньому процесі закладів загальної середньої освіти. Доведено, що використання мобільних застосунків на уроках дисциплін природничо-математичних галузей інтенсифікує освітній процес, роблячи його більш наочним і динамічним, підвищує мотивацію учнів, сприяє самостійності та інтерактивному навчанню, забезпечує доступність до освітніх ресурсів, формує навички роботи з інформацією, сприяючи розвитку особистості в умовах інформаційного суспільства, розвиває дослідницькі здібності та покращує комунікативні навички усіх учасників освітнього процесу. Здійснено аналіз опитування, проведеного на базі комунального закладу «Харківський ліцей № 12 Харківської міської ради», що дозволив оцінити вплив використання мобільних додатків у процесі вивчення природничо-математичних дисциплін на мотивацію учнів до навчання. На основі аналізу практичного досвіду та проведеного опитування було зроблено висновок, що використання мобільних додатків на уроках природничо-математичних галузей має широкий спектр застосування та сприяє формуванню самостійності учнів. Наведено приклади практичного застосування мобільних додатків на уроках природничо-математичних дисциплін, які давали б можливість активізації пізнавальної діяльності, якісної організації самостійної дослідницької діяльності та сприяли розвитку комунікативних навичок.

Ключові слова: мобільні технології, мобільні додатки, смартфони, освітній процес, природничо-математичні дисципліни, дистанційне навчання, здобувачі освіти, заклади загальної середньої освіти.

Постановка проблеми. В умовах цифровізації сучасного суспільства постало питання здійснення ефективної комунікації в усіх сферах життєдіяльності людини. Повномасштабне вторгнення країни агресора на територію нашої держави змусило усі галузі перейти на дистанційну форму взаємодії, у чому допомогли та показали свою доцільність і ефективність цифрові технології. На сьогодні цифрові технології можна використовувати не лише як засіб обчислення, планування (тобто використовувати суто галузеве програмне забезпечення), а й залучати різноманітні мобільні застосунки, що мають широкі можливості і для комунікації в суспільстві взагалі, налагодження ефективної співпраці в освіті зокрема). Перехід закладів на

дистанційну форму навчання зумовив трансформацію змісту освіти та адаптацію освітніх систем до вимог технологічного суспільства. Зростання обсягів цифрової інформації сприяло перетворенню традиційних методів навчання на інноваційні, нові форми організації освітнього процесу, інтеграцію новітніх цифрових інструментів і методик навчання, які забезпечуватимуть безперешкодний доступ до сучасних освітніх ресурсів і надаватимуть можливість персоналізованого навчання. Натомість, все більш актуальними стають інноваційні методики з використанням цифрових технологій, які орієнтовані на активне залучення учнів, розвиток критичного й креативного мислення, цифрової компетентності та самостійного навчання.

Сучасні учні, які зростають у цифрову еру, мають особливу схильність до технологій, зокрема, цифрових та гаджетів, що може і має бути використано як потужний інструмент у навчанні. Інтеграція мобільних технологій, а саме, мобільних додатків, в освітній процес гармонійно поєднується зі звичками та вподобаннями здобувачів освіти, що підвищує їх мотивацію до навчання, сприяє розвитку критичного мислення, покращує навички вирішення проблем і комунікації, забезпечує доступ до великої кількості інформаційних ресурсів та дозволяє персоналізувати навчання. Швидкісне поширення мобільних пристроїв спонукає учнівство не лише до гри, а й до навчання, використовуючи можливості гаджетів: швидкий доступ до онлайн-ресурсів й цифрових застосунків, фотографії, запис аудіо, відео та їх відтворення, отримання даних з вбудованих датчиків мобільних телефонів, віртуальна та доповнена реальність тощо. Використання гаджетів у вивченні природничо-математичних дисциплін значно розширює межі для дослідницької діяльності, притаманної цим предметам, надаючи учням ефективні та інтерактивні інструменти для проведення досліджень, сприяє формуванню критичного, алгоритмічного та креативного мислення, навичок самостійного отримання знань, співпраці та комунікації, інформаційно-цифровій компетентності здобувачів освіти.

На сучасному етапі модернізації освіти важливо забезпечити здобувачів освіти навичками, які дають можливість підготувати їх до майбутнього професійного життя, життєвих та виробничих викликів. Здатність до творчого, нетривіального вирішення проблем, адаптації до нових умов і нестандартних ситуацій є важливими для успішної інтеграції учнів у сучасне цифрове суспільство. У цьому контексті традиційні методи навчання, які акцентують увагу на запам'ятовуванні інформації, виявляються недостатніми.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Необхідність та невідворотність цифрової трансформації освіти та шляхи її реалізації ґрунтовно описано в роботах В. Бикова, О. Спіріна і О. Пінчука. Дослідженню можливостей мобільних технологій в освіті присвячена велика кількість наукових робіт, як зарубіжних, так і вітчизняних. Дидактичні основи мобільного навчання описано в доробках В. Білоус, Т. Гурової, Т. Рябухіної, Н. Зіненко, Н. Гостіцевої, І. Воронькової, С. Пудової та інші. Готовність здобувачів освіти використовувати мобільні пристрої з освітньою метою досліджували Ф. Майнаєв, Д. Кіган. У наукових доробках Т. Собченко та В. Федоренко обґрунтовано ефективні стратегії та інструменти для проведення дистанційних уроків. Дж. Тракслер наголошує, що мобільні технології кардинально змінюють освітній процес, впливаючи не лише на зміст, форму та

методи навчання, але й на психологію, поведінку й менталітет здобувачів освіти. Завдяки мобільним технологіям навчання стає своєчасним, достатнім та персоналізованим [8]. Дидактичні можливості мобільних додатків у вивченні природничо-математичних дисциплін розглядали В. Мацюк, Т. Грановська, О. Слободяник, Т. Собченко, Н. Смолянчук, С. Доценко.

Під мобільними додатками будемо розуміти автономний програмний продукт, розроблений спеціально для мобільних пристроїв з метою оптимізації вирішення певної проблеми або завдання в житті користувача [1, с. 304].

Мета статті полягала в аналізі мобільних додатків та дослідженні їх дидактичних можливостей у вивченні предметів природничо-математичних галузей. Використано такі методи дослідження як аналіз, синтез, порівняння, опитування, узагальнення та опис. Вивчено й критично осмислено вітчизняні та закордонні наукові публікації із досліджуваної проблеми.

Виклад основного матеріалу. Проблема інтеграції мобільних пристроїв в освітній процес не є новою. З 2001 року технології мобільного навчання (*m – learning*) почали використовувати в освітніх закладах Європи, у 2009 році компанія Intel впровадила технологію BYOD, що дослівно перекладається як «принеси свій власний пристрій», та яка згодом набула поширення і в закладах освіти України. Технологія BYOD має на увазі наявність власних девайсів у здобувачів на уроці для виконання завдань і спонукає учнів використовувати звичні для них соціальні мережі, месенджери та інші можливості мобільних пристроїв для пошуку, обробки та обміну інформацією в освітніх цілях. Пандемія Covid-2019 та повномасштабне вторгнення дали нове життя мобільним телефонам в освітньому процесі внаслідок впровадження дистанційного (змішаного) навчання. Застосування мобільних технологій в освітніх цілях доцільно за будь-якої форми організації освітнього процесу, але при дистанційному (змішаному) навчанні іноді це єдина можливість для навчання. Мобільні телефони є не лише засобом комунікації та швидкого доступу до інформації в Інтернеті, вони функціонують як міні комп'ютери, що надає можливості для вирішення широкого спектра освітніх завдань. Звичайно використання мобільних телефонів в освітньому процесі має як переваги (мобільність, доступність, компактність, швидкість, сучасність, легкість в організації спільної роботи), так і недоліки (негативний вплив на здоров'я, бажання учнів грати, а не навчатись, обмеженість технічного характеру) [6, с. 294]. Але, не зважаючи на недоліки, мобільні телефони є потужним інструментом у навчанні за умови правильно організованої діяльності учителем, чітко визначених правил використання смартфонів,

доцільно підібраних завдань, навчальних додатків та ресурсів.

Основна проблема природничо-математичної освіти сьогодні – це мотивація учнів до навчально-пізнавальної діяльності, розвиток практичного і творчого застосування отриманих знань, навичок самостійної діяльності в отриманні знань та дослідженнях, підвищення розумової активності здобувачів освіти. Ефективним засобом для досягнення цієї мети є використання мобільних технологій, а саме, мобільних додатків, в освітньому процесі, які не тільки інтенсифікують освітній процес, роблячи його більш наочним і динамічним, але й підвищують пізнавальний інтерес учнів, сприяють самостійності та інтерактивному навчанню, забезпечують доступність до освітніх ресурсів, формують навички роботи з інформацією, сприяючи розвитку особистості в умовах інформаційного суспільства, розвивають дослідницькі здібності та покращують комунікативні навички усіх учасників освітнього процесу. Різноманітні мобільні додатки, сайти та вбудовані у телефони функції ефективно сприяють вивченню природничо-математичних дисциплін, забезпечуючи ефективне й глибоке засвоєння навчального матеріалу, підвищують пізнавальні та інтелектуальні можливості учнів, активізують їх самостійну діяльність [6, с. 297].

Аналіз наукових джерел і систематизація власного практичного досвіду використання мобільних додатків у процесі викладання предметів природничо-математичних галузей дозволили визначити декілька напрямків застосування смартфонів під час вивчення природничо-математичних дисциплін. По-перше, це мобільні додатки загального призначення:

- для організації освітнього процесу (Zoom, Google Meet, Skype – для проведення конференцій під час дистанційного (змішаного) навчання; додатки для зчитування або створення QR-кодів, які доцільні для швидкого доступу до інформації, вебсайтів, інтерактивних вправ та для проведення уроків у формі квестів [2, с.13]; додатки для створення хмари слів, які використовуються з метою перевірки психо-емоційного настрою на початку та наприкінці уроку, визначення теми уроку, проведення мозкового штурму, само та взаємооцінювання учнів);

- соціальні мережі та месенджери, які сприяють співпраці та комунікації під час освітнього процесу усіх учасників освітнього процесу та швидкому зворотньому зв'язку між учителем-учнем, учнем-учнем, учителем-батьками (Viber, Telegram, Messenger, TiKTok, Facebook, Instagram);

- додатки, що використовуються з метою організації командної роботи та спільного прийняття рішень (Zoom-кімнати, онлайн-дошки, хмарні сервіси). Так, наприклад, під час роботи над спільним проектом онлайн-дошки викону-

ють функцію сервіса для проведення мозкового штурму, генерації нових ідей, презентації результатів освітньої діяльності;

- додатки з інтерактивними іграми (Kahoot!, Quizizz, Socrative) створені для перевірки рівня засвоєння програмового матеріалу, актуалізації опорних знань учнів, самоперевірки знань учнями під час уроку або виконанні домашнього завдання, з метою подальшої самокорекції та самоудосконалення; самостійного створення інтерактивних вправ, вікторин, кросвордів, ігор здобувачами, що сприятиме розвитку їх креативного, критичного та логічного мислення.

По-друге, це додатки, які полегшують здобувачам вивчення предметів природничо-математичних галузей, дозволяють краще розуміти складні природні та математичні концепції, створювати моделі геометричних фігур та досліджувати їх, проводити практичні та лабораторні роботи у віртуальному середовищі, моделювати явища та процеси (GeoGebra, Desmos, PhAT, ArBook, Lab4physics, Labster, Таблиця Менделєєва, GeometryPad, BioMania, Biodigital Human, Seek by iNaturalist тощо). Віртуальні симуляції експериментів дають можливість учням спостерігати за природними явищами у режимі реального часу; показують процеси, що відбуваються на молекулярному рівні, демонструють фізичні явища, які складно відтворити в реальних умовах. Під час дослідження, проведеного у віртуальному середовищі, учні можуть експериментувати змінюючи умови, що допомагає отримати практичний досвід без ризику для безпеки та великих втрат обладнання. Віртуальні лабораторії надають миттєвий зворотній зв'язок і учні одразу бачать наслідки своїх дій та можуть корегувати власні помилки, що сприяє більш глибокому розумінню матеріалу, розвитку навичок критичного мислення. Навчання з використанням додатків-симуляцій стає інтерактивним та цікавим, що підвищує мотивацію учнів до вивчення предмету. Інтерактивні елементи допомагають утримувати увагу учнів і роблять процес навчання більш динамічним.

Третім напрямком застосування мобільних додатків у процесі вивчення природничо-математичних дисциплін є залучення вбудованих функцій та датчиків самого телефона. Мікрофон, фото та відеокамери можна використовувати з метою фіксації досліджень або презентації результатів навчальної діяльності, перегляду та створення власних дослідів. На уроках біології камерою смартфона можна фотографувати рослини та ідентифікувати їх, на уроках хімії камеру застосовують для аналізу спектрів випромінювання та поглинання під час ідентифікації сполук. Залучення секундоміра, годинника, спеціальних датчиків і сенсорів (акселерометр, гіроскоп, барометр, датчики наближення і освітленості), вбудо-

Дидактичні можливості мобільних додатків

Етап уроку	Мета етапу уроку	Приклади методів, прийомів, технологій та мобільних додатків
Організаційний етап уроку	Створення психологічної атмосфери уроку та організаційних умов	Mentimeter та сканер QR-кодів. За допомогою сканера учні сканують QR-код та отримують доступ до застосунка Mentimeter. У вікні, що відкривається на екрані телефона здобувачі вводять слово, що відповідає їх психо-емоційному стану на початку уроку. Утворена на екрані монітора (при дистанційному) або мультимедійної дошки (при очному навчанні) хмара слів дає учителю картинку про психологічний настрій класу та можливість скорегувати за потреби урок.
Актуалізація опорних знань учнів	Відтворення знань, умінь та життєвого досвіду учнів, необхідних для опанування нового матеріалу. Швидке повторення та перевірка засвоєних знань учнями у вигляді експрес-опитування	Метод «Експрес-опитування» у вигляді вікторини за допомогою додатка Socrative. Учитель на екрані власного телефона отримує звітну таблицю, з відповідями учнів, що дає можливість учителю зрозуміти ступінь засвоєння програмового матеріалу, пояснити незрозумілі питання. Учні мають можливість зробити самоаналіз засвоєння теми та з'ясувати питання, які потрібно додатково опрацювати. Використання прийому «Мозковий штурм» за допомогою додатка Tricider або Ahaslides з метою актуалізації опорних знань учнів.
Мотивація навчальної діяльності	Збудження пізнавального інтересу та розумової активності учнів, підготовка до свідомого сприйняття навчального матеріалу	Постановка проблемного питання. З метою підвищення мотивації навчальної діяльності, розвитку критичного мислення, учні переглядають фрагмент відео на YouTube, після якого дають відповіді на питання. Які фізичні явища спостерігали? Які види механічного руху спостерігали на відео? Які особливості коливального руху? Або використовують готову хмару слів, отриману у mentimeter.com, wordcloud.pro, worditout.com, wordart.com, wordclouds.com з метою створення проблемного питання, пошуку нових термінів, визначення теми уроку [3, с. 471]
Вивчення нового матеріалу	Опанування учнями нових знань і способів дій. Активізувати розумову діяльність учнів, формувати навички свідомого опанування учнями навчального матеріалу, дослідницької діяльності, уміню використовувати свідомо та доцільно мобільні додатки для проведення дослідження	Пояснювально-ілюстративний метод (розповідь і демонстрації) з використанням MozaikEducation. З метою формування знань з теми, проведення дослідження «Зв'язок періоду та частоти коливальних» учні виконують з використанням вбудованого секундоміра в мобільний телефон або додатка PhET. Для розподілу учнів на групи для опрацювання теоретичного матеріалу учні об'єднуються в групи (за допомогою Zoom-кімнат при дистанційному навчанні).
Закріплення навчального матеріалу	Осмислення нових знань та умінь учнів, їх систематизація та узагальнення	Створення ситуації успіху через ігрову спрямованість мобільного сервіса. Проведення опитування у вигляді вікторини за допомогою додатка Kahoot! або WordWall. Учитель на екрані власного телефона отримує звітну таблицю, з відповідями учнів, що дає можливість учителю зрозуміти ступінь засвоєння програмового матеріалу, пояснити незрозумілі питання. Учні мають можливість зробити самоаналіз засвоєння теми та з'ясувати питання, які потрібно додатково опрацювати
Рефлексія	Забезпечення зворотнього зв'язку, який покаже психоемоційний стан здобувачів освіти, рівень засвоєння знань, допоможе у спостереженні особистісного поступу учнів та у здійсненні самооцінювання	На онлайн-дошці Padlet у вигляді коментарів або текстових стікерів учні обмінюються враженнями та думками з учнями або вчителем, за допомогою вподобайок надають реакцію на твердження учителя
Домашнє завдання	Міцне закріплення нових знань та умінь учнів, розвиває пам'ять та автоматизує навички	За допомогою мобільного додатка ARBook учні закріплюють отримані знання з теми «Колівальний рух». Взаємодія з інтерактивними 3D-моделями допоможе учням розширити свої знання та поглибити розуміння про об'єкти, які вони вивчили на уроці. Наприклад, для виконання домашнього дослідження коливального руху «Обчислення періоду та частоти коливання» використовують вбудований секундомір. Дослідження зафілюють та викладають у Tik Tok.

ваних в телефон відкриває широкі можливості для експериментування під час виконання лабораторних робіт або самостійних досліджень вдома, коли відсутні необхідні прилади. Акселерометр вимірює прискорення тіла, що дозволяє проводити дослідження з механіки, досліджувати вільне падіння тіл. Гіроскоп визначає кутову швидкість обертання пристрою під час вивчення обертального руху,

рівноваги та інших фізичних явищ. Магнітометр вимірює магнітне поле Землі, що дає можливість вивчати магнітні явища, орієнтуватись на місцевості, досліджувати магнітні властивості для матеріалів. Барометром можна виміряти атмосферний тиск під час вивчення метеорологічних явищ та їх вплив на живі організми. Датчик освітленості на уроках біології дає можливість вивчати фото-

синтез та вплив освітленості на живі організми, в фізиці вимірювати фотометричні параметри під час виконання практичних та лабораторних робіт. Функціональні можливості мобільних телефонів збільшують можливості для ефективного експериментування як під час уроків, так і в домашніх умовах, розвивають уміння аналізувати, критично мислити, доцільно використовувати технічні пристрої для навчання, здійснювати самостійно дослідження та робити висновки.

Розглянемо дидактичні можливості мобільних додатків на прикладі уроку фізики 7 класу «Коливальний рух» (Таблиця 1).

З метою виявлення впливу використання мобільних додатків у процесі вивчення природничо-математичних дисциплін на мотивацію учнів до навчання було проведено експериментальне дослідження на базі комунального закладу «Харківський лицей № 12 Харківської міської ради». Провівши опитування здобувачів 5–9 класів, ми змогли оцінити вплив використання мобільних додатків у освітньому процесі на мотивацію учнів. Опитування дало змогу визначити цифрові застосунки, що найчастіше використовуються учнями вдома під час підготовки до уроків. Результати опитування показали, що найчастіше використовують мобільні додатки під час підготовки до уроків: для пошуку інформації 32% учнів, виконання досліджень – 44%, для перевірки знань – 7%, обміну ідеями – 17%, що свідчить про розуміння учнями їх важливості. На питання «Яке призначення мобільних додатків ви вважаєте найбільш корисним у підготовці до уроків» учні відповіли: покрокове розв'язування задач (24%), використання віртуальних лабораторій та симуляцій для досліджень (28%), вікторини на навчальні ігри (22%), доступ до великої бази інформації (16%), можливість співпрацювати з іншими учнями (10%), що вказує на розуміння учнями корисності додатків у глибшому розумінні матеріалу та проведенні досліджень. На питання «Які переваги використання мобільних додатків у навчанні для вас» учнів визначили: мотивацію до навчання (71%), інтерактивність та цікавість (82%), можливість навчання в будь-який час та в будь-якому місці (88%), доступ до великої кількості навчальних матеріалів (54%), розвиток навичок самостійної роботи (38%), можливість проведення досліджень (78%). Отже, можна зробити висновок, що мобільні додатки є ефективним інструментом для підвищення мотивації учнів до навчання, роблячи процес навчання більш гнучким, інтерактивним та цікавим.

Висновки і пропозиції. Враховуючи вищезазначене, можемо стверджувати, що застосування мобільних додатків в освітньому процесі є важливим елементом сучасної освітньої системи. Без використання мобільних пристроїв, особливо

в умовах дистанційного навчання, ефективно проведення уроків природничо-математичних галузей стає важким завданням. Технологія BYOD дозволяє компенсувати брак обладнання для проведення експериментів в закладі освіти та надаючи учням можливості самостійно відтворювати аналогічні досліди вдома. Використання вбудованих у сучасні смартфони датчиків дозволяє здійснювати обчислення та аналізувати дані, отримані під час досліджень. Застосування девайсів на уроках природничо-математичних дисциплін сприяє розвитку творчого та критичного мислення, підвищує мотивацію учнів до навчання, самостійної дослідницької діяльності, удосконалює навички використання сучасних технологій, сприяє підвищенню цифрової компетентності і робить освітній процес більш різноманітним та актуальним. Проте, впровадження мобільних технологій просувається досить повільно через невелику кількість україномовних додатків. Перспективою подальших досліджень вбачаємо дослідження дидактичних можливостей та розробку методик застосування мобільних додатків у викладанні дисциплін природничо-математичних галузей.

Список використаної літератури:

1. Білоус В. В. Мобільні додатки для навчання математики як засіб підвищення мотивації учнів молодшої школи. Відкрите освітнє е-середовище сучасного університету. 2017. № 3. С. 303–309.
2. Бондаренко Д. Використання «Хмари тегів» на уроках в базовій школі. Modern research in world science: the 4th International scientific and practical conference, Lviv, July 10-12, 2022. Lviv, 2022. P. 470-473. URL: https://sci-conf.com.ua/wp-12_content/uploads/2022/07/MODERN-RESEARCH-IN-WORLD-SCIENCE-10-12.07.22.pdf
3. Бондаренко Д.Р. Використання QR технологій в умовах дистанційного та змішаного навчання. Наука і освіта: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д. Ушинського». Одеса : Видавничий дім «Гельветика», 2023. № 1. С. 11-16. DOI: <https://doi.org/10.24195/2414-4665-2023-1-2>
4. Слободяник О. Мобільні технології як засіб активізації пізнавальної діяльності з природничо-математичних дисциплін. URL: http://lib.iitta.gov.ua/711794/1/Слободяник_тези_Херсон_2018.pdf
5. Слободяник О. В. Мобільні додатки на уроках фізики. Фізико-математична освіта. 2017. Вип. 4. С. 293–298. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/fmo_2017_4_57
6. Собченко Т.М., Федоренко В.В. Трансформація класичного навчального процесу: ефективні

- стратегії та інструменти для проведення дистанційних уроків. *Новий колегіум*. Вип. 4 (112). 2023. С.60–66 DOI:10.30837/nc.2023.4.60
7. Sobchenko T., Smolianiuk N., Panchenko V., Tverdokhlib T., & Dotsenko S. Teaching «Fundamentals of Health» with the application of cloud technologies. *Amazonia Investiga*. 11 (49), 36–46. [https://doi.org/10.34069/AI/2022.49.01.4\(WOS\)](https://doi.org/10.34069/AI/2022.49.01.4(WOS))
8. Traxler J. Current State of Mobile Learning. *Mobile Learning: Transforming the Delivery of Education and Training*. 2009. P. 9–24. URL: <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.535.860&rep=rep1&type=pdf>
-

Berezina I., Sobchenko T. Didactic possibilities of mobile applications in the process of teaching natural and mathematical disciplines

The article discusses the issue of the implementation of mobile applications in the educational process of general secondary education institutions. Their didactic possibilities in teaching natural and mathematical disciplines are considered. The influence of the technological environment on educational systems, the importance of the introduction of innovative methods and digital tools that increase the effectiveness of education are analyzed. The experience of modern scientists on the outlined problem is summarized. The advantages and disadvantages of using mobile applications in the educational process of institutions of general secondary education have been determined. It has been proven that the use of mobile applications in lessons of natural science and mathematics disciplines intensifies the educational process, making it more visual and dynamic, increases students motivation, promotes independence and interactive learning, provides accessibility to educational resources, forms skills in working with information, contributing to the development of the individual in the information society, develops research abilities and improves the communication skills of all participants in the educational process. An analysis of a survey conducted on the basis of the municipal institution «Kharkiv Lyceum № 12 of the Kharkiv City Council» was carried out, which allowed assessing the impact of using mobile applications in the process of studying natural and mathematical disciplines on students' motivation to study. Based on the analysis of practical experience and the survey conducted, it was concluded that the use of mobile applications in lessons of natural and mathematical disciplines has a wide range of applications and contributes to the formation of students' independence. Examples of the practical application of mobile applications in lessons of natural and mathematical disciplines are given, which would allow for the activation of cognitive activity, high-quality organization of independent research activities and contribute to the development of communication skills.

Key words: mobile technologies, mobile applications, smartphones, educational process, natural and mathematical disciplines, distance learning, students, general secondary education institutions.

УДК 373.5.015.31.016:172:004.438 (045)
DOI <https://doi.org/10.32782/1992-5786.2024.97.13>

О. В. Варецька

доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри початкової освіти
Комунального закладу «Запорізький обласний інститут
післядипломної педагогічної освіти» Запорізької обласної ради

С. П. Гура

старший викладач кафедри теорії та методики виховання
Комунального закладу «Запорізький обласний інститут
післядипломної педагогічної освіти» Запорізької обласної ради

РОЗВИТОК ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ УЧНІВ НА УРОКАХ ЕТИКИ ТА КУРСІВ МОРАЛЬНО-ЕТИЧНОГО СПРЯМУВАННЯ: ЦИФРОВІ РЕСУРСИ

На підставі нормативних документів щодо освіти в Україні, огляду останніх досліджень доведено актуальність розвитку творчих здібностей здобувачів освіти, зокрема 5–6 класів, їхньої морально-етичності, а отже критичної важливості уроків етики та курсів морально-етичного спрямування, а також застосування цифрових ресурсів за дистанційного навчання, цифровізації освітнього процесу.

Розглянуто сутність понять «здібності», «творчі здібності», основними змістовими акцентами якого є властивості, стійкі особистісні риси, індивідуальні особливості особистості, «цифрові ресурси», «цифрові освітні ресурси», напрями розвитку творчих здібностей. Окреслено їх важливість в учнів 5–6 класів, як-от: сприяння переходу від конкретно-образного мислення до абстрактно-логічного, формування позитивної самооцінки та впевненості у власних здібностях, розвиток ключових компетентностей та наскрізних умінь (підприємливість, генерування інноваційних ідей; критичне мислення, креативність, співпраця та комунікація), підготовка до викликів дорослого професійного життя.

Доведено, важливість творчих здібностей для творчої діяльності, генерування нових ідей, вирішення різноманітних нових, творчих завдань, що є важливою умовою для успішної діяльності та розвитку особистості.

З'ясовано аспекти впливу творчих здібностей на формування особистості, як-от розвиток індивідуальності, емоційне благополуччя, адаптивність, гармонія із суспільством, конкурентоспроможність та професійна реалізація.

На підставі аналізу модельних навчальних програм з етики та курсів морально-етичного спрямування зроблено висновок про необхідність застосування вчителем діяльнісному підходу, який передбачає різноманітні активності, зокрема роботу з різними джерелами інформації, використання цифрових пристроїв, а отже вимагає навченості безпосередньо вчителя.

Підтверджено значущість цифрових ресурсів для розвитку творчих здібностей школярів на уроках етики та курсах морально-етичного спрямування. Виокремлено переваги цифрових ресурсів Canva, AutoDraw, наведено практичні приклади їхнього використання, надано рекомендації для педагогів.

Ключові слова: етика, курси морально-етичного спрямування, творчі здібності, розвиток творчих здібностей, цифрові освітні ресурси, цифрові ресурси Canva, Autodraw.

Постановка проблеми. Розвиток творчих здібностей здобувачів освіти на сьогодні є одним з актуальних в контексті завдань, які задекларовано державними документами. Так, Закон України «Про освіту» (2017 р.) та Державний стандарт базової середньої освіти (2020 р.) наголошують на необхідності розвитку такого наскрізного вміння, як «діяти творчо», що є спільним для всіх компетентностей [1; 3] і передбачає «креативне мислення, продукування нових ідей, добросовісне використання чужих ідей та їх доопрацювання, застосування власних знань для створення нових об'єктів, ідей, вміння випробовувати нові ідеї» [3, с. 5]. Законом України «Про повну загальну

середню освіту» (Р. III, ст. 10) закріплюється спрямування освітнього процесу в закладах освіти на «виявлення та розвиток здібностей та обдарувань особистості, її індивідуальних здібностей, досягнення результатів навчання, прогресу в розвитку, зокрема формування і застосування відповідних компетентностей, визначених державними стандартами» [12]. Своєю чергою, Концепцією «Нова українська школа» (далі по тексту – НУШ) наголошується на важливості середньої школи для виховання згуртованої спільноти творчих, високomorальних людей, адже ще можна вирівняти дисбаланс у розвитку дітей [9, с. 5]. Саме тому критичної важливості набувають уроки етики та

курсів морально-етичного спрямування. З іншого боку, застосування цифрових сервісів стає буденністю в освітньому процесі взагалі (спочатку за пандемії, а сьогодні в умовах війни) та для розвитку творчих здібностей учнів, зокрема. Тож інтеграція цифрових ресурсів в освітній процес стає важливим кроком до його цифровізації, створення інноваційного освітнього середовища, яке виховує морально свідомих і творчих особистостей, здатних до інноваційної діяльності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Питання творчості, творчих здібностей і творчої діяльності особистості, різних категорій професіоналів, здобувачів освіти завжди перебувало у колі уваги вітчизняних та зарубіжних вчених (О. Андрощук, В. Бішко, Дж. Гілфорд, Ю. Грицкова, В. Рибалка, Е. Удовенко, Е. Фромм, В. Черноус та інші).

Розвиток творчих здібностей, творчого потенціалу учнів середньої школи за допомогою цифрових технологій досліджували Н. Морзе, Т. Вакалюк, О. Жалдак, Ю. Коваленко, Г. Шевченко та інші. Зауважимо, що їхні праці фокусувалися на практичному впровадженні цифрових інструментів у навчальний процес.

Результати ґрунтовного аналізу наукової та методичної літератури переконують у багатаспектності й актуальності порушеної проблеми, накопиченні значного досвіду, однак можливості цифрових ресурсів для розвитку творчих здібностей учнів саме на уроках етики та курсів морально-етичного спрямування вивчено фрагментарно.

Мета статті: розглянути значущість цифрових ресурсів (на прикладі сервісів Canva, AutoDraw) для розвитку творчих здібностей школярів, зокрема на уроках етики та курсах морально-етичного спрямування.

Виклад основного матеріалу дослідження.

Для розуміння сутності поняття «творчі здібності» вважаємо за потрібне торкнутися тлумачення С. Гончаренком терміну «здібності». Це «стійкі індивідуальні психічні властивості людини, які є необхідною внутрішньою умовою її успішної діяльності», в яких поєднуються природне (задатки, їх сукупність як обдарованість та талант як вищий ступінь розвитку) й соціальне (умови життя і взаємодія з навколишнім). Здібності людини (загальні й спеціальні) «розвиваються в процесі засвоєння нею суспільного досвіду, виховання й навчання, в процесі трудової діяльності... Кожна здібність становить складну синтетичну якість людини, в якій поєднуються окремі психічні властивості (чутливість, спостережливість, особливості пам'яті, уяви, мислення)» [4, с. 182]. Прикметники «творчий», «творчі» вказують на належність до творчості, на те, що містить елементи нового, щось удосконалює, розвиває, збагачує; такий, що пройнятий творчістю, буває в процесі творчості, зумовлений нею [14]. Отже, здібності набувають

певної забарвленості з огляду на вищезазначене і відбиваються у наукових тлумаченнях, адже за Е. Фроммом це відбувається під час творчості як здатності дивуватися і пізнавати, вміння знаходити рішення в нестандартних ситуаціях; спрямованості на відкриття нового і здатність глибокого усвідомлення свого досвіду [16, с. 60].

Зауважимо, що на сьогодні існує багато визначень поняття «творчі здібності», основними змістовими акцентами якого є властивості, стійкі особистісні риси, індивідуальні особливості особистості. Ці визначення акумулюють такі поняття як «здібності», «творчість». Зупинимось більш детально. Отже, творчі здібності – це:

– складна властивість особистості, яка «розвивається через взаємодію природних задатків і оточуючого середовища. Вона є результатом еволюції психічних процесів, таких як сприйняття, мислення, уява та пам'ять. Ці здібності дозволяють людині генерувати нові ідеї, розв'язувати складні завдання та виражати себе у різних сферах життя» (Е. Удовенко) [15, с. 103];

– «властивості, спрямовані на творення нового і оригінального, нестандартне бачення у звичайному нових можливостей його функціонування або включення його як частини у нову систему, можливість продукувати значну кількість ідей» (О. Андрощук) [1, с. 8];

– «властивості індивідуального та психологічного характеру окремої особистості, які зумовлюють продуктивність її творчої діяльності, яка, в свою чергу, має за мету створити оригінальний продукт» (В. Бішко) [2, с. 64];

– «стійкі особистісні риси, які проявляються в різних сферах діяльності людини, таких як навчання, праця та інші сфери життя» (В. Черноус) [17, с. 83].

– «індивідуальні особливості дитини, що визначають успішність виконання нею різного роду творчої діяльності, здатність генерувати нові ідеї, вирішувати нові завдання» (Ю. Грицкова) [5, с. 107].

Як видно, творчі здібності важливі для творчої діяльності, генерування нових ідей, вирішення різноманітних нових, творчих завдань. Означені здібності є важливою умовою для успішної діяльності та розвитку особистості» (Е. Удовенко) [15, с. 103]; функціонування у суспільстві» (В. Черноус) [17, с. 83]. Основними показниками творчих здібностей є швидкість і гнучкість думки, оригінальність, допитливість, точність і сміливість.

Як відомо, розвиток творчих здібностей дитини розпочинається з раннього віку, але вік молодших підлітків (учнів 5-6 класів), про яких йтиметься у статті, має особливості: учні розвивають складніші творчі навички, пов'язані з аналітичним мисленням, рефлексією та розв'язанням проблем. Саме в цьому віці діти активно пізнають

світ, вчать нестандартно мислити та виявляти власні унікальні таланти. Саме тому актуальності набуває вивчення етики та курсів морально-етичного спрямування як соціального складника галузі «соціальної та здоров'язбережувальної галузі» (вивчається тільки у 5 та 6 класах) відповідно до Державного освітнього стандарту базової середньої освіти.

Наголосимо на тому, що це період активного розвитку мислення (перехід від конкретно-образного мислення до абстрактно-логічного і саме розвиток творчих здібностей сприяє цьому процесу, стимулює уяву, фантазію та креативне мислення). Успіхи у творчій діяльності допомагають формуванню позитивної самооцінки та впевненості у власних здібностях, розвитку наскрізних вмінь (підприємливості, генеруванню інноваційних ідей; критичного мислення, креативності, співпраці й комунікації, які є основою сучасної освіти), ключових компетентностей та, що надважливо, емоційного інтелекту. Останній важливий для зниження стресу й емоційного напруження, особливо в період підліткових змін та воєнного часу.

Саме виконання творчих завдань вмотивовує до навчання, робить навчальний процес більш цікавим та інтерактивним, викликає бажання пізнавати нове, допомагає розвитку допитливості й ліпшому засвоєнню складного матеріалу, оскільки учні залучають емоції та уяву; позитивно впливає і на всебічний розвиток дитини (оскільки сприяє гармонійному розвитку обох півкуль мозку – лівої (логіка, аналіз) та правої (уява, креативність)), готує дітей до викликів майбутнього, професійного життя (гнучкість, адаптивність, креативність).

У цілому, розвиток творчих здібностей має безпосередній вплив на формування особистості (табл. 1).

Тож, творчі здібності відіграють суттєву роль у формуванні особистості, забезпечують її здатність створювати, розвиватися й адаптуватися в складному, динамічному світі. У цьому контексті важливим є й взаємозв'язок творчого мислення (збагачує морально-етичну поведінку) і розвитку морально-етичних компетентностей, оскільки люди із творчими здібностями можуть знайти нестандартні шляхи для дотримання моральних

принципів у складних ситуаціях морально-етичного вибору, адже розглядають проблему з різних позицій. За таких умов етичні дилеми можуть виступати як каталізатор творчості й розвитку креативного мислення, зокрема під час аналізування ситуацій, пошуку компромісів і врахування інтересів інших.

Наприклад, вирішення конфліктів чи обґрунтування власної позиції потребують творчого підходу. Завдяки уяві творчі особистості здатні ліпше прогнозувати наслідки власних рішень, що допомагає приймати етично правильні рішення. Обговорення морально-етичних питань спонукає учнів ставити запитання, шукати відповіді, аналізувати їх та творчо комбінувати отримані знання для морально-етичного вибору. Своєю чергою, етичні теми часто надихають на творчість у мистецтві, літературі та інших сферах. Отже, морально-етичні компетентності та творче мислення взаємно підсилюють одне одного.

На уроках етики та курсах морально-етичної спрямованості для учнів 5-6 класів в умовах довгострокового дистанційного / очно-дистанційного навчання можна запропонувати такі напрями розвитку творчих здібностей:

- інтегровані уроки з елементами мистецтва (малювання, музика, театралізація);
- проєктна діяльність, яка дозволяє комбінувати знання з різних предметів;
- самостійний пошук та реалізація ідей за допомогою цифрових ресурсів.

Щодо останніх, то цифрові ресурси згідно з Національною рамкою цифрових компетентностей це «будь-які типи ресурсів, які можна передати та / або отримати доступ до них із застосуванням цифрових технологій»; «сукупність цифрового контенту впорядкованого/поданого у зручній формі для виконання завдань та досягнення цілей в усіх сферах життєдіяльності». «До цифрових ресурсів належать: електронні бази даних, архіви, урядові документи, економічні дані, енциклопедії, бібліографічні покажчики, електронні книги, цифрові колекції тезів, доповідей, монографій, зображень, наукових досліджень, цифрові довідники, словники та путівники, цифрові освітні ресурси, а також мультимедійні та інтерактивні ресурси (цифрові симулятори, моделі, аніма-

Таблиця 1

Вплив творчих здібностей на формування особистості

Аспекти впливу творчих здібностей				
Розвиток індивідуальності	Емоційне благополуччя	Адаптивність	Гармонія із суспільством	Професійний успіх
самопізнання, розкриття власних талантів та реалізації унікального потенціалу	отримання радості, допомога у подоланні стресу, формування позитивного світогляду	сприймання життєвих викликів на основі здатності нестандартно мислити та відшукувати альтернативні шляхи розв'язання проблеми	культурне збагачення та знаходження способів взаємодії з урахуванням потреб окремої особистості й соціуму в цілому	конкурентоспроможність та професійна реалізація

ція, ігри, відео ресурси тощо). Цифрові ресурси можна визначити як матеріали, що були задумані та створені цифровим способом та / або шляхом перетворення аналогових матеріалів у цифровий формат» [13, с. 54].

Щодо наукових досліджень України, то науковцями використовується двовимірне розуміння поняття «цифрові освітні ресурси». З одного боку, це широке уявлення, що охоплює різноманітні електронні засоби та програмне забезпечення, спрямовані на поліпшення процесу навчання та забезпечення доступу до знань. З іншого боку, це вузьке тлумачення, що вказує на конкретні типи цифрових ресурсів, зокрема тексти, графіку, мультимедіа та інші матеріали, що можуть бути використані у навчанні. Українські дослідники визнають цифрові освітні ресурси як ключовий інструмент для організації ефективного освітнього процесу, особливо за дистанційного й онлайн-навчання [3].

Отже, небезпідставно за модельними навчальними програмами з етики та курсів морально-етичного спрямування вчителем «має віддаватися перевага діяльнісному підходу, який передбачає різноманітні активності: інтерактивні вправи, практичні роботи, дослідження, спостереження, моделювання та прогнозування, розв'язання ситуативних завдань, проєктну діяльність, роботу з різними джерелами інформації, використання цифрових пристроїв тощо» [8].

Означене знаходить своє відображення в змісті та організації курсів підвищення кваліфікації та тренінгів НУШ, які проводить Комунальний заклад «Запорізький обласний інститут післядипломної педагогічної освіти» запорізької обласної ради (далі по тексту – КЗ «ЗОІППО» ЗОР). Отже, вчитель повною мірою має опанувати не тільки зміст предмета, відповідних курсів, а й означеними цифровими інструментами.

Щодо змісту, то кафедрою теорії та методики виховання КЗ «ЗОІППО» ЗОР, у колі відповідальності якої знаходяться означений предмет і курси, для вчителів закладів освіти Запорізької області на освітньому порталі «ЗапоВікі» пропонуються методичні напрацювання.

Так, створений «Репозитарій для вчителів, які викладають етику та курси морального спрямування» (URL: <http://surl.li/iewwor>) презентує корисні здобутки освітян регіону, які постійно поповнюються.

На сторінці «Вправи для роботи з учнями на уроках етики та курсах морального спрямування» (URL: <http://surl.li/spztoz>) зібрано понад 150 вправ, завдань, ігор, проєктів, відеороликів, які розроблені вчителями закладів освіти Запорізької області, що навчалися на тренінгах НУШ у 2021–2023 років.

На сторінці обласного фестивалю-конкурсу «Зробимо урок цікавішим» (URL: <http://surl.li/uasvps>) щорічно викладаються роботи учасників –

вчителів та учнів. Зокрема, попри війну у період 2022–2024 років спостерігалось зростання кількості робіт та учасників. Так, це 43 творчі роботи від 26 учасників (23 педагоги та 3 учні) у 2022/2023 н. р.; понад 180 творчих робіт від 58 педагогів та учнів (44 та 14 відповідно) у 2023/2024 н. р.; понад 280 творчих робіт від 115 учасників (71 педагог та 44 учні) у 2024/2025 н. р.

Стосовно цифрових інструментів, то серед багатьох існуючих (адже вчитель має право самостійно обирати будь-який) цікавим джерелом нових ідей, на нашу думку, можуть бути вправи, виконання яких допоможуть цифрові ресурси, як LearningApps (безоплатне веб-авторське програмне забезпечення та платформа), Genial.ly (зручний та цікавий сервіс для створення навчального матеріалу), Wordwall (інтерактивний навчальний застосунок), Padlet (програмне забезпечення), Canva (багатоцільовий ресурс, онлайн-інструмент графічного дизайну), Autodraw (графічний редактор зі штучним інтелектом) та інші.

Серед форм роботи з цифровими ресурсами використовують такі:

- створення етичних казок, легенд, історій за допомогою цифрових платформ;
- розроблення інтерактивних карт моральних цінностей;
- рольові ігри та симуляції з використанням цифрових інструментів;
- аналізування соціальних та моральних дилем завдяки онлайн-опитуванню чи груповій роботі;
- візуалізація абстрактних понять, створення ілюстрацій, підбиття підсумків щодо вивчення матеріалу.

У даній статі більш детально зупинимося на таких цифрових ресурсах, як Canva та Autodraw, які дозволяють достатньо легко (інтуїтивно зрозумілий інтерфейс) працювати учням 5–6 класів.

Отже, Canva – це багатоцільовий ресурс, безоплатний онлайн-інструмент графічного дизайну. За реєстрації вчителя (саме як вчитель) та надання підтверджувальних документів ресурс відкриває такі можливості:

- широкий доступ до різних шаблонів;
- легке долучення учнів до спільної роботи (за унікальним покликанням для приєднання до класу, яке повідомляється учням, або за допомогою введення електронних адрес учнів) завдяки створенню освітнього класу у Canva for Education (керування доступом до матеріалів, надання завдань, спільна з учнями робота над проєктами) [10].

Наголосимо на перевагах ресурсу Canva :

- доступність (працює онлайн; легко обирати шаблони, додавати елементи) та простота у використанні (візуальні іконки допомагають орієнтуватися під час роботи);
- різноманіття готових шаблонів для різних завдань та видів роботи (презентації, плакати,

буклети, постери, запрошення, колажі, відеоролики, інтерактивна дошка та інші графічні матеріали) дозволяє учням зосередитися на творчості, а не на технічних аспектах;

- доступ до великої бібліотеки елементів (ілюстрації, іконки, фото, відео, музичні файли за різною тематикою, що допомагає учням створювати яскраві та цікаві проєкти тощо) без необхідності шукати ресурси в інших джерелах;

- підтримка різних форматів (можливість створення як статичних зображень, так і анімованих роликів чи інфографіки) сприяє ліпшому засвоєнню інформації та навчанню завдяки практиці;

- групова робота (співпраця в реальному часі), яка є ідеальною для виконання командних завдань та розвитку комунікативних навичок;

- спільні проєкти (наявність функції віртуальної дошки Whiteboard – значний робочий простір – дозволяє масштабувати та додавати елементи в будь-якому напрямку, а також інтегрувати з іншими функціями Canva, наприклад, додавання презентацій, завдань, відео чи інфографіки).

Крім цього Canva допомагає дітям освоїти сучасні інструменти дизайну та навички роботи в Інтернеті (важливо для сучасного успіху й майбутнього), розвиває креативність (можливість експериментувати з кольорами, шрифтами та елементами, які легко перефарбовувати у потрібний колір).

Наведемо декілька прикладів роботи в Canva вчителів Запорізької області:

- надбання учителя етики Запорізької гімназії № 51 Павличенко Л. В., а саме: мініпроєкти «День доброти: ми відповідаємо за тих, кого приручили». URL: <http://surl.li/dnmjip>, <http://surl.li/zqkwwqm>; проєкт «Завдяки тобі». URL: <http://surl.li/mmsomt>; відеоролик учнівських робіт до Дня захисників і захисниць України «Завдяки тобі». URL: <http://surl.li/kulkes>; роботи учнів. URL: <http://surl.li/mdzrlp>;

- творчі завдання для учнів з тем: «Газетний заголовок». URL: <http://surl.li/ccyotx> (Білан С. І., учитель етики КЗ «Верхньотерсянська загальноосвітня школа І-ІІІ ступенів» Воздвижівської сільської ради), «Булінг – це...». URL: <http://surl.li/zkoxyd> (Кравець Т. В., учитель етики Закладу загальної середньої освіти №5 Токмацької міської ради).

Ресурс AutoDraw – графічний редактор зі штучним інтелектом є новим типом інструменту для малювання. Його розроблено командою Google для того, щоб зробити процес малювання доступним і зрозумілим для кожного користувача. Використання штучного інтелекту (нейронні мережі для розпізнавання малюнків) дозволяє швидко та просто створити красиві ілюстрації та малюнки.

Серед переваг ресурсу AutoDraw називають:

- доступність, відсутність реєстрації (достатньо набрати в браузері назву ресурсу, увійти в нього, і можна працювати);

- безоплатність (він є вебдодатком, яким можуть скористатися усі, хто має Інтернет-підключення та сучасний браузер);

- інтуїтивно зрозумілий інтерфейс (із поясненням у самому ресурсі – коротеньким відео щодо роботи в даному ресурсі (How-To));

- наявність інструменту «чарівний олівець», який працює завдяки нейронним мережам для автоматичного розпізнавання малюнків, створених користувачем (після розпізнавання малюнка користувач отримує набір готових іконок та об'єктів, які відповідають зображенню; з них можна вибрати потрібний об'єкт та додати його до малюнка);

- наявність звичних функцій (малювання, вибір кольору, додавання тексту, робота з простими геометричними формами, заливка та можливість переміщувати, копіювати, змінювати розмір та кут нахилу зображення);

- легкість зберігання зробленої роботи (достатньо натиснути «Download» і малюнок завантажується у вигляді растрового графічного файлу - png.);

- можливість поділитися готовим малюнком у соціальних мережах;

- універсальність (можна використовувати на комп'ютері, ноутбучі, планшеті та, навіть, смартфоні) [6].

Наголосимо й на різноманітності напрямів, за якими можна використовувати означений ресурс на уроках етики та курсів морально-етичного спрямування, а саме:

- візуалізація абстрактних понять з етики за допомогою малюнки;

- підготовка привітальних листівок для членів власної родини, однолітків, вчителів;

- створення ілюстрацій до власних віршів / оповідань або ілюстрацій до оповідань, легенд, притч, які учні вивчають на уроках;

- розповідь про власні мрії, хобі чи вподобання; створення ребусів до відомих книг, фільмів, мультфільмів, понять;

- розмальовка однакових шаблонів малюнку (наприклад, метелик чи повітряна куля) для демонстрації вернісажу малюнків учнів усього класу, що допомагає досягнути поняття «єдність», «унікальність», «креативність» тощо;

- створення чек-листу добрих справ;

- проведення рефлексії, підбиття підсумків уроку;

- спільна робота в проєктній діяльності (створення малюнків в AutoDraw може бути однією із форм учнівських звітних робіт, як-от розроблення ескізу, реклами, привітання).

За приклад можна навести роботи вчителів, що виконані під час тренінгів та курсів підвищення кваліфікації в даному ресурсі (URL: <http://surl.li/feupen>).

Висновки і пропозиції. Для успішного навчання та соціалізації здобувачів освіти виняткової ваги набуває розвиток їхніх творчих здібностей, про що декларується у державних законодавчих документах. Особливого значення надається розвитку таких здібностей на уроках етики та курсів морально-етичного спрямування. Серед різноманіття педагогічних технологій, засобів в контексті діяльнісного підходу за дистанційного навчання великий потенціал мають цифрові ресурси, оскільки дозволяють урізноманітнити форми викладання, і що найголовніше – глибше вплинути на формування моральних цінностей учнів.

Наведені у статті як приклад цифрові ресурси Canva та Autodraw, що легкі у доступі для педагогів та учнів, допомагають останнім набувати нових навичок, корисних як для сьогодення, так і майбутнього, а саме критичного мислення, креативності, комунікації та співпраці, повною мірою сприяють розвитку творчих здібностей. Вони дають змогу дітям виявляти себе, експериментувати й розкривати власний потенціал у різних сферах, а педагогам – створювати персоналізовані освітні траєкторії; впливати на формування особистостей, здатних мислити творчо, жити відповідально і діяти етично в сучасному світі; готувати учнів до професій майбутнього, які дедалі більше потребують знання сучасних цифрових технологій і ресурсів; підвищувати ефективність навчання; робити його актуальним і цікавим. Водночас цифрові ресурси є способом розваги (що привертає увагу й залучає до них) й ефективним методом саморегуляції, який допомагає долати стрес і зміцнює емоційне здоров'я. Однак застосування цифрових ресурсів вимагає подолання певних викликів, серед яких технічні обмеження, необхідність підвищення цифрової грамотності педагогів і збереження балансу між традиційними та інноваційними технологіями, методами навчання. Більш того, якщо на початковому рівні вчителю етики для проведення уроків й зацікавлення школярів достатньо опанувати та використовувати такі цифрові ресурси, як Workspace та LearningApps, то для розширення дидактичних можливостей щодо розвитку творчого потенціалу учнів необхідними є навички роботи з цифровими ресурсами Canva, Autodraw та іншими.

Список використаної літератури:

1. Андрощук О.В. Розвиток творчих здібностей старших дошкільників засобами комп'ютерних ігор : автореф. Київ, 2018. 24 с.
2. Бішко В.П. Розвиток творчих здібностей дітей: методи стимулювання креативності. *Częstochowa, the Republic of Poland*. November. 2023. № 1–2. С. 63–66.
3. Віротченко С.А. Цифрові освітні ресурси: порівняльний аналіз концепцій в Україні та балтійських країнах. *Педагогічні науки: теорія та практика*. 2024. № 2. С. 130-135. URL: <http://surl.li/ecttuc> (дата звернення: 10.12.2024).
4. Гончаренко С.У. Український педагогічний енциклопедичний словник. Видання друге, доповнене й виправлене. Рівне: Волинські обереги, 2011. 552 с.
5. Грицкова Ю. В. Розвиток творчих здібностей дітей старшого дошкільного віку засобами LEGOконструювання. *Інноваційна педагогіка*. 2019. Вип. 12. Т. 2. С. 106-109. (дата звернення: 10.12.2024).
6. Гура С.П. Можливості використання ресурсу Autodraw на уроках образотворчого мистецтва. *Матеріали II Міжнародної науково-практичної конференції «Освіта та наука крізь виклики сьогодення» (15-17 травня 2024 року, м. Запоріжжя)*. Вип. № 2(57). 2024. URL: <http://surl.li/jlzzol> (дата звернення: 10.12.2024).
7. Державний стандарт базової середньої освіти : постанова КМУ від 30.09.2020 р. № 898. URL: <http://surl.li/iptifc> (дата звернення: 10.12.2024).
8. Модельна навчальна програма «Культура добросусідства. 5-6 класи» для закладів загальної середньої освіти (автори Араджіоні М.А., Козорог О.Г., Лебідь Н.І., Потапова В.І., Унгурян І.К.). URL: <http://surl.li/vbvpsr> (дата звернення: 10.12.2024).
9. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи. 2016. URL: <http://surl.li/asqulw> (дата звернення: 10.12.2024).
10. Платформа графічного дизайну «Canva». URL: <http://surl.li/gctkgx> (дата звернення: 10.12.2024).
11. Про освіту : Закон України від 05.09.2017 № 2145-VIII, зі змінами : станом на 15.11. 2024 р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата звернення: 10.12.2024).
12. Про повну загальну середню освіту : Закон України від 16.01.2020 № 463-IX : станом на 17.11 2024 р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#Text> (дата звернення: 10.12.2024).
13. Рамка цифрової компетентності для громадян України (DigComp 2.0: Digital Competence Framework for. Citizens). URL: <http://surl.li/cpzbt> (дата звернення: 10.12.2024).
14. Словник української мови: портал української мови та культури. URL: <http://surl.li/zqahzz> (дата звернення: 10.12.2024).
15. Удовенко Е.О. Філософсько-психологічні аспекти розвитку творчих здібностей дітей дошкільного віку. *Молодий вчений*. № 8.1 (60.1). 2018. С. 99-104.
16. Фромм Е. Мистецтво любові. URL: <http://surl.li/korjjk> (дата звернення: 10.12.2024).
17. Чорноус В. Творчі здібності особистості: визначення, сутність, структура. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. 2017. № 5. С. 82–87.

Varetska O., Gura S. Development of students' creative abilities in ethics lessons and moral-ethical courses: digital resources

Based on the regulatory documents concerning education in Ukraine and a review of recent studies, the relevance of developing the creative abilities of pupils, particularly in the 5th and 6th grades, and their morality has been proven. Therefore, the critical importance of ethics lessons and moral-ethical courses, as well as the usage of digital resources in distance learning and the digitalization of the educational process, is highlighted.

The essence of the concepts of "abilities," "creative abilities," whose the main content accents are properties, stable personal traits, individual characteristics of the personality, "digital resources," "digital educational resources," and directions for the development of creative abilities have been considered. Their importance for pupils in grades 5–6 is outlined, such as: facilitating the transition from concrete-figurative thinking to abstract-logical thinking, forming positive self-esteem and confidence in their own abilities, developing key competencies and transversal skills (entrepreneurship, generating innovative ideas; critical thinking, creativity, cooperation, and communication), and preparing for the challenges of adult professional life.

It's proved that the importance of creative abilities for creative activity, generation of new ideas, and solving various new, creative tasks are important conditions for successful activity and personal development.

The aspects of the impact of creative abilities on the formation of personality, such as the development of individuality, emotional well-being, adaptability, harmony with society, competitiveness, and professional realization, have been clarified.

Based on the analysis of model curricula in ethics and courses of moral and ethical orientation, a conclusion has been made about the necessity for teachers to apply an activity-based approach, which involves various activities, including working with different sources of information and using digital devices, and therefore requires teachers to be directly trained.

The significance of digital resources for the development of students' creative abilities in ethics lessons and moral-ethical courses has been confirmed. There are advantages of digital resources such as Canva and AutoDraw, they are provided practical examples of their usage, and are given recommendations for teachers.

Key words: *ethics, moral-ethical courses, creative abilities, development of creative abilities, digital educational resources, digital resources Canva, AutoDraw.*

Л. В. Пасічник

кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри соціально-гуманітарної освіти
Комунального закладу вищої освіти «Дніпровська академія
неперервної освіти» Дніпропетровської обласної ради»

А. О. Пісковенко

старший викладач кафедри загальної та спеціальної педагогіки
Комунального закладу вищої освіти «Дніпровська академія
неперервної освіти» Дніпропетровської обласної ради»

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ РОЗВИТКУ УЧНІВСЬКОГО КОЛЕКТИВУ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Метою початкової освіти є всебічний розвиток дитини з урахуванням її талантів, здібностей, компетентностей та індивідуальних особливостей. У сучасних умовах реформування української освіти, в рамках концепції Нової української школи (НУШ), особливої актуальності набуває питання формування дитячого колективу. У статті досліджується роль дитячого колективу як ключового елемента виховання і соціалізації учнів початкової школи. Звертається увага на те, що колектив є не лише засобом взаємодії дітей, а й середовищем, де формується їхній характер, закладаються основи відповідальності, толерантності та співпраці. Разом з тим розглядаються й ризики, пов'язані з можливим пригніченням індивідуальності у колективі.

Автори аналізують різні наукові підходи до ролі колективу в розвитку особистості дитини, акцентуючи увагу на необхідності дотримання балансу між колективними цілями та індивідуальними потребами учнів. У статті висвітлюються педагогічні умови, які сприяють формуванню дитячого колективу в НУШ. До них відносяться створення позитивного морально-психологічного клімату, організація спільної діяльності учнів, розвиток індивідуальної відповідальності, а також тісна співпраця з батьками. Наголошується, що ефективність цих умов залежить від професіоналізму вчителя, який виконує роль фасилітатора соціальних взаємодій та управлінця педагогічним процесом.

Розкривається роль учителя в створенні сприятливого середовища для соціалізації та саморозвитку дітей. Педагог виступає як організатор і натхненник, який допомагає учням будувати взаємовідносини, розвивати емоційний інтелект, навчатися вирішувати конфлікти та співпрацювати. Особливу увагу приділено стратегічному плануванню: збору інформації про взаємодію дітей у колективі, визначенню завдань для розвитку колективу, контролю за їх виконанням і корекції дій у разі необхідності.

Автори пропонують низку практичних рекомендацій для активної участі дітей у колективній діяльності. Зокрема, розроблені педагогічні стратегії спрямовані на формування соціальних навичок через спільну роботу в групах, розвиток емоційної компетентності учнів, а також організацію позакласних заходів, що сприяють згуртованості. Робота з колективом у НУШ розглядається як складний, але надзвичайно важливий процес, що вимагає постійної уваги з боку педагогів та батьків. Висновки статті підкреслюють важливість інтеграції зусиль усіх учасників освітнього процесу задля створення гармонійного середовища для розвитку кожної дитини.

Ключові слова: колектив, учні, виховання, Нова українська школа, педагогічні умови, розвиток особистості, соціалізація.

Постановка проблеми. Метою початкової освіти є всебічний розвиток дитини, її талантів, здібностей, компетентностей та наскрізних умінь відповідно до вікових та індивідуальних психофізіологічних особливостей і потреб, формування цінностей, розвиток самостійності, творчості та допитливості [3]. Існують різні думки щодо ролі формування особистості в колективі. Більшість науковців притримуються думки, що успіх у саморозвитку та навчанні можливий лише в колективі. Тому для кожного вчителя Нової української школи важливо формувати учнівські колективи, як сприятливе середовище для формування характеру кожного учня початкової школи.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідження І. Беха [1], та В. Кременя [6], глибоко розкривають проблематику духовного становлення особистості та розвитку її особистісних якостей у процесі спільної колективної діяльності. І. Бех і В. Кремень акцентують увагу на тому, що духовне становлення особистості пов'язане з її моральними, етичними та ціннісними орієнтирами. Вони стверджують, що саме через колективну діяльність людина вчиться розрізняти добро і зло, розвиває почуття відповідальності та співчуття. Важливим елементом духовного розвитку є виховання почуття відповідальності перед

спільнотою, що мотивує людину до самовдосконалення і пошуку вищих життєвих цілей. В умовах колективної діяльності особистість вчиться комунікувати, взаємодіяти з іншими людьми та долати конфлікти, що сприяє розвитку таких якостей, як емпатія, толерантність, уміння співпрацювати і брати на себе відповідальність.

Колективне середовище стимулює людину не тільки до самореалізації, але й до колективної відповідальності за спільний результат, що сприяє розвитку таких рис, як альтруїзм, лідерство та здатність до компромісів.

І. Бех і В. Кремень наголошують на важливості виховання в процесі духовного та особистісного розвитку. Виховання, на їхню думку, повинно бути спрямоване на формування гуманістичних ідеалів, моральних норм і цінностей, які служать основою для розвитку зрілої особистості. Спільна діяльність у колективі, особливо в умовах освітнього середовища, є важливим інструментом для виховання особистісних якостей, адже вона сприяє формуванню активної громадянської позиції та готовності до співіснування в суспільстві.

Таким чином, дослідження І. Бека та В. Кременя підкреслюють, що саме в умовах спільної колективної діяльності відбувається найбільш ефективно духовне становлення та особистісний розвиток індивіда, оскільки це середовище стимулює людину до інтеграції соціальних цінностей і норм.

У своїх дослідженнях В. Гриб, Н. Калініченко, С. Карпенчук, В. Сухомлинський зосереджуються на провідних ідеях методики виховання учнівського колективу та ролі педагога у формуванні особистості школяра. В. Гриб підкреслює важливість колективної діяльності для формування активної життєвої позиції школярів. Він вважає, що колектив є важливим середовищем для соціалізації, де учні вчаться співпраці та відповідальності [2]. Н. Калініченко розглядає роль педагога як організатора виховного процесу в учнівському колективі. Вона наголошує на необхідності створення умов для розвитку ініціативності та самостійності учнів через залучення до колективної роботи [4, с. 24].

С. Карпенчук акцентує увагу на морально-етичному вихованні в колективі, яке має на меті формування особистісних якостей, таких як відповідальність, доброта та справедливість. Педагог має сприяти вихованню цих якостей через приклад і постійну підтримку учнів [5, с. 85].

В. Сухомлинський підкреслює, що виховання в колективі сприяє всебічному розвитку особистості школяра. Він наголошує на тому, що педагог повинен бути духовним лідером колективу, який допомагає дітям усвідомити свою роль у суспільстві, виховує гуманістичні цінності та сприяє розвитку моральної культури [10, с. 55–59].

Загалом, усі дослідники відзначають, що колективна діяльність і взаємодія з педагогом

є ключовими елементами у формуванні особистості школяра.

Мета статті. Формування дитячого колективу в школі є однією з ключових складових ефективного освітнього процесу. Сучасна освітня парадигма акцентує увагу на важливості соціальної взаємодії, комунікації та колективного навчання. Актуальність цієї теми обумовлена забезпеченням створення сприятливого освітнього середовища для розвитку учнів як особистостей і членів суспільства. Метою даної статті є визначення педагогічних умов розвитку учнівського колективу в умовах сучасної школи та розробка рекомендацій вчителям щодо оптимізації цього процесу.

Для досягнення поставленої мети необхідно відзначити кілька ключових аспектів. По-перше, важливо з'ясувати, які фактори впливають на процес утворення колективу в класі, зокрема соціальні та педагогічні. По-друге, необхідно проаналізувати роль учителя в керуванні цим процесом, хоча педагог не забезпечує лише навчання, але й виступає фасилітатором соціальних взаємодій між учнями. У контексті цього розгляду важливо забезпечити підходи до стимулювання співпраці, розвитку емоційного інтелекту та навичок вирішення конфліктів.

Не менш важливим аспектом є створення умов для рівноправної та конструктивної взаємодії між усіма учасниками освітнього процесу. Педагогічні стратегії, спрямовані на активне залучення всіх учнів до спільних проєктів, обговорення та інші форми колективної діяльності, мають стати невід'ємною частиною освітнього процесу.

Виклад основного матеріалу. Поняття «дитячий колектив» є центральним у педагогічній науці і в рамках формування групи учнів, які взаємодіють між собою у спільній діяльності. Відомі педагоги, такі як А. Макаренко і В. Сухомлинський, підкреслювали, що колектив – це не просто сукупність індивідів, а інтеграційна одиниця, що має свою структуру, цінності та традиції. А. Макаренко підкреслював, що колектив є інструментом виховання, за допомогою якого можна впливати на кожного учня, розвивати в ньому почуття відповідальності, колективізму та дисципліни. Він вважав, що через правильну організацію спільної діяльності та чітке керівництво можна сформуванати у дітей соціально корисні якості, зокрема, здатність до саморегуляції, повагу до правил і норм колективу. Важливим аспектом його підходу було те, що колектив виховує не тільки через примус або контроль, але й через позитивний приклад, довіру та стимулювання взаємодопомоги між його вихованцями.

В. Сухомлинський, у своїх працях, розглядав колектив як простір для розвитку людяності та моральності, де кожен учень не тільки вчиться жити серед людей, але й розвиває внутрішню цінність:

доброту, чуйність, емпатію. Він наголошував на тому, що колектив повинен бути середовищем, де панують моральні ідеали та взаємопідтримка, де особистість кожного учня розвивається на основі його унікальних якостей та індивідуальності. На думку В. Сухомлинського, важливо, щоб сприяли колективному духовному зростанню дітей, формуючи в них здатність до співпереживання, взаємоповаги та любові до ближнього. В. Сухомлинський, не заперечуючи важливої ролі колективу, все ж наголошував, що це лише один із можливих засобів виховного впливу на особистість, хоча і надзвичайно сильний, через що його слід використовувати дуже обережно, у той же час застерігав від абсолютизації його значення: «Наївна віра в якусь фантастичну силу колективу часто приводить учителів до розчарування» [11, с. 200].

Колективом може називатися така група людей (дітей), об'єднаних добровільно, яка ставить перед собою суспільно значущі цілі, організовує і здійснює спільну діяльність, спрямовану на досягнення поставлених цілей, характеризується стосунками взаємної підтримки і відповідальності [9, с. 394]. З даного визначення можемо виділити основні ознаки колективу:

- добровільність – колектив складається з осіб, які об'єднані добровільно, тобто учасники обирають бути частиною колективу за власним бажанням, а не під примусом. Добровільність забезпечує високий рівень мотивації, ініціативності та особистої відповідальності за спільні дії;

- суспільно значущі цілі – колектив має конкретну мету або декілька цілей, які мають важливе значення не тільки для самих учасників, але й для суспільства в цілому. У випадку дитячого або учнівського колективу такими цілями можуть бути розвиток навичок співпраці, соціалізація, навчальні досягнення, участь у громадських ініціативах тощо, що надає діяльності колективу особливого сенсу і сприяє формуванню відповідальної громадянської позиції;

- організація та забезпечення спільної діяльності – колектив не просто об'єднується навколо цілі, але й організує спільну діяльність, що передбачає наявність певних правил, розподіл ролей, спільне планування та координацію дій. У дитячих колективах цей процес важливий для формування комунікативних та організаційних навичок;

- взаємна підтримка та відповідальність – учасники не просто виконують свої індивідуальні завдання, але й активно підтримують одне одного, допомагають у досягненні загальних цілей. Відповідальність кожного перед іншими членами колективу сприяє зміцненню взаємодії, створенню довіри та співпраці також вона формує почуття колективізму та згуртованості.

Отже, визначення підкреслює важливі елементи колективу: добровільність, суспільно зна-

чущі цілі, організацію діяльності та стосунки взаємної підтримки і відповідальності, що робить колектив не просто групою людей, а складною соціальною системою, де кожен учасник відіграє важливу роль у досягненні спільних цілей.

А. Кузьмінський, зазначає, що на успішність розвитку і становлення колективу впливає ряд соціально-педагогічних факторів [7, с. 230]:

1. Глибоке знання вихователями наукових психолого-педагогічних основ теорії і практики формування та розвитку колективу.

2. Забезпечення наступності і єдності дій педагогів у роботі з колективом.

3. Володіння технікою створення перспективних ліній.

4. Забезпечення педагогічно доцільної роботи з активом і органами самоврядування.

5. Наявність соціально-педагогічних умов для ефективної діяльності членів колективу.

6. Наявність традицій в життєдіяльності колективу.

7. Дотримання належного стилю і тону в колективі.

А. Кузьмінський виділяє ключові соціально-педагогічні фактори, які впливають на успішний розвиток та становлення колективу. Зазначені фактори підкреслюють важливість комплексного підходу до управління колективом, який базується на глибоких знаннях психолого-педагогічних основ. Основною умовою є забезпечення наступності та єдності в роботі педагогів, що дозволяє створювати стабільну структуру колективу. Важливо також володіти технікою створення перспективних ліній розвитку та приділяти увагу активній роботі з учнівським самоврядуванням. Соціально-педагогічні умови, традиції, стиль і тон взаємодії в колективі є фундаментальними для ефективної діяльності членів колективу. Тому важливим завданням педагогів є створення сприятливого середовища, яке сприяє розвитку колективу на всіх рівнях його функціонування.

Формування педагогічних умов розвитку колективу в контексті Нової української школи вимагає системного підходу до управління учнівським колективом.

Управляти учнівським колективом – означає використати колектив як інструмент виховання для розвитку індивідуальності кожного учня. Управління учнівським колективом здійснюється за допомогою трьох взаємопов'язаних функцій педагога: 1) збору й аналізу інформації про учнівський колектив і школярів, які до нього входять; 2) планування й організації адекватних станів колективу впливів, метою яких є його удосконалення й оптимальний вплив на особистість; 3) контролю і корекції, спрямованих на вищий рівень розвитку колективу і кожного учня [7, с. 485]. Отже, зазначені функції управління без-

посередньо впливають на педагогічні умови формування дитячого колективу для вчителя Нової української школи (НУШ). Вчитель, здійснюючи збір інформації, аналізує потреби та особливості учнів, що є основою для створення умов, у яких кожен учень відчуває свою важливість та належність до колективу. Планування та організація спільних заходів і проектів допомагає розвивати відповідальність, ініціативність та взаємодію між учнями, що є важливими складовими формування згуртованого колективу. Контроль і корекція спрямовані на постійне вдосконалення колективних відносин, забезпечуючи оптимальні умови для розвитку кожного учня в межах сучасного освітнього середовища НУШ.

Таким чином, педагогічні умови формування дитячого колективу для вчителя НУШ стають системним інструментом, який дозволяє створювати сприятливе середовище для розвитку як колективу, так і кожної особистості окремо.

Умови – це сукупність обставин, факторів та засобів, які створюють необхідне середовище для досягнення певної мети. У педагогічному процесі умови відіграють ключову роль, оскільки саме вони визначають можливості для ефективної реалізації навчальних та виховних завдань. Важливою частиною педагогічних умов є як зовнішні фактори (матеріально-технічне забезпечення, шкільне середовище, фізичний простір), так і внутрішні (методи роботи вчителя, психологічний клімат, соціальні взаємини в класі).

Формування дитячого колективу є одним із важливих аспектів сучасного освітнього процесу, зокрема в контексті Нової української школи (НУШ). Виховання в колективі не тільки сприяє соціалізації учнів, але й забезпечує розвиток їхньої особистості, відповідальності, ініціативності та толерантності. Учні в колективі мають змогу вчитися взаємодії, співпраці, вирішенню конфліктів і реалізації своїх ідей у командній роботі.

Для досягнення успішного формування дитячого колективу, вчителю необхідно врахувати низку педагогічних умов, які сприятимуть активній участі дітей у колективному житті та розвитку позитивного середовища для навчання і виховання, а саме:

1. Створення позитивного морально-психологічного клімату. Психологічний клімат у класі є визначальним фактором, що впливає на процес формування колективу. Важливо, щоб учитель діяв як лідер, створюючи атмосферу довіри, підтримки та взаємоповаги. Регулярні бесіди, обговорення проблем і досягнення учнів сприяють розвитку емоційної підтримки.

2. Організація спільної діяльності учнів. Спільна діяльність є невід'ємною частиною формування дитячого колективу. Використання групової роботи, спільних проектів, ігор та навчаль-

но-дослідницької діяльності на користь розвитку комунікативних навичок і взаємодії між учнями, що дозволяє не тільки розвивати навички співпраці, але й формувати почуття відповідальності за спільний результат.

3. Розвиток індивідуальної відповідальності та взаємодопомоги. Кожен учень є унікальною особистістю, і важливо враховувати його індивідуальні особливості. Підтримка ініціативи учнів, розвиток їх лідерських якостей та організація ситуацій, де учні можуть допомагати одне одному, сприяють формуванню колективної культури, що формує у дітей відчуття належності до групи і зміцнює взаємоповагу. Учитель має мотивувати учнів проявляти відповідальність не лише за себе, а й за колектив, що підвищує їхню соціальну зрілість.

4. Співпраця з батьками. Батьки відіграють ключову роль у розвитку колективної культури і їхня участь у шкільних заходах може суттєво підвищити рівень соціальної інтеграції учнів. Організація спільних заходів, таких як родинні свята, екскурсії чи благодійні акції, посилює зміцнення зв'язків між школою та родиною, а також дозволяє дитині відчувати підтримку як з боку батьків, так і з боку однокласників.

5. Використання інтерактивних методів навчання та виховання. Інтерактивні методи навчання сприяють активній взаємодії учнів між собою та вчителем. До таких методів належать рольові ігри, дискусії, обговорення, дебати, групові завдання. Вони не лише заохочують учнів до спілкування, але й допомагають краще зрозуміти і прийняти різні точки зору, що є важливим для формування згуртованого колективу. Крім того, такі методи сприяють розвитку навичок критичного мислення та співпраці.

6. Підтримка активної участі учнів у житті класу та школи. Для того щоб учнівський колектив сформувався як згуртована спільнота, важливо надавати учням можливість брати активну участь у шкільному житті, а саме: участь у шкільних конкурсах, спортивних змаганнях, творчих заходах або благодійних акціях. Такі заходи розвивають у дітей почуття колективної відповідальності, взаємопідтримки та здатності до співпраці.

7. Формування спільних цінностей та правил у класі. Створення чітких, але гнучких правил поведінки, які є зрозумілими для всіх учнів, допоможе створити стабільну і прогнозовану атмосферу в класі. Дисципліна повинна базуватися на взаємній повазі, а учні мають бути залучені до розробки цих правил, що сприяє їхній відповідальності за виконання домовленостей. Важливим є регулярне обговорення колективних цінностей, таких як взаємодопомога, чесність, повага до інших.

8. Розвиток емпатії та емоційного інтелекту. Учитель має підтримувати розвиток емпатії у дітей – здатності зрозуміти почуття та емоції

інших людей. Для цього корисно проводити бесіди на емоційні теми, тренінги на розвиток емоційного інтелекту, а також ситуаційні ігри, де учні можуть поставити себе на місце інших і розв'язувати конфліктні ситуації в ненасильницький спосіб. Що допоможе формувати колектив, де панує взаємоповага і підтримка.

Таким чином, умови формування дитячого колективу – це всі ті обставини, організаційні моменти та методи, які педагог створює і використовує, щоб учні відчували себе частиною колективу, активно співпрацювали та розвивали навички соціалізації. Вчитель у цьому процесі виступає фасилітатором, який забезпечує сприятливі умови для повноцінного розвитку колективу та кожного його учасника.

Висновки і пропозиції. Формування дитячого колективу є важливим аспектом освітнього процесу, особливо в контексті Нової української школи. Колектив не лише сприяє соціалізації учнів, але й відіграє ключову роль у розвитку їхньої особистості, відповідальності, ініціативності та толерантності. Для ефективного створення учнівського колективу вчитель має враховувати низку педагогічних умов, серед яких важливими є створення позитивного морально-психологічного клімату, організація спільної діяльності, розвиток індивідуальної відповідальності та співпраця з батьками. Використання інтерактивних методів навчання та активне залучення учнів до шкільного життя сприяють розвитку соціальних навичок і комунікації. Формування спільних цінностей і правил поведінки в класі допомагає створити дисципліну на основі взаємної поваги. Окрему увагу варто приділяти розвитку емпатії та емоційного інтелекту, що допоможе учням краще розуміти одне одного та вирішувати конфлікти мирним шляхом, формуючи колектив, заснований на підтримці та взаєморозумінні.

Список використаної літератури:

1. Бех І. Д. Міжвікові перетворення і ціннісні градації особистості, що зростає. *Методист*. 2020. № 11(108). С. 64–75.
2. Гриб В. «Колективне виховання» А. С. Макаренка Як один із універсальних методів корекції важковиховуваності учнів різного віку. *Витоки педагогічної майстерності*. 2016. випуск 17. URL: <http://dspace.pnpu.edu.ua/bitstream>
3. Державний стандарт початкової освіти. Затверджено постановою Кабінету Міністрів України від 21 лютого 2018р. № 87. URL: www.kmu.gov.ua/ua/npas/pro-zatverdzhennya-derzhavnogo-standartu-pochatkovoyi-osviti
4. Калініченко Н. А. Провідні ідеї методики виховання шкільного колективу в педагогіці В.О. Сухомлинського. *Педагогічний альманах*. 2013. вип. 13. С. 22–25.
5. Карпенчук С.Г. Теорія і методика виховання. Київ : Вища школа, 2015. 343 с.
6. Кремень В. Г. Освіта і суспільство в парадигмі синергетичного мислення. *Педагогіка і психологія*. № 2. 2012. С.8–12.
7. Кузьмінський, А.І., Омеляненко, В.Л. Підручник. Київ: Знання-Прес, 2003. 418 с.
8. Мойсеюк, Н. Є. Педагогіка: навчальний посібник. 5-е вид., допов. і перероб. Київ, 2007. 656 с.
9. Практикум з педагогіки: навч. посіб. : вид. 2-ге, допов. і переробл. / за заг. ред. О. А. Дубасенюк, А. В. Іванченка. Житомир: Житомир. держ. пед. ун-т, 2002. 482 с.
10. Сухомлинський В. О. Мудра влада колективу. Київ : Рад. школа, 1981.с. 55–59.
11. Сухомлинський В. О. Вибрані твори: в 5-ти т. Т. 1 / В. О. Сухомлинський. Київ, 1977. 458 с.

Piskovenko A., Pasichnyk L. Pedagogical conditions for the development of the student collective of the new Ukrainian school

The goal of primary education is the comprehensive development of a child, taking into account his or her talents, abilities, competences and individual characteristics. In the current conditions of reforming Ukrainian education, within the framework of the New Ukrainian School (NUS) concept, the issue of forming a children's team is of particular relevance. The article examines the role of the children's team as a key element of upbringing and socialisation of primary school pupils. It is noted that the team is not only a means of interaction between children, but also an environment where their character is formed, the foundations of responsibility, tolerance and cooperation are laid. At the same time, the risks associated with the possible suppression of individuality in the team are also considered.

The authors analyse various scientific approaches to the role of the team in the development of a child's personality, focusing on the need to maintain a balance between collective goals and individual needs of students. The article highlights the pedagogical conditions that contribute to the formation of a children's team in the NUS. These include the creation of a positive moral and psychological climate, organisation of joint activities of students, development of individual responsibility, and close cooperation with parents. It is emphasised that the effectiveness of these conditions depends on the professionalism of the teacher, who acts as a facilitator of social interactions and a manager of the pedagogical process.

The role of the teacher in creating a favourable environment for the socialisation and self-development of children is revealed. The teacher acts as an organiser and inspirer who helps students build relationships,

develop emotional intelligence, learn to resolve conflicts and cooperate. Particular attention is paid to strategic planning: collecting information about the interaction of children in a team, defining tasks for team development, monitoring their implementation and correcting actions if necessary.

The authors offer a number of practical recommendations for the active participation of children in collective activities. In particular, the developed pedagogical strategies are aimed at forming social skills through group work, developing students' emotional competence, and organising extracurricular activities that promote cohesion. Teamwork in NUS is seen as a complex but extremely important process that requires constant attention from teachers and parents. The conclusions of the article emphasise the importance of integrating the efforts of all participants in the educational process to create a harmonious environment for the development of each child.

Key words: *team, pupils, education, New Ukrainian School, pedagogical conditions, personal development, socialisation.*

УДК 373.3.013.42:37.014.3(477)

DOI <https://doi.org/10.32782/1992-5786.2024.97.15>

Л. О. Сущенко

доктор педагогічних наук, професор,
завідувач кафедри дошкільної та початкової освіти
Запорізького національного університету

С. Е. Корчан

здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти
Запорізького національного університету

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ СУПРОВІД ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА ЗАСАДАХ ДІЯЛЬНІСНОГО ПІДХОДУ В УМОВАХ РЕФОРМИ «НОВА УКРАЇНЬСЬКА ШКОЛА»

У статті розглянуто особливості формування соціальної компетентності молодших школярів шляхом упровадження в освітній процес діяльнісного підходу в умовах реалізації Концепції «Нова українська школа».

Розкрито поняття соціалізації як однієї з важливих складових формування свідомої й самостійної особистості, яка комфортно почувається в соціумі і здатна до ефективної взаємодії як з добре знайомим колективом та його учасниками, так і з тим, у якому опинилась вперше. Відповідно до цього визначено, що випускник Нової української школи, згідно з Законом України «Про освіту», володіє соціальною компетентністю, а також відповідними їй вміннями, навичками й особистісними якостями, формування яких починається в початковій ланці освіти.

Обґрунтовано, що навчання через гру зацікавлює і заохочує дітей, адже гра є їх основним видом діяльності, тому один із найефективніших підходів виховання, навчання і розвитку особистості молодшого шкільного віку є діяльнісний підхід, в процесі якого учні активні, набувають ключових компетентностей та наскрізних вмінь, необхідних у сучасному суспільстві та для подальшої самореалізації.

Проаналізовано дослідження The LEGO Foundation та визначено, що діяльнісний підхід відповідає п'ятьом характеристикам гри: радісна, значуща, активна, мотивуюча, соціальна, чим підкреслюється необхідність його упровадження в освітній процес для гармонійного розвитку особистості. Наголошується: діяльнісний підхід супроводжується взаємодією з оточенням, серед якого перебуває дитина, що неабияк впливає на формування соціальних і комунікаційних вмінь.

Авторами визначено та аргументовано, що організація середовища, де учні активні учасники освітнього процесу і яке націлене на формування соціальної компетентності молодших школярів на засадах діяльнісного підходу, можливе завдяки застосуванню інтегрованого навчання, до якого належать активне, кооперативне, емпіричне навчання, навчання через відкриття та на основі запитів дітей, проблемне й проєктне навчання, педагогіка Монтесорі; а також інтегрованого навчання, в основі якого спільна діяльність і спілкування.

***Ключові слова:** соціалізація, соціальна компетентність, учні молодшого шкільного віку, діяльнісний підхід, компетентнісний підхід, інтегроване навчання, реформа «Нова українська школа».*

Постановка проблеми. Прогресивність сьогодення, що супроводжується постійними змінами, створенням нового, модернізацією й удосконаленням надбаного, відкриттям винаходів, визначенням нових пріоритетів в усіх сферах життєдіяльності, вимагає від суспільства гнучкості, здатності критично мислити, досягати поставленої мети, швидко пристосовуватись та навчатись упродовж життя. Набуття таких необхідних у сучасному світі навичок активно відбувається у період дитинства, адже він характеризується становленням особистості, формуванням світогляду та підґрунтя поведінки й взаємодії з навколишнім середовищем.

Зміни в світі і мінливість вимог до конкурентоспроможної особистості стають поштовхом до реформування освіти. Згідно з оновленим Законом України «Про освіту» провідною метою освіти є всебічний розвиток особистості, формування у неї ключових компетентностей і наскрізних вмінь, необхідних для успішної самореалізації. Метою повної загальної середньої освіти визначають «всебічний розвиток, виховання і соціалізація особистості, яка здатна до життя в суспільстві та цивілізованій взаємодії з природою, має прагнення до самовдосконалення і навчання впродовж життя, готова до свідомого життєвого вибору та самореалізації, відпові-

дальності, трудової діяльності та громадянської активності» [1].

Таким чином, в Новій українській школі враховують те, що учні закладу загальної середньої освіти в процесі навчання мають оволодіти вміннями, які будуть корисними, насамперед, у повсякденному житті. Враховуючи те, що ми постійно перебуваємо в соціумі, необхідними стають вміння висловлювати власну думку, сприймати ідеї інших, попереджати конфліктні ситуації, провадити спільну діяльність, допомагати, підтримувати тощо, тому однією з ключових компетентностей визначено соціальну компетентність.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Проблема соціалізації особистості актуальна впродовж тривалого часу, тож її дослідженням займалися такі видатні науковці як Л. Виготський, Д. Ельконін, Е. Еріксон, А. Макаренко, В. Сухомлинський. У своїх наукових працях І. Бех, Н. Бібік, Н. Лавриченко, О. Савченко та інші акцентують увагу на формуванні соціальної компетентності молодших школярів.

Необхідним прислухатись до потреб дітей та провадити навчання у формі гри вважали Ш. Амонашвілі, М. Монтессорі, Ж. Піаже, С. Рубінштейн, С. Русова, В. Сухомлинський та інші. Впровадження діяльнісного підходу в освітній процес у своїх роботах розглядають І. Андрусенко, О. Онопрієнко, Р. Паркер, Л. Пироженко, О. Пометун, О. Рома, Б. Томсон та ін.

Аналіз наукових праць свідчить про те, що існує змістовна база вивчення соціалізації особистості, але це питання потребує постійного дослідження із врахуванням зміни поколінь і відмінностями між ними. Не менш вагомими є дослідження гри, яка, не зважаючи на зміну поколінь, залишається провідною діяльністю в житті дитини, натомість також вимагає постійного удосконалення та створення нових методів навчання, що відповідають діяльнісному підході.

Мета статті – розкрити аспекти психолого-педагогічного супроводу формування соціальної компетентності молодших школярів на засадах діяльнісного підходу в умовах реформи «Нова українська школа».

Виклад основного матеріалу дослідження.

Потрапивши до нового середовища кожен стикається з необхідністю адаптуватись до незвичних умов, правил. Процес адаптації довготривалий і складний, особливо для молодших школярів, які опинились в одному з перших у своєму житті колективі одноліток, що, зазвичай, залишатиметься незмінним впродовж всього навчання в закладі загальної середньої освіти. Для початківців успішний процес адаптації є важливим, адже сприяє мотивації до навчання, прагненню пізнавати нову інформацію, а також впливає на соціалізацію.

Поняття соціалізації розглядають як процес включення в суспільство та інтеграцію людини в різні соціальні групи, що сприяє становленню соціального індивіда, формуванню соціальних якостей, ціннісних орієнтацій, знань і навичок, а також трансформація природжених властивостей та засвоєння елементів культури, соціальних норм і цінностей, притаманних суспільству [2, с. 79].

Соціалізацію особистості науковці визначають як «двосторонній взаємообумовлений процес взаємодії людини й соціального середовища, засвоєння та активного відтворення людиною соціокультурного досвіду (знань, цінностей, норм, традицій, зразків поведінки, визнаних у суспільстві), внаслідок чого відбувається її становлення та розвиток як соціального індивіда» [3, с. 934].

Підсумовуючи визначення науковців, розуміємо, що соціалізація – це взаємодія з соціумом, що сприяє набуттю соціальних норм, цінностей, традицій, отримання досвіду діяльності з оточуючими, під впливом чого відбувається формування особистості. В процесі соціалізації дитина отримує досвід завдяки якому може ефективно співпрацювати як в добре знайомому, так і в невідомому колективі, розвиває особисті якості і наскрізні вміння, що є необхідним у сучасному світі та подальшій самореалізації, а також відповідає меті освіти.

Так, однією з ключових компетентностей молодшого школяра, відповідно до Концепції Нової української школи та Державного стандарту початкової освіти, визначено громадянські та соціальні компетентності, які ґрунтуються на ідеях справедливості, рівності прав і можливостей, охоплюють ефективні форми поведінки у громадському та соціальному житті. Опанування соціальною компетентністю характеризується виявленням поваги, співчуття і розуміння до оточуючих, толерантністю, вмінням співпрацювати, попереджати конфлікти і знаходити вихід з різних життєвих і невизначених ситуацій, розуміння загальноприйнятих правил поведінки і спілкування [4; 5].

Отже, соціальна компетентність молодших школярів – це формування особистості, яка співпрацює на засадах недискримінації й поваги із дотриманням норм поведінки і спілкування, вміє донести власну думку і сприймає позицію інших, йдучи на компроміс, усвідомлює власні емоції і діє в нестандартних ситуаціях, адаптується у незвичних умовах.

Основним методом опанування соціальної компетентності є набуття досвіду шляхом спільної діяльності і спілкування з оточуючими, насамперед з однолітками, адже саме в молодшому шкільному віці спілкування з ровесниками набуває нового значення і неабияк впливає на формування власного «Я».

Провідним способом взаємодії з оточенням і оточуючими для дитини як дошкільного, так і молодшого шкільного віку є гра, за допомогою якої вона пізнає навколишнє середовище. Дитяча гра привертала увагу видатних педагогів, які вважали необхідним будувати освітній процес на засадах дитиноцентризму, враховуючи природне бажання до дій. У процесі власної педагогічної діяльності науковці, серед яких А. Макаренко, М. Монтесорі, С. Русова, В. Сухомлинський, К. Ушинський та інші, дійшли висновку, що вивчення світу шляхом гри і самостійної діяльності приваблює дитячу увагу, доступно та цікаво відкриває нові знання, надає можливість проявляти емоції, розвивати здібності, набувати досвіду та, спираючись на нього, досліджувати різноманітні життєві ситуації, сприяє всебічному розвитку і формуванню особистості, здатної до життя в суспільстві.

На основі подібних думок в нормативно правовій базі оновленої системи освіти України одним із провідних підходів впроваджують діяльнісний підхід. Сучасні дослідники системи Нової української школи, активно досліджують провадження освітнього процесу на засадах діяльнісного підходу і визначають його ефективним для формування ключових компетентностей здобувачів освіти.

Застосування діяльнісного підходу в освітньому процесі, на думку Л. Шелестової, мотивує учнів збагачувати власні знання й пізнавати навколишній світ за допомогою різних видів діяльності, адже нова інформація не надається у готовому вигляді, а спрямована на самостійне її розуміння й опанування шляхом спроб і помилок. За такого підходу здобувачі освіти опановують навичку навчатись впродовж життя, здатні до самоконтролю та рефлексії, висловлюють власну позицію й активно співпрацюють з іншими тощо [6, с. 25–26].

У спільній роботі І. Андрусенко, Н. Котелянець та О. Агеєва зазначають, що завдяки діяльнісному підходу учні сприймають навколишнє середовище системно, різнобічно й емоційно, що сприяє формуванню цілісної картини світу, збагачує знання учнів та надає можливість застосовувати їх на практиці [7, с. 104].

У своїй статті О. Язловецька визначає діяльнісний підхід як «спрямованість освітнього процесу на розвиток ключових компетентностей і наскрізних умінь особистості, застосування теоретичних знань на практиці, формування здібностей до самоосвіти і командної роботи, успішну інтеграцію в соціум і професійну самореалізацію» [8, с. 250].

Отже, діяльнісний підхід розуміють як організовану навчально-пізнавальну діяльність, що спрямована на формування в учнів вміння опанувати необхідну інформацію, знаходити способи вирішення проблемних ситуацій, критично мислити, вміння на основі наявних знань розв'язувати

нові завдання. Це ефективний спосіб набуття знань, у якому діти здійснюють активну різноманітну діяльність, взаємодіють і спілкуються, який спрямований на розвиток особистості і є основою для формування компетентностей [9, с. 81].

На важливість значення гри у житті дитини, а також необхідність створювати освітнє середовище з врахуванням діяльнісного підходу звертається увага в діяльності The LEGO Foundation. Вони переконані, що навчання через гру розвиває творчих, вмотивованих дітей, готових діяти в будь-якій ситуації та здатних навчатись впродовж життя, а отриманий під час гри досвід сприяє поглибленому навчанню і є оптимальним способом залучення дітей до діяльності. Спираючись на доказову літературу та власні дослідження, науковці LEGO Foundation, визначають, що діяльнісний підхід (навчання через гру) – це «методика викладання, у якій ігрова, ініційована дитиною діяльність поєднується з фасилітацією вчителя, щоб сприяти розвитку низки очікуваних результатів навчання» [10, с. 66].

Вивчаючи ігрову діяльність дітей, дослідники LEGO Foundation виокремлюють п'ять характеристик гри: радісна, значуща, активна, мотивуюча, соціальна, завдяки яким навчання через гру та діяльнісний підхід мають значний вплив на всебічний розвиток особистості, що супроводжується формуванням наскрізних умінь й навичок, оволодінням ключовими компетентностями, необхідними в сучасному світі та для успішного майбутнього. Такий висновок було створено спираючись на те, що [11]:

1) Позитивні емоції, зацікавленість, вмотивованість, а найголовніше – відчуття радості під час процесу гри і схвалення дорослих є рушійними у розвитку дитини та сприяють покращенню короткочасної пам'яті, підвищенню уваги й когнітивної гнучкості, мотивації й допитливості, креативного мислення, пластичності та контролю стресу, готовності долати нові виклики.

2) Все, що робить дитина, має бути пов'язаним з її досвідом, необхідними у повсякденному житті вміннями й навичками, тоді діяльність є значущою та сприяє збагаченню досвіду й побудові зв'язків між теорією і практикою, спрямована на формування й розвиток міркування за аналогією, пам'яті й мотивації, метакогнітивних процесів і впевненості, вміння швидко усвідомлювати нову інформацію і встановлювати важливі зв'язки.

3) Активною гру робить розумова та фізична включеність дитини в діяльність, що є цікавою й інтуїтивно зрозумілою, за якої дитина досліджує та знаходить нові способи взаємодії з предметом, бере участь у розв'язанні проблем, набуває навичок саморегуляції, здатної до саморефлексії та самовдосконалення, пропонування ідей та прийняття рішень.

4) Гра є мотивуючою, адже дозволяє робити помилки, повторювати та удосконалювати дії, не обмежуючи у кількості спроб, за допомогою чого у дитини підсилюється наполегливість, формується критичне та креативне мислення, когнітивна гнучкість, набувається навичка навчання впродовж життя.

5) Соціальність гри проявляється в спільній діяльності дітей, завдяки якій розширюється мережа соціальних контактів, формуються комунікаційні і соціальні вміння, саморегуляція й гнучкість, моделі і світогляд дитини, що є підґрунтям для навчання і розвитку впродовж життя.

Упроваджуючи діяльнісний підхід важливо враховувати, що його ефективність залежить від зацікавленості молодших школярів в освітній процес, який має бути із застосуванням різних методів, засобів, прийомів, і відповідати інтересам та уподобанням учнів.

Дослідники LEGO Foundation пропонують застосовувати інтегроване навчання, що відповідає діяльнісному підходу і об'єднує в собі:

- Активне навчання – орієнтується на інтереси дитини та надає право вибору, що сприяє зацікавленню та активному включенню дитини в процес діяльності, де поєднуються отримання нових знань і їх зв'язок з життям.

- Кооперативне навчання фокусується на спільній роботі учнів у невеликих групах, де всі учасники беруть активну участь в обговоренні і вирішенні поставлених проблем, співпрацюють задля досягнення спільної мети.

- Емпіричне (експериментальне) навчання ґрунтується на здобутті учнями досвіду шляхом дослідження та експериментування, демонструє зв'язок між навчанням і повсякденним життям, інтегруючи в освітній процес життєві ситуації, створює між вчителем та учнями довірливі стосунки.

- Навчання через відкриття передбачає готовність учнів до самостійної (індивідуально, в парах, групах) діяльності, яка базується на раніше набутих знаннях, допомагає будувати взаємозв'язки та вдосконалювати когнітивні навички, збагачує досвід.

- Навчання на основі запитів дітей спирається на принцип дитиноцентризму і здійснюється шляхом дослідження питань, які цікавлять учнів; надає можливість експериментувати, досліджувати, створювати проекти.

- Проблемне навчання пропонує учням в група питання, що актуальне не тільки для них, а й для суспільства. Досліджуючи проблему діти розуміють її нагальність і вбачають важливість набуття вміння вирішувати проблемні ситуації.

- Проектне навчання мотивує до продуктивної командної роботи, під час якої учні розподіляють завдання між собою, досліджують, обмінюються ідеями, домовляються, працюють задля досягнення спільної мети – створення проекту і подальшого його представлення.

- Педагогіка Монтесорі приваблює дітей можливістю робити власний вибір у спеціально облаштованому середовищі, де вони самостійно взаємодіють з предметами індивідуально, в парах або групах, таким чином розвиваються, набувають необхідних вмінь, навичок й досвіду, досліджують і пізнають навколишнє середовище [10].

Зазначені підходи інтегрованого навчання зацікавлюють дітей, сприяють активному, радісному, значущому, соціальному, мотивуючому навчання у комфортному для учнів форматі гри, тож їх впровадження в освітній процес початкової освіти сприятиме всебічному розвитку дитини, набуттю необхідних у сучасному світі наскрізних вмінь, формуванню ключових компетентностей, серед яких соціальна, завдяки постійній взаємодії учасників освітнього процесу.

Доречно також звернути увагу на інтерактивне навчання, за якого учні і вчитель рівноправні активні учасники освітнього процесу, які постійно співпрацюють і спілкуються між собою, навчають один одного, розглядають, демонструють та аналізують життєві ситуації, пробують себе у різних ролях, вирішують проблеми, з якими можуть стикнутись в реальному житті тощо, набувають необхідного досвіду і соціальних навичок. За інтерактивного навчання відбувається формування особистості, яка прислухається до власних потреб, критично й водночас креативно розв'язує проблемні ситуації, може відстояти власну позицію і здатна до самовдосконалення впродовж життя.

Висновки і пропозиції. Отже, в молодшому шкільному віці відбуваються активні зміни в свідомості дитини, виникають нові властивості особистості, формується власне «Я», на що, зокрема, впливає середовище, в якому перебуває дитина. Опанування соціальною компетентністю в цей період є вкрай важливим, адже впливає на усвідомлення власних емоцій та потреб і врахування почуттів інших, здатність проявляти критичне й креативне мислення під час вирішення незвичних життєвих ситуацій, розуміння прийнятих в суспільстві норм поведінки і спілкування, ідентифікацію себе у соціумі, подальшу соціалізацію в нові колективи.

Позитивний вплив на формування соціальної компетентності має діяльнісний підхід, який орієнтується на потреби й інтереси дітей, враховуючи їх вікові й психолого-педагогічні особливості. Освітній процес на засадах діяльнісного підходу спрямований на постійну активну діяльність дитини, серед яких взаємодія з однолітками, під час якої набуваються вмінням формувати, висловлювати й аргументувати власні думки, усвідомлювати ідеї інших, планувати й розподіляти обов'язки, домовлятися й приймати спільне рішення, допомагати один одному, попереджати й вирішувати конфлікти, працювати разом для досягнення спільної мети тощо.

Список використаної літератури:

1. Про освіту : Закон України від 05.09.2017 р. № 2145-VIII. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>.
2. Енциклопедія для фахівців соціальної сфери / за заг. ред. проф. І. Д. Звереві. Київ, Симферополь : Універсум, 2012. 536 с.
3. Енциклопедія освіти / гол. ред. В. Г. Кремень. 2-ге вид., допов. та перероб. Київ : Юрінком Інтер, 2021. 1144 с.
4. Державний стандарт початкової загальної освіти : Постанова Кабінету Міністрів України від 21 лютого 2018 р. № 87. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/688-2019-%D0%BF#Text>.
5. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої освіти : Міністерство освіти і науки України. 2016. URL : <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/pova-ukrainska-shkola-compressed.pdf>.
6. Шелестова Л. В. Діяльнісний підхід. *Реалізація технологій профільного навчання в закладах загальної середньої освіти* : метод. посіб. / О. В. Малихін та ін. Київ : КОНВІ ПРІНТ, 2021. С. 25–29.
7. Андрусенко І., Котелянець Н., Агеєва О. Особливості реалізації змісту інтегрованого курсу «Я досліджую світ» в умовах нової української школи. *Початкова освіта* / упоряд. О. М. Топузов, А. В. Лотоцька, О. В. Онопрієнко. Київ : УОВЦ «Оріон», 2018. С. 102–110.
8. Язловецька О. В. Компетентнісний підхід як основа реформування освітнього процесу. *Наукові записки. Серія : Педагогічні науки*. 2022. Вип. 206. С. 247–253.
9. Вашуленко О. В. Варіативність уроків компетентнісно орієнтованого навчання грамоти (читання) першокласників. *Організаційні форми навчання у початковій школі* : посібник / за наук. ред. Н. М. Бібік. Київ : Видавничий дім «Сам», 2017. С. 68–89.
10. Навчання через гру та діяльнісний підхід : огляд доказів (Біла книга) / Дженніфер М. Зош та ін. Біллунд : LEGO Fonder, 2017. 39 с.
11. Нейронаука та навчання через гру : огляд доказів (Біла книга) / Клер Лю та ін. Біллунд : The LEGO Foundation, 2017. 27 с.
12. Паркер Р., Томсен Б. Діяльнісний підхід у школі. Біллунд : LEGO Fonder, 2019. 75 с.

Sushchenko L., Korchan S. Psychological and pedagogical support for the formation of social competence in primary school students based on the activity approach in the context of the “New Ukrainian School” reform

The article examines the peculiarities of forming social competence in younger students by introducing an activity-based approach in the educational process of the New Ukrainian School.

The concept of socialization is revealed as one of the key components in shaping a conscious and independent personality, comfortable in society and capable of effective interaction both with familiar groups and individuals, as well as with new environments. It is established that, according to the Law of Ukraine «On Education» graduates of the New Ukrainian School possess social competence, as well as relevant skills, abilities, and personal qualities, whose development begins in primary education.

It is substantiated that learning through play engages and motivates children, as play is their primary type of activity. Therefore, one of the most effective approaches to educating, teaching, and developing younger school-age children is the activity-based approach. Through this approach, students remain active participants, acquiring key competencies and transversal skills necessary for modern society and future self-realization.

Research by The LEGO Foundation is analyzed, demonstrating that the activity-based approach aligns with five characteristics of play: joyful, meaningful, active, motivating, and social. This highlights the need to implement it in the educational process for the harmonious development of the personality. It is emphasized that the activity-based approach involves interaction with the environment in which the child is situated, significantly influencing the development of social and communication skills.

The authors identify and argue that organizing an environment where students are active participants in the educational process and which focuses on forming the social competence of younger students based on the activity-based approach is achievable through the implementation of integrated learning. This includes active, cooperative, empirical learning, discovery-based and inquiry-based learning, problem-based and project-based learning, Montessori pedagogy, as well as integrated learning rooted in joint activities and communication.

Key words: *socialization, social competence, younger school-age students, activity-based approach, competency-based approach, integrated learning, «New Ukrainian School» reform.*

УДК 37.091.33-057.874:004.738.5
DOI <https://doi.org/10.32782/1992-5786.2024.97.16>

К. Ф. Чуб

кандидат фізико-математичних наук, доцент,
доцент кафедри початкової освіти
Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

ОРГАНІЗАЦІЯ БЕЗПЕЧНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

У статті розглянуто особливості організації безпечного освітнього середовища для учнів початкової школи в умовах дистанційного навчання. Метою дослідження є аналіз компонентів безпеки в освітньому процесі та розробка рекомендацій щодо їх реалізації в нових умовах. Оскільки дистанційне навчання стало необхідністю в умовах пандемії та воєнного стану, автор підкреслює важливість комплексного підходу до створення безпечного освітнього простору, який охоплює не лише технічні аспекти, а й психологічні та соціальні компоненти. У статті особлива увага приділяється забезпеченню доступу до якісних ресурсів, які відповідають віковим особливостям дітей, а також створенню умов для емоційного розвитку учнів через інтерактивні методи навчання. Акцентовано на необхідності співпраці педагогів та батьків у моніторингу часу перебування дітей за екраном, запобіганні перевантаженню та підтримці здорового балансу між навчанням і відпочинком. Стаття аналізує основні компоненти безпечного освітнього середовища, серед яких: чіткі інструкції для учасників освітнього процесу, використання електронних журналів і платформ для навчальних матеріалів, добір чутливих навчальних матеріалів, адаптовані стратегії роботи з учнями, що пережили психотравми, а також методи активізації навчання для підвищення мотивації учнів. Розроблено рекомендації щодо створення безпечних умов для учнів в умовах дистанційного навчання, враховуючи специфіку війни та сучасні виклики. Також, особливу увагу приділено питанням кібербезпеки, захисту персональних даних, запобігання булінгу та забезпеченню соціально-психологічної безпеки учнів в онлайн освітньому просторі. Розглянуто роль закладів освіти в організації безпечного навчального середовища, зокрема щодо дотримання санітарних норм, забезпечення безпеки харчування та недопущення проявів агресії або пропаганди, що можуть виникати в умовах воєнного стану. Автор надає рекомендації щодо адаптації освітніх процесів у нових умовах і формулює ключові напрямки для забезпечення безпеки та комфорту учнів і педагогів у режимі дистанційного навчання. Стаття надає теоретичний та практичний внесок у розробку стратегій безпеки в сучасній освіті, спрямованих на покращення фізичного і психологічного благополуччя учнів.

Ключові слова: безпечне освітнє середовище, дистанційне навчання, освітній процес, психоемоційний розвиток, рекомендації, початкова освіта.

Постановка проблеми. Сучасні виклики, пов'язані з цифровізацією суспільства, впровадженням інноваційних технологій та пандемічними обмеженнями, спричинили активне поширення дистанційного навчання у закладах освіти. Особливо важливою ця форма здобуття знань є для учнів початкової школи, які перебувають на етапі формування базових освітніх, соціальних та комунікативних навичок. Водночас дистанційне навчання ставить перед педагогами, батьками та учнями нові завдання, пов'язані із забезпеченням безпечного освітнього середовища, що включає різні види безпеки.

Безпечне освітнє середовище є ключовим чинником успішного навчання учнів, оскільки створює умови для їхнього всебічного розвитку, сприяє збереженню здоров'я та емоційного благополуччя. В умовах дистанційного навчання поняття «безпека» набуває нових змістових значень, оскільки освітній процес переміщується до цифрового простору, що вимагає створення відповід-

них умов для захисту дітей від негативного впливу інформаційного середовища, перевантаження та стресу.

Тому вивчення шляхів створення безпечного освітнього середовища для молодших школярів у дистанційному форматі набуває особливої значущості. Це пов'язано з необхідністю розробки ефективних підходів, що забезпечать психологічний комфорт, захист від інформаційних загроз та підтримку здорового способу життя. Саме тому дане питання потребує комплексного підходу та міждисциплінарного дослідження.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Проблема організації безпечного освітнього середовища для учнів початкової школи в умовах дистанційного навчання привертає увагу багатьох науковців. Зокрема, Гнатюк О. зазначає, що створення безпечного освітнього середовища в умовах воєнного стану є одним із ключових завдань держави. Серед рекомендацій щодо забезпечення безпеки в закладах освіти науковця пропо-

нує: регулярне проведення тренувань для учнів та працівників щодо дій під час повітряних тривог, евакуації та перебування в укриттях; обов'язкове навчання педагогів навичкам надання першої медичної допомоги дітям; розроблення чітких алгоритмів взаємодії школи з батьками у разі надзвичайних ситуацій, включаючи питання евакуації, комунікації та необхідного вмісту дитячих рюкзаків; для шкіл, які приймають дітей із числа внутрішньо переміщених осіб, актуальним є перегляд антибулінгових політик і впровадження заходів, спрямованих на адаптацію цих учнів [1]. Водночас Починок Є. підкреслює, що ергономічні умови створення безпечного освітнього середовища у початковій школі є важливим чинником протидії булінгу. Формування такого середовища з урахуванням ергономічних вимог є складним і безперервним процесом, обумовленим потребами сучасного суспільства та актуальними освітніми реформами. Безпечне освітнє середовище, що відповідає ергономічним стандартам, слугує ефективним засобом запобігання булінгу, забезпечуючи комфорт і захищеність кожної дитини та сприяючи її творчій самореалізації. На думку вченої, основними ергономічними умовами є створення сприятливого соціально-психологічного клімату, комплексний підхід до організації освітнього процесу, оптимізація режиму праці й відпочинку, інформаційна безпека, правильне використання цифрових технологій, а також зонування класної кімнати відповідно до вікових особливостей учнів [2, с. 102]. Зі свого боку, Лесик А., Попова О. та Коваль К., аналізуючи питання організації безпечного освітнього простору в початковій школі за умов воєнного стану, акцентують на необхідності забезпечення безпеки за трьома ключовими напрямками: фізична, психологічна та інформаційна безпека. Автори наголошують, що безпека освітнього середовища повинна базуватись на врахуванні індивідуальних, вікових та соціальних особливостей учнів. З погляду вчених, особливу увагу слід приділяти систематичному контролю керівниками закладів освіти за виконанням вимог, визначених нормативно-правовими актами. В умовах воєнного стану першочерговим завданням стає збереження життя і здоров'я учасників освітнього процесу, що є однією з основних цілей Нової української школи [3, с. 251–252]. Натомість Місяк Ю. підкреслює, що роль педагога у проектуванні безпечного освітнього середовища в початковій школі є визначальною, адже саме він безпосередньо впливає на його формування, виховуючи в учнів навички безпечної міжособистісної взаємодії. Учитель виступає ключовою фігурою у процесі виховання цінностей, необхідних для створення безпечного середовища, забезпечення сприятливого психологічного клімату, а також розвитку культури безпечної

поведінки серед школярів. Завдяки педагогічній діяльності формується позитивна атмосфера, що сприяє саморозвитку дитини та закладає основи її безпечної поведінки. Усі ці аспекти є невід'ємними складовими процесу проектування безпечного освітнього простору в початковій школі [4, с. 271]. Поряд з тим, Логінова Н. акцентує на розвитку проєктувальної компетентності вчителів як ключовому чиннику успішної організації безпечного освітнього середовища в умовах дистанційного навчання. Вона підкреслює, що ця компетентність є важливим елементом професійного стандарту педагога, опанування яким дає змогу урізноманітнити підходи до створення та ефективно впливати на організацію освітнього простору, зокрема у дистанційному форматі [5, с. 4].

Попри значну кількість проведених досліджень, питання організації безпечного освітнього середовища для учнів початкової школи в умовах дистанційного навчання залишаються актуальними та потребують подальшого вивчення.

Мета статті. Метою статті є дослідження особливостей організації безпечного освітнього середовища для учнів початкової школи в умовах дистанційного навчання та розробка рекомендацій щодо забезпечення безпеки в нових умовах освітнього процесу.

Виклад основного матеріалу. Організація безпечного освітнього середовища для учнів початкової школи в умовах дистанційного навчання потребує комплексного підходу, що охоплює не лише технічні аспекти, але й психологічний та соціальний компоненти. Важливим є забезпечення доступу до якісних ресурсів, що відповідають віковим особливостям дітей, а також створення умов для їхнього емоційного розвитку через інтерактивні методи навчання. Педагоги та батьки повинні активно співпрацювати для моніторингу часу перебування дітей за екраном, запобігання надмірному навантаженню та підтримки здорового балансу між навчанням і відпочинком. Ключовим є також формування у дітей навичок безпеки в цифровому середовищі, зокрема розпізнавання небезпечного контенту та захисту особистих даних.

Відповідно до Закону України «Про повну загальну середню освіту» від 16.01.2020 № 463-IX [6], безпечне освітнє середовище визначається як сукупність умов у закладі освіти, що гарантують відсутність загрози фізичної, майнової та моральної шкоди учасникам освітнього процесу. Це включає недопущення порушень санітарних, протипожежних та будівельних норм, вимог законодавства щодо кібербезпеки та захисту персональних даних, забезпечення безпеки харчових продуктів та надання якісних послуг з харчування. Також воно повинно запобігати будь-яким проявам фізичного або психологічного насильства,

експлуатації, дискримінації, булінгу (цькування), поширенню неправдивих відомостей, пропаганді та агітації, зокрема у кіберпросторі. Безпечно середовище також передбачає заборону вживання на території закладу освіти алкогольних напоїв, тютюнових виробів, наркотичних засобів та психотропних речовин.

В законодавстві також зазначається, що заклад освіти забезпечує створення безпечного освітнього середовища, спрямованого на створення відповідних та безпечних умов для навчання, виховання та розвитку учнів, а також на формування у них гігієнічних навичок і принципів здорового способу життя [6].

У зв'язку з цим, забезпечення безпеки освітнього середовища вимагає комплексного підходу, що включає не лише фізичну, а й психологічну та соціальну безпеку учасників освітнього процесу. Враховуючи зміни в умовах навчання, необхідно постійно адаптувати стратегії для підтримки безпеки та комфорту учнів і педагогів. Таким чином, організація безпечного освітнього простору повинна враховувати не тільки сучасні виклики, але й прогресивні підходи до використання технологій у навчанні. Це дозволяє формувати гнучку та ефективну систему, здатну реагувати на будь-які зміни в зовнішньому середовищі.

Тому, враховуючи реалії сьогодення, Державна служба якості освіти розробила рекомендації, які сприятимуть керівникам закладів освіти в організації безпечного освітнього середовища як в очному, так і в дистанційному та змішаному форматах навчання, а також дозволять ефективніше адаптувати формати залежно від безпекової ситуації.

Аналіз компонентів безпечного освітнього середовища в умовах дистанційного навчання вказує на кілька важливих аспектів, які мають бути враховані для забезпечення безпеки та ефективності

освітнього процесу. Перший компонент, інструкції для учасників освітнього процесу, наголошує на важливості чітких правил та алгоритмів для учнів, вчителів і батьків. Такі правила допомагають встановити структуру взаємодії в онлайн освітньому середовищі, що включає використання платформ, камер і мікрофонів. Дотримання інструкцій щодо організації процесу для вчителів дозволяє не тільки підвищити ефективність навчання, а й забезпечити його безпеку. Другим важливим компонентом є електронні журнали та платформи для навчальних матеріалів, які повинні забезпечувати зворотний зв'язок з учнями та батьками. Використання електронного ведення документації дозволяє автоматизувати процес фіксації результатів навчання, що сприяє більш зручному і швидкому обміну інформацією. Водночас, для підвищення ефективності навчання необхідно враховувати важливість вербальних коментарів, які допомагають забезпечити персоналізований підхід до кожного учня. Третій компонент – добір навчальних матеріалів, є критичним для учнів, які пережили травматичні події, особливо в умовах війни. Вибір чутливих тем має враховувати психоемоційний стан учнів і запобігати надмірній деталізації травмуючих подій. Це дозволяє уникнути додаткового стресу для учнів і забезпечити їх емоційну безпеку під час навчання. Стратегії роботи з учнями повинні бути адаптованими для тих, хто пережив психотравми. Важливо створювати комфортну атмосферу, уникати гучних звуків і пропонувати можливості для неформального спілкування між учнями. Це дозволяє зменшити психологічне навантаження та сприяє більш ефективному засвоєнню навчального матеріалу. Водночас методи активізації навчання повинні бути зорієнтовані на підвищення уваги та мотивації учнів. Застосування проблемних ситуацій, мозкових атак та діяльнісних методів навчання

Таблиця 1

Компоненти безпечного освітнього середовища в умовах дистанційного навчання

Компонент	Опис	Рекомендації для забезпечення безпеки та ефективності
Інструкції для учасників освітнього процесу	Наявність чітких правил та алгоритмів для учнів, вчителів, батьків для адаптації до онлайн-навчання.	Розробити правила для роботи на платформах, включення в онлайн-уроки, використання камер та мікрофонів. Для вчителів – інструкції щодо організації освітнього процесу, використання ресурсів.
Електронні журнали та платформи для навчальних матеріалів	Використання електронних журналів для фіксації результатів навчання, зворотного зв'язку з учнями та батьками.	Запровадити електронне ведення документації, обрати зручні платформи для ведення журналів, передбачити вербальні коментарі та зворотний зв'язок з учнями.
Добір навчальних матеріалів	Вибір чутливих тем та матеріалів, що враховують травматичний досвід учнів, особливо в умовах війни.	Застосовувати чутливий підхід до вибору текстів, уникати надмірної деталізації подій війни, враховувати психоемоційний стан учнів.
Стратегії роботи з учнями	Розробка адаптованих стратегій управління класом для учнів, що пережили психотравми.	Уникати гучних звуків, створювати неформальне спілкування між учнями, надавати можливість комунікації в групах.
Методи активізації навчання	Використання методів для підвищення уваги учнів, їхньої мотивації та пізнавального інтересу.	Застосовувати проблемні ситуації, мозкові атаки, діяльнісні методи навчання, створювати завдання для самостійної роботи, розбиті на блоки.

Джерело: складено на основі [7].

дозволяє створити інтерактивне середовище, яке стимулює пізнавальний інтерес учнів і сприяє їх більш глибокому зануренню в освітній процес. Розбиття завдань на блоки також підвищує ефективність самостійної роботи, що є особливо важливим у дистанційному навчанні. Врахування всіх цих компонентів дозволяє створити безпечне та ефективне освітнє середовище, яке відповідає сучасним вимогам і потребам учнів в умовах дистанційного навчання.

Освітній процес під час дистанційного навчання в умовах воєнного стану має бути спрямований на забезпечення безпеки учасників. Тому важливим є дотримання чітких інструкцій щодо дій у разі оголошення повітряної тривоги, що припиняє проведення занять. Крім того, необхідно враховувати зовнішні чинники, які можуть ускладнити підключення учнів і/або педагогічних працівників до занять в режимі реального часу. У таких випадках слід застосовувати альтернативні засоби комунікації, які доступні для всіх учасників освітнього процесу.

Дистанційне навчання має відповідати вимогам безпечного освітнього середовища, що включає дотримання санітарних норм, захист персональних даних, виконання законодавства з кібербезпеки, недопущення булінгу та проявів пропаганди або агітації. В умовах воєнного стану особливу увагу слід приділяти діям педагогічних працівників, що можуть мати ознаки колабораційної діяльності, зокрема публічні заклики на підтримку чи виправдання збройної агресії, впровадження освітніх стандартів держави-агресора, пропаганду тощо. У таких випадках необхідно терміново повідомляти правоохоронні органи.

Висвітлення теми дослідження вимагає детального аналізу заходів, спрямованих на забезпечення безпеки та здоров'я учнів, особливо в контексті адаптації освіти до нових умов, зокрема дистанційного навчання. Наведемо кілька ключових напрямків, що мають значення для забезпечення фізичного та психологічного благополуччя школярів [8]:

1. Здоров'язбережувальна складова освіти передбачає оновлення змісту навчальних програм, акцент на здоров'я учнів через інтеграцію здоров'язбережувальних компонентів у шкільне навчання. Це включає як теоретичні заняття, так і практичні заходи, спрямовані на формування свідомого ставлення учнів до здоров'я, що особливо важливо у контексті дистанційного навчання.

2. Фізична культура та рухова активність є важливими аспектами для підтримки фізичного здоров'я учнів, тому пропонується введення онлайн фізкультурно-оздоровчих заходів. Вони повинні включати інтерактивні елементи для активної участі учнів і використання «рухливих перерв» для забезпечення необхідної фізичної активності під час навчання.

3. Здорове харчування має забезпечити нові моделі організації харчування в школах, зокрема для дітей, що мають особливі дієтичні потреби. Такі заходи допоможуть не тільки підтримати фізичне здоров'я учнів, а й сприяти формуванню здорових харчових звичок серед школярів.

4. Медичне обслуговування та психологічна підтримка є необхідною складовою забезпечення благополуччя учнів. Важливою є активна інформаційно-просвітницька робота щодо вакцинації та профілактики захворювань. Крім того, створення доступу до психологічних послуг в умовах дистанційного навчання є необхідним для підтримки емоційного здоров'я учнів.

5. Підготовка працівників закладів освіти за здоров'язбережувальними аспектами. Зокрема, педагогічні працівники мають підвищувати кваліфікацію щодо використання сучасних освітніх технологій для збереження здоров'я учнів, а також пройти тренінги з боротьби з булінгом, насильством і формування соціально-емоційних компетентностей серед учнів.

6. Безпека та інклюзивність освітнього середовища передбачає створення доступних і безпечних умов навчання для всіх учнів, зокрема для дітей з особливими потребами. Важливо враховувати вимоги санітарних норм, а також забезпечити укриття для учнів і педагогів у разі надзвичайних ситуацій.

7. Забезпечення освіти дітей з особливими освітніми потребами потребує розвитку інклюзивних програм, які враховують індивідуальні особливості кожної дитини. Удосконалення спеціальних класів і механізмів функціонування таких класів забезпечить належну підтримку для дітей з різними порушеннями.

Ці заходи мають за мету створити безпечне, доступне та інклюзивне освітнє середовище, що дозволяє учням початкової школи в умовах дистанційного навчання не лише ефективно здобувати знання, а й підтримувати своє фізичне та психологічне благополуччя.

Для забезпечення безпеки учнів початкової школи в умовах дистанційного навчання, підсумовуючи вищезазначене, можна запропонувати такі рекомендації:

1. Розробка чітких інструкцій для всіх учасників освітнього процесу. Це включає інструкції для учнів, вчителів та батьків щодо організації онлайн-уроків, використання платформ, а також правил щодо часу, проведеного за екранами, застосування камер і мікрофонів. Особливо важливо акцентувати на дотриманні інструкцій для педагогів щодо адаптації уроків під дистанційний формат та використання цифрових ресурсів для ефективного навчання.

2. Запровадження електронних платформ для зворотного зв'язку. Використання електронних

журналів та платформ для фіксації результатів навчання дозволяє забезпечити доступність інформації для учнів і батьків, а також ефективно контролювати освітній процес. Важливо створити можливості для регулярного зворотного зв'язку, щоб коригувати процес навчання у разі потреби.

3. Добір навчальних матеріалів з урахуванням психоемоційного стану учнів. Вибір тем і матеріалів має бути чутливим до можливого травматичного досвіду учнів, особливо в умовах війни. Вчителі повинні уникати детальної та травмуючої інформації про складні події, щоб не посилювати емоційне навантаження учнів.

4. Адаптовані стратегії роботи з учнями, які пережили психічні травми. Необхідно створити комфортне і безпечне середовище для таких учнів, використовуючи неформальні методи спілкування, увагу до їх потреб та забезпечення можливості комунікації у малих групах для зниження стресу.

5. Активні методи навчання для підвищення мотивації учнів. Використання проблемних ситуацій, мозкових атак, діяльнісних методів і завдань, що розбиті на блоки, сприяє більш глибокому залученню учнів до процесу навчання та підвищує їхню увагу і пізнавальний інтерес.

6. Регулярний моніторинг часу, проведеного за екранами. Необхідно забезпечити регулярний контроль за тривалістю використання цифрових технологій, щоб запобігти їх надмірному впливу на фізичне і психічне здоров'я учнів.

7. Формування навичок цифрової безпеки у дітей. Оскільки діти в умовах дистанційного навчання стають активними користувачами цифрових платформ, важливо навчити їх розпізнавати небезпечний контент, оберігати свої особисті дані та правильно реагувати на можливі інтернет-загрози.

8. Забезпечення психологічної підтримки. Враховуючи стрес, пов'язаний з воєнними діями та змінами у звичному освітньому процесі, необхідно забезпечити доступ до психологічної підтримки для учнів, а також провести інформаційно-просвітницьку роботу для батьків щодо важливості психологічного благополуччя.

9. Запобігання проявам булінгу та кібербулінгу. Важливо вживати заходів, спрямованих на недопущення проявів насильства, як у реальному, так і в онлайн-середовищі, проводити тренінги для вчителів та батьків щодо розпізнавання і боротьби з булінгом в інтернеті.

10. Адаптація форматів навчання залежно від безпекової ситуації. У разі виникнення зовнішніх загроз або перебоїв з підключенням, необхідно організувати альтернативні засоби комунікації, що дозволяють продовжити освітній процес, враховуючи актуальні умови.

Тому забезпечення безпеки учнів початкової школи в умовах дистанційного навчання потребує

комплексного підходу, що включає технічну, психологічну та соціальну підтримку, з урахуванням сучасних викликів і обмежень, викликаних війною та карантинними заходами.

Висновки. Підсумовуючи дослідження, зауважимо, що організація безпечного освітнього середовища для учнів початкової школи в умовах дистанційного навчання потребує всебічного підходу, що включає технічні, психологічні та соціальні аспекти. Важливо забезпечити доступ до ресурсів, які відповідають віковим особливостям дітей, а також створити умови для емоційного розвитку через інтерактивні методи навчання. Педагоги та батьки мають співпрацювати для моніторингу часу, що діти проводять за екраном, і підтримувати здоровий баланс між навчанням і відпочинком. Пріоритетним завданням є формування навичок безпеки в цифровому середовищі, зокрема, для запобігання небезпечному контенту та захисту персональних даних. Педагогічні стратегії повинні враховувати психоемоційний стан учнів, особливо тих, хто пережив травматичні події. Врахування всіх цих компонентів дозволяє створити безпечне та ефективне освітнє середовище, здатне адаптуватися до нових викликів дистанційного навчання.

Список використаної літератури:

1. Гнатюк О. В. Створення безпечного освітнього середовища в умовах воєнного стану – пріоритетне завдання держави. *Безпекова ситуація в Україні в умовах війни: стан, загрози, напрями забезпечення безпеки*: матеріали Всеукраїнської наук.-практ. конференції (м. Київ, 27 вересня 2024 р.). ТВОРИ, м. Вінниця, Україна. С. 91-94.
2. Починок Є. А. Ергономічні умови створення безпечного освітнього середовища початкової школи як чинник протидії булінгу. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2020. № 70, Т. 3. С. 98-103.
3. Лесик А. С., Попова О. І., Коваль К. В. Організація безпечного освітнього простору в початковій школі в умовах воєнного стану: тенденції та перспективи розвитку. *Перспективи та інновації науки*. 2024. № 6(40). С. 245-253.
4. Місяк Ю. Роль учителя у проектуванні безпечного освітнього середовища початкової школи. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2020. Вип. 37, том 2. С. 267-271.
5. Логінова Н. Розвиток проектувальної компетентності вчителів, як запорука вдалої організації безпечного освітнього середовища в умовах дистанційного навчання. *International Science Journal of Education & Linguistics*. 2023. № 2(2). С. 1-9.
6. Про повну загальну середню освіту: Закон України від 16.01.2020 № 463-IX. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#Text>

- | | |
|--|--|
| 7. Безпечне освітнє середовище: нові виміри безпеки. Державна служба якості освіти України. URL: https://sqe.gov.ua/bezpechne-osvitnie-seredovishhenovi-vim/ | здорового освітнього середовища у новій українській школі на 2024 рік: Розпорядження Кабінету Міністрів України; План, Заходи від 05.07.2024 № 632-р. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/632-2024-%D1%80#Text |
| 8. Про затвердження плану заходів з реалізації Національної стратегії розбудови безпечного і | |
-

Chub K. Organization of a safe educational environment for primary school students in the context of distance learning

The article discusses the peculiarities of organizing a safe educational environment for primary school students in the context of distance learning. The aim of the study is to analyze the components of security in the educational process and develop recommendations for their implementation in the new conditions. Since distance learning has become a necessity in the context of the pandemic and martial law, the author emphasizes the importance of a comprehensive approach to creating a safe educational space that covers not only technical aspects but also psychological and social components. The article pays special attention to ensuring access to quality resources that meet the age-specific characteristics of children, as well as creating conditions for the emotional development of students through interactive teaching methods. It emphasizes the need for teachers and parents to cooperate in monitoring children's screen time, preventing overload and maintaining a healthy balance between learning and rest. The article analyzes the main components of a safe educational environment, including: clear instructions for participants in the educational process, the use of electronic journals and platforms for educational materials, the selection of sensitive educational materials, adapted strategies for working with students who have experienced psychological trauma, and methods of activating learning to increase student motivation. Recommendations have been developed to create safe conditions for students in distance learning, taking into account the specifics of war and current challenges. Also, special attention is paid to cybersecurity, personal data protection, bullying prevention, and ensuring the social and psychological safety of students in the online educational space. The author examines the role of educational institutions in organizing a safe learning environment, in particular, in terms of compliance with sanitary standards, ensuring food safety and preventing manifestations of aggression or propaganda that may arise under martial law. The author provides recommendations for adapting educational processes in the new environment and formulates key areas to ensure the safety and comfort of students and teachers in distance learning. The article provides a theoretical and practical contribution to the development of safety strategies in modern education aimed at improving the physical and psychological well-being of students.

Key words: safe educational environment, distance learning, educational process, psycho-emotional development, recommendations, primary education.

ВИЩА ШКОЛА

УДК 337.01/09

DOI <https://doi.org/10.32782/1992-5786.2024.97.17>**Л. Г. Буданова**доктор педагогічних наук, професор,
завідувач кафедри англійської філології і перекладу
ДНП Державного університету «Київський авіаційний інститут»

ПІДГОТОВКА ФАХІВЦІВ З ПЕРЕКЛАДУ ДЛЯ АвіАЦІЙНОЇ ГАЛУЗІ

У статті розглянуто проблему підготовки перекладачів для авіаційної галузі. Перекладач – це не просто професія, а справжній міст, що поєднує культури, мови та ідеї. У сучасному світі глобалізації та динамічних змін потреба в таких фахівцях постійно зростає, а їхня роль набуває ще більшого значення. Перекладачі повинні постійно вдосконалювати свої мовні здібності, забезпечувати якість перекладів, володіти технічною термінологією та розуміти специфіку професійної діяльності.

Встановлено, що особливі виклики виникають у перекладачів, які працюють в авіаційній галузі, оскільки ця сфера вимагає не лише досконалого володіння мовами, але й глибокого знання вузькоспеціалізованої термінології та особливостей комунікації в умовах підвищеної відповідальності.

Розглянуто ключові професійні вміння та навички, необхідні для майбутніх перекладачів у сфері авіації. Основними вимогами є вміння ефективно виконувати письмовий переклад авіаційної документації, що включає правильний вибір технічних засобів перекладу, аналіз тексту оригіналу, вирішення перекладацьких проблем та забезпечення точності перекладу. Також важливими є навички подолання термінологічних, лексичних, стилістичних і граматичних труднощів, а також вміння користуватися довідниками і знання сучасної термінології в авіаційній сфері.

З'ясовано, що професійна підготовка майбутніх перекладачів для авіаційної галузі в закладах вищої освіти відіграє суттєву роль у розвитку цієї індустрії, адже якісна комунікація є ключовим фактором для забезпечення безпеки та координації польотів. Водночас однієї освіти недостатньо, щоб гарантувати повну готовність фахівця до роботи. Тому важливо, щоб студенти опанували широкий спектр компетенцій, поєднуючи теоретичну базу з практичним досвідом, які пізніше можуть бути адаптовані до специфічних умов професійної діяльності.

Обґрунтовано, що майбутнім перекладачам авіаційної галузі необхідно спершу опанувати загальну англійську мову, після чого зосередитися на авіаційній термінології. Водночас вони повинні розвивати мовні навички, володіти знаннями специфіки галузі та розуміти основи теорії перекладу. Також, для професійного зростання важливими є позитивне ставлення, здібності та щире зацікавлення у вибраній сфері.

Ключові слова: перекладач, мова перекладу, мова оригіналу, авіаційна термінологія, професійна діяльність.

Постановка проблеми. Попит на сучасних професійних перекладачів постійно зростає. Перекладач потребує глибоких знань у різних галузях, а також теоретичної підготовки та перекладацьких стратегій. Важливими є також навички аналізу перекладацьких завдань і вихідних текстів. Підкреслимо, що перекладач повинен вміти постійно вдосконалювати свої навички володіння як рідною, так і іноземними мовами, створювати перекладені тексти та їх структуру, а також використовувати необхідні методи пошуку інформації, вміти самостійно працювати з технічною термінологією. Крім того, для перекладача важливо знати деталі професійної діяльності мовних посередників. Отже, у процесі підготовки перекладачів для авіаційної галузі, стикаємося з низкою специфічних викликів. Втім, авіаційна галузь вимагає не лише глибо-

ких знань іноземної мови або іноземних мов, але й детального розуміння термінології та специфіки спілкування в умовах підвищеної відповідальності та стресу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання підготовки перекладачів у закладах вищої освіти були предметом досліджень як вітчизняних, так і зарубіжних науковців, зокрема І. Алексєєвої, Н. Білоус, В. Виноградова, Т. Ганічева, І. Колодій, О. Ковтун, В. Карабана, В. Комісарова, І. Корунець, Т. Масгрейв, Е. Штайнер, Й. Вермер та інших. Питання перекладацької компетентності висвітлювали такі вчені, як О. Бабаян, Г. Беженар, Л. Волошко, О. Савськова, Л. Карпова, Т. Коваль, Н. Лалак, Т. Мала, І. Мельничук, Г. Монастирна, К. Осадча, О. Онаць, Ю. Пінчук, В. Поліщук, І. Полубояриніна, Л. Романишина, Л. Шевчук, І. Ярошук та інші.

У своїх наукових роботах дослідники підкреслюють, що перекладач, який спеціалізується на авіаційній галузі, повинен не лише демонструвати високий рівень мовної та мовленнєвої компетентності з іноземної та української мов, але й мати базові знання з історії авіації, досконало володіти авіаційною термінологією, добре розуміти конструктивні особливості повітряних суден, принципи роботи аеропортів та подібні аспекти. Крім цього, майбутній перекладач має опанувати низку спеціальних професійних навичок та вмій.

Метою цієї статті є висвітлення ключових аспектів підготовки перекладачів в авіаційній галузі.

Виклад основного матеріалу. Підготовка майбутніх перекладачів авіаційної галузі є складною психолого-педагогічною системою зі специфічним змістом. Вона включає унікальні структурні елементи, особливості навчального процесу, специфічні форми взаємодії, а також навички, вміння та знання, характерні для цього професійного напрямку. Загалом, така підготовка вимагає глибоких спеціалізованих знань, практичного досвіду та компетенцій, які забезпечують точність і безпеку у всіх аспектах авіаційної комунікації.

Дослідження науковців (Бондаренко, 2020: 58, Мельничук, 2019: 49) показали, що у професійній діяльності перекладач авіаційної галузі виконує широкий спектр завдань. Його робота включає: переклад юридичних документів, пов'язаних із врегулюванням взаємовідносин між авіакомпаніями і владою, пасажирами та авіакомпаніями, а також між самими авіакомпаніями; переклад технічної документації, яка описує характеристики авіаційного обладнання; участь у переговорах щодо купівлі та продажу авіаційного устаткування; переклад нормативної документації міжнародних організацій цивільної авіації, таких як ICAO, IATA тощо; ведення листування авіакомпаній із поставальниками обслуговуючої техніки та представниками влади; реєстрацію імпортованих літаків у Державній авіаційній службі України; комунікацію з європейською навігаційною компанією Євроконтроль; створення перекладів інструкцій для пілотів і нормативних документів, які використовуються в електронній бортовій бібліотеці; переклад формулярів літаковиробників та іншої супровідної документації.

Поряд з тим, дослідники (Ковтун, 2017: 118–120) визначили низку специфічних професійних умінь і навичок, якими повинен опанувати майбутній перекладач у сфері авіації.

По-перше, для ефективного виконання письмового перекладу нормативної та технічної авіаційної документації необхідно володіти рядом важливих умінь та навичок. Насамперед, це здатність обирати й правильно застосовувати технічні засоби перекладу. Не менш важливим є вміння

аналізувати текст оригіналу, визначати стандартні та нестандартні перекладацькі проблеми, а також знаходити шляхи їх вирішення з метою забезпечення точності та однозначності перекладеного матеріалу. Крім того, ключовими є навички подолання труднощів, пов'язаних з термінологічними, лексичними, стилістичними й граматичними особливостями авіаційного дискурсу мови оригіналу. Успішна робота перекладача вимагає вміння ефективно користуватися довідниками та словниками, а також знання сучасної технічної, наукової й авіаційної термінології як мовою оригіналу, так і мовою перекладу. Слід додати, що важливою є здатність виявляти й усувати змістові та термінологічні невідповідності, редагувати тексти для максимального рівня точності та однозначності інформації. При цьому необхідно вміти аргументовано оцінювати різні варіанти перекладу. Серед інших важливих аспектів – навички швидкого отримання та обробки робочих матеріалів, а також тайм-менеджмент для досягнення високої продуктивності.

По-друге, важливими є навички та вміння, необхідні для успішного виконання усного перекладу текстів авіаційної тематики. Серед них: здатність швидко знаходити потрібну інформацію та надавати її у зрозумілій і грамотній формі; уміння запам'ятовувати, перекладати й точно передавати цифрові дані; знання загальноприйнятих систем скорочень і аббревіатур; чітке вимовляння слів та контроль над тембром голосу.

Зазначимо, що підготовка майбутніх перекладачів для авіаційної галузі у закладах вищої освіти має велике значення для розвитку авіаційної індустрії. Ефективна комунікація відіграє ключову роль у забезпеченні безпеки, координації польотів та підтримці міжнародного співробітництва. Підготовка перекладачів реалізується за освітньо-професійною програмою та включає практичне навчання. Основою підготовки майбутніх спеціалістів для авіаційної галузі є практичні курси, які орієнтовані на розвиток навичок застосування набутих знань у професійній діяльності.

Під час підготовки майбутніх перекладачів авіаційної галузі важливо враховувати, що навчання у закладах вищої освіти не може повністю підготувати спеціаліста до роботи на конкретному робочому місці. Отже, під час освітнього процесу здобувач вищої освіти має набути комплекс компетенцій, що утворюється в результаті поєднання теоретичних знань та практичних навичок. В результаті цей базовий рівень компетенцій надалі розвивається й адаптується залежно від специфіки певного робочого середовища. Таким чином, у майбутньому професійні перекладацькі компетенції стають основою професійного мислення, що дозволяє досягти ключової мети підготовки фахівця – сформулювати його професійну компетентність.

Як правило, у структурі професійної підготовки майбутніх перекладачів важливу роль відіграє базова лінгвістична підготовка, основною метою якої є формування професійної мовної особистості перекладача. Саме вона слугує фундаментом для здобуття якісної перекладацької освіти. У наукових дослідженнях (Білик, 2020: 55, Грищенко, 2020: 60, Чумаченко, 2021: 45) доведено, що у процесі лінгвістичної підготовки майбутнього перекладача формуються професійно значущі компетенції, головними з яких є: семантична (здатність активізувати ресурси, необхідні для вилучення та передачі змісту: системні знання, вміння, особистісні якості); текстова (здатність використовувати ресурси, потрібні для текстової діяльності: відтворення тексту, а також розпізнавання типу, жанру і стилю тексту); інтерпретаційна (уміння застосовувати ресурси для визначення контекстуального значення мовних засобів та їхньої трансформації).

Підкреслимо, що у процесі підготовки майбутніх перекладачів для авіаційної сфери слід приділяти особливу увагу вивченню спеціалізованої лексики та термінології. Під час навчання здобувачі вищої освіти мають засвоїти специфічну термінологію, яка активно використовується в авіації. Тому майбутній перекладач повинен володіти глибокими знаннями не тільки загального словникового запасу, але й вузькоспеціалізованих термінів, пов'язаних з цією галуззю. До таких понять належать назви літаків, їх будови та складових частин, авіаційні процедури (запуски, посадки, навігація, контроль повітряного руху), стандарти безпеки, а також метеорологічні явища, що можуть впливати на польоти. Крім того, необхідно засвоїти термінологію, що стосується функціонування аеропортів, роботи авіакомпаній та стандартів міжнародних організацій, таких як ICAO та IATA.

Звернемо увагу, що для ефективної підготовки перекладача для авіаційної галузі важливо поєднувати вивчення відповідної тематики із засвоєнням термінів одночасно двома мовами. Вважаємо, що навчання варто розпочинати з читання оригінальних текстів пов'язаних з авіацією. До таких текстів додається список термінів мовою оригіналу та мовою перекладу. Окремі терміни можуть бути доповнені детальними поясненнями. Під час практичних занять або у процесі самостійної роботи здобувачам вищої освіти за спеціальністю «Філологія» варто запропонувати переклад оригінальних текстів за авіаційним спрямуванням та низку завдань до них. Завершальним етапом ознайомлення з авіаційною лексикою та термінологією може стати проведення термінологічного диктанту.

Водночас майбутнім перекладачам важливо розуміти міжнародні стандарти та рекомендації в авіаційній сфері. Вони охоплюють не лише

технічні аспекти, але й правила комунікації між членами екіпажу, диспетчерами та іншими учасниками авіаційного процесу. Ці знання забезпечують коректність та точність перекладів у реальних умовах роботи. Оскільки авіація є глобальною галуззю, ефективна комунікація між країнами та мовними групами є її невіддільною частиною. Зокрема, важливо розуміти міжнародні стандарти щодо мови, яка використовується в авіаційних комунікаціях. Наприклад, міжнародна організація цивільної авіації (ICAO) визначає вимоги до застосування англійської мови для міжнародних рейсів. Також необхідно володіти стандартними фразами та виразами, які забезпечують чіткість і точність радіообміну між пілотами та диспетчерами.

Окрім технічних знань, майбутні перекладачі повинні демонструвати високий рівень мовної майстерності, адже в авіаційній сфері часто використовуються стандартизовані фрази та формулювання, які мають бути максимально точними, однозначними та чіткими. Особливо це критично під час перекладу авіаційних інструкцій, участі у судових процесах або під час переговорів. Перекладачі, які працюють в авіаційній галузі мають володіти спеціалізованими навичками та вміннями, а саме: ефективно працювати з авіаційними радіоперемовинами, здатність сприймати та розуміти швидке мовлення, часто з акцентами, технічною термінологією й усталеними виразами.

Отже, для підготовки майбутніх перекладачів до роботи в авіаційній сфері навчання може включати спеціалізовані курси з авіаційного перекладу, вправи на симуляторах польотів, а також використання аудіо та відеоматеріалів із реальними авіаційними ситуаціями. Такі заняття спрямовані на те, щоб допомогти здобувачам вищої освіти за спеціальністю «Філологія» опанувати навички роботи в режимі реального часу, зокрема під час синхронного або послідовного перекладу.

Одночасно обов'язковою складовою освітнього процесу майбутніх перекладачів є практична підготовка, спрямована на формування у здобувачів вищої освіти професійних навичок через їхнє залучення до реальної перекладацької діяльності. Важливою умовою вдосконалення якості підготовки майбутніх перекладачів є інтеграція теоретичних знань із вміннями вирішувати практичні завдання, які постають під час перекладацької практики.

Також важливим аспектом є налагодження співпраці з авіакомпаніями, аеропортами та іншими установами, що надає здобувачам вищої освіти можливість здобути практичний досвід у реальних умовах і залучитися до взаємодії з професіоналами галузі.

У сучасних умовах особливо важливою стає співпраця між цивільною та військовою авіацією. Це зумовлює необхідність проведення

спільних семінарів, практикумів і конференцій за участю фахівців обох напрямків із різних країн. Ефективність таких заходів значною мірою залежить від майстерності перекладача, який здатний виконувати синхронний переклад у сфері як військової, так і цивільної авіації. Для цього він повинен володіти знанням і розумінням загальних авіаційних термінів, що мають важливе значення для військових і цивільних пілотів, а також інших спеціалістів. Наприклад, висота аеродрому над рівнем моря (aerodrome elevation), визначена висота для польоту повітряного судна в певний час (flight level), зона повітряного руху навколо аеродрому, що вимагає дозволу (aerodrome traffic zone).

Тим часом сучасні перекладачі мають володіти навичками роботи із програмним забезпеченням для перекладу й освоювати технології, що сприяють обробці великих обсягів даних та виконанню автоматизованих перекладів. Це особливо актуально для потреб великих авіаційних компаній.

У той же час перекладачі, які працюють у сфері авіації, повинні добре розуміти принципи міжкультурної комунікації, адже авіація – це глобальна галузь, що вимагає тісної взаємодії з представниками різних культур. Вміння адаптуватися до особливостей чужої культури, а також розуміти її мовні та соціальні норми є ключовими для забезпечення ефективного спілкування. У міжнародній авіації міжкультурні труднощі можуть проявлятися у різних аспектах, тому перекладачам необхідно володіти відповідними навичками, щоб уникати непорозумінь та помилок під час перекладу.

Під час підготовки майбутніх перекладачів авіаційної галузі необхідно пропонувати складні комунікативні завдання й вправи, спрямовані на використання мови оригіналу. Це можуть бути навчальні проєкти, які включають мозкові штурми та дискусії (говоріння та аудіювання), збір інформації в письмовій і усній формах через читання та сприймання на слух, а також виконання проєктних завдань у формі говоріння, письма або їх комбінації. Перелічені комунікативні мовні дії (говоріння, аудіювання, читання та письмо) формують основу для навчання здобувачів вищої освіти як усному, так і письмовому перекладу.

Одночасно після запровадження мовних вимог ІКАО до пілотів та авіадиспетчерів авіаційна галузь опинилася практично без навчальних посібників з авіаційної англійської мови. Це стосується і підготовки перекладачів у цій галузі. Хоча існують такі документи, як ICAO 9835 та Міжнародний словник цивільної авіації ICAO 9713, які чітко визначають поняття авіаційної англійської мови, мови радіообміну та стандартної лексики ІКАО. Отже, знання авіаційної англійської необхідне і майбутнім перекладачам, які планують працювати в цій галузі. Проте такі курси зазвичай орієнтовані на здобувачів вищої освіти із середнім або високим

рівнем володіння загальною англійською мовою. Більшість існуючих програм англійської для спеціальних цілей вимагають базових знань мовних систем. Рекомендації ІКАО передбачають початок вивчення авіаційної англійської лише тоді, коли фахівець досягне 3 рівня за шкалою ІКАО. На підставі цього можна зробити висновок, що підготовка майбутніх авіафахівців має починатися з опанування загальної англійської мови. З огляду на специфіку підготовки перекладачів для авіаційної сфери, слід враховувати, що вони повинні опанувати не лише фонетичні, граматичні й лексичні аспекти англійської мови, а й досконало володіти рідною мовою. Майбутні перекладачі для авіаційної галузі мають знати історію мови, стилістику, лексикологію, теорію перекладу та вміти працювати з галузевою літературою. Також необхідно мати розуміння національних і міжнародних організацій цивільної авіації та навички перекладу авіаційної термінології.

Висновки і пропозиції. Основна ідея полягає в тому, що професійне становлення майбутнього перекладача авіаційної галузі досягається через позитивне ставлення до обраної професії, наявність схильностей та інтересу до неї, а також бажання розвивати свою особистість у процесі професійної підготовки. Так само процес навчання майбутніх перекладачів передбачає глибоке усвідомлення особистістю цілей і завдань майбутньої професійної діяльності. Задля досягнення успіху майбутнім перекладачам у сфері авіації потрібне не лише знання мови, але й повне розуміння тонкощів галузі. Це вимагає комплексного підходу до підготовки майбутніх перекладачів для авіаційної галузі. Загалом, професійна підготовка перекладачів для авіаційної галузі має бути інтегрованою та включати володіння технічною термінологією, вміння ефективно діяти в стресових ситуаціях та вміння працювати в мультикультурному середовищі. Тому варто постійно приділяти увагу вдосконаленню освітніх програм у цій сфері та підвищенню кваліфікації перекладачів.

Список використаної літератури:

1. Білик С. П. Педагогічні засади формування професійної етики у майбутніх перекладачів. Вісник Житомирського державного університету. 2020. Вип. 10. С. 57–61.
2. Бондаренко В. О. Підготовка перекладачів з урахуванням етичних аспектів. Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Сер. Педагогіка. 2020. Вип. 45. С. 55–59.
3. Грищенко О. П. Навчання етики для перекладачів у ЗВО. Вісник Київського національного лінгвістичного університету. 2020. Т. 10. С. 58–63.
4. Ковтун О.В. Технологія формування професійних умінь у майбутніх перекладачів авіаційної

- галузі. Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету ім. К.Д. Ушинського : зб. наук. праць. 2017. Вип. 5. С. 118 – 124.
5. Мельничук С. С. Особливості перекладу технічної документації в авіаційній галузі: методичний підхід. Актуальні проблеми сучасної науки. 2019. Т. 23. С. 48–51.
 6. Професійна етика перекладача авіаційної промисловості. Azurit Inc. 2017. URL: <https://www.azurit.kiev.ua/uk/2017/10/04/profesijna-etika-perekladacha-aviatsijnoyi-promislovosti/>
 7. Чумаченко О. І. Виклики етичної поведінки у сфері технічного перекладу. Сучасні тенденції освіти. 2021. № 15. С. 43–47.

Budanova L. Training translation professionals for the aviation industry

The article discusses the issue of training translators for the aviation industry, highlighting the significance of this profession in fostering communication and exchange between cultures, languages and ideas. In today's globalised and rapidly changing world, the demand for such specialists is continually increasing, and their role is becoming increasingly pivotal. Translators are required to continuously enhance their linguistic proficiency, ensure the quality of translations, master technical terminology and comprehend the intricacies of their professional activities.

It is an acknowledged fact that translators operating within the aviation industry encounter a number of unique challenges, given that this sector demands not only impeccable linguistic proficiency, but also an in-depth comprehension of highly specialised terminology and communication modalities in a context of heightened responsibility.

This article examines the key professional skills required of future aviation translators. The main requirements are the ability to carry out effective written translation of aviation documentation, including the correct choice of technical translation tools, source text analysis, solving translation problems and ensuring translation accuracy. Also important are the ability to overcome terminological, lexical, stylistic and grammatical difficulties, as well as the ability to use reference books and knowledge of modern aviation terminology.

It has been demonstrated that the professional training of future aviation interpreters in higher education institutions plays a pivotal role in the development of this industry, as effective communication is a crucial factor in ensuring the safety and coordination of flights. However, while training is undoubtedly an integral component of professional preparation, it alone is insufficient to ensure that an individual is fully prepared for the demands of the job. It is therefore vital that students acquire a wide range of skills, combining theoretical knowledge with practical experience, which can later be adapted to the specific conditions of professional activity.

It has been demonstrated that future translators in the aviation industry should first attain proficiency in general English and subsequently specialise in aviation terminology. Concurrently, they should cultivate language skills, acquire knowledge of the intricacies of the industry and comprehend the fundamentals of translation theory. A positive attitude, aptitudes and a genuine interest in the chosen field are also imperative for professional advancement.

Key words: translator, target language, source language, aviation terminology, professional activity.

UDC 159.9.(355).1

DOI <https://doi.org/10.32782/1992-5786.2024.97.18>

Yu. O. Havryliv

master's degree Department of Psychology
Zaporizhzhia National University

PARTICULARITIES OF RAISING RESILIENCE IN THE PROCESS OF PROFESSIONAL TRAINING OF SPECIALISTS IN MORAL AND PSYCHOLOGICAL SUPPORT IN UNITS OF SERVICEMEN-COMBATANTS OF THE ARMED FORCES OF UKRAINE

The article is devoted to the definition and substantiation of the scientific foundations of the formation of personal resilience in the process of professional training of specialists in moral and psychological support in units of servicemen-combatants of the Armed Forces of Ukraine.

It is proved that the formation of the personality of future specialists in moral and psychological support requires the implementation of new approaches both in professional and interdisciplinary training of specialists in accordance with the requirements of the main department of moral and psychological support of the Armed Forces of Ukraine.

It is determined that the structure of moral and psychological support occupies a leading role in the general system of comprehensive support for the troops of the Armed Forces of Ukraine. The priority modernization directions of updating the professional education system and increasing the personal readiness of moral and psychological support specialists for service in the combat units of the Armed Forces of Ukraine are highlighted: cultivation of moral virtues that will form the spiritual and value platform of future specialists; preparation for the organization of subject performance of military and professional duties; training based on the competence approach; strengthening of personal resilience.

It is emphasized that the formation of a high level of personal resilience of moral and psychological support specialists is a valuable auxiliary factor for the effective performance of military-professional duties and tasks in the combat units of the Armed Forces of Ukraine, which, together with professional competence, will provide a response to actual challenges in a combat environment.

The author substantiates: for today the training of specialists in moral and psychological support, whose personal resilience requires high mental and physical stability, is extremely important for service in combat units of the Armed Forces of Ukraine.

Key words: *resilience, moral and psychological support, psychological stability of servicemen of the Armed Forces of Ukraine, professional training.*

Statement of the problem. Due to the full-scale war in Ukraine the problem of preserving and restoring mental health has come to the fore in the field of scientific interests today. Research on the resilience of the individual acquires significant importance in determining the factors that become the basis for the stable functioning of the psyche, the fastest possible adaptation, mental elasticity, recovery and post-traumatic growth after exposure to traumatic events. Special attention needs to be paid to the study of professional training methods and methods to strengthen the resilience of morale and psychological support specialists who work in the combat units of the Armed Forces of Ukraine, since this category of people belongs to the group of the greatest risk of not only physical health, but also mental health. The phenomenon of psychological resilience has taken a leading role in overcoming crisis and traumatic situations, in psychological stability in conditions of danger, constant threat to the life and health of military personnel who serve and fulfill combat tasks directly in the combat zone. Both the physical and mental

health of combatants are constantly under the powerful pressure of an existential threat.

The structure of moral and psychological support is an important and integral component of the general system of comprehensive support for the use of the Armed Forces of Ukraine. In modern conditions not only the requirements for the personal and professional qualities of specialists in moral and psychological support have increased significantly, but also the pressure on such specialists in combat units, which requires high resilience of the specialist's personality. Thousands of traumatized, psychologically unstable servicemen clearly testify to the exceptional relevance and necessity of a deep understanding of the problems of professional training of specialists in moral and psychological support in the Armed Forces of Ukraine.

The activities of military personnel require a significant need for the formation and strengthening of the psychological resistance of the individual to the negative impact of various factors when performing assigned tasks, especially in combat conditions.

Analysis of recent research and publications.

The number of scientific studies devoted to the issue of personal resilience is quite significant. Among foreign scientists there are important works of Southwick S. M., Bonanno G. A., Masten A. S., Panter-Brick C., Yehuda, R., Antonio J. Castro, Marazziti M., Fantasia S., Palermo S., Arone A. and others. In the Ukrainian scientific environment there are significant works of E. Grishin, T. Larina, T. Tytarenko, O. Haminich, V. Chernobrovkina, G. Voytovych, T. Fedotova, K. Mazur, N. Chepeleva, O. Chikhantsova, K. Hutsol, H. Lazos. Elements and factors influencing moral and psychological support in the structures of the Armed Forces of Ukraine are actively studied by S. I. Nekhayenko. The studies of the psychological stability of military personnel in the conditions of hostilities are carried out by O. M. Kokun, V. V. Klochkov, V. M. Moroz, I. O. Pishko, N. S. Lozinska.

Our analysis of scientific sources allows us to state that today we have accumulated considerable experience devoted to the above-mentioned issue, but the problem of holistic understanding of the process of professional training and strengthening the resilience of specialists in moral and psychological support is investigated insufficiently.

The purpose of the article is to determine and substantiate the scientific principles of the formation of personal resilience in the process of professional training of specialists in moral and psychological support in the units of servicemen-combatants of the Armed Forces of Ukraine.

Presentation of the main material of the research. Today high-quality professional education and military training of specialists in moral and psychological support in the structures of the Armed Forces of Ukraine requires not only the acquisition of professional competences, but also high personal resilience during the performance of their official duties in the conditions of hostilities.

To form and maximally realize the moral and psychological capabilities of the personnel of the armed forces, to protect them from negative informational and psychological influence, and especially targeted demoralizing efforts of the enemy in a combat situation, only a coordinated system of moral and psychological support, which allows influencing the psyche of an individual soldier and the moral and psychological state of military teams, can mobilize personnel to solve combat tasks [4, p. 18].

Psychological support is a component of moral and psychological support and is a system of coordinated, targeted measures that are based on the achievements of modern psychological science and are carried out in the interests of the training and use of troops (forces), formation, maintenance and recovery of psychological stability, psychological readiness of personnel, preservation of mental health of servicemen, their family members, civilian personnel, reservists of the Armed Forces of Ukraine.

The main tasks of psychological support are: study and analysis of the moral and psychological state, social and psychological characteristics of personnel and military teams; formation and support of psychological stability and readiness for action in combat conditions among military personnel; forecasting and assessment of psychological states, working out recommendations to the command regarding the optimization of management of socio-psychological processes in parts and subdivisions; carrying out preventive measures to increase emotional and psychological stability; training of personnel in methods of ensuring personal psychological safety; reducing the effectiveness of the enemy's psychological influence, implementing measures to reduce psychogenic losses; psychodiagnosis, psychocorrection and psychological rehabilitation of servicemen who have received combat mental injuries; creation of prerequisites for the formation and maintenance of high combat activity of personnel; adaptation of servicemen to combat conditions, their psychological rehabilitation and socio-psychological re-adaptation; carrying out measures to remove the negative consequences of the influence of the combat situation on personnel, etc. [7, p. 9].

The patriotic and professional moral and psychological state of the personnel of the security and defense sector, in relation to the effective formation of its proper psychological stability, is a decisive factor for ensuring coverage by a single leadership and coordination of the totality of state authorities, the Armed Forces of Ukraine, and other military formations formed in accordance with the laws of Ukraine [2, p. 104].

Formation of military personnel's psychological resistance to psycho-traumatic factors of modern combat operations is one of the main tasks of psychological training of personnel. Commanders, generally understanding the importance of training their subordinates for combat tasks, unfortunately often underestimate the importance of psychological stability in this process [8, p. 184].

It is obvious that moral and psychological support is one of the basic conditions for the successful performance of tasks by the troops (forces) of the Armed Forces in combat conditions, the most important means of forming and maintaining the appropriate moral and psychological state of the personnel, the readiness and ability of servicemen to faithfully perform their military duty regarding the protection of the Motherland.

The effectiveness of moral and psychological support depends on the level of professional training of military personnel functionally oriented to its organization and implementation. Commanders, officials of educational (educational and socio-psychological) work bodies, other military administration bodies, headquarters and services, being subjects of moral

and psychological support, directly implement the technologies of moral and psychological support into military practice. The effectiveness of the moral and psychological influence on the entire activity of troops (forces) in peacetime and wartime largely depends on their professionalism. In this regard, military specialists are subject to high requirements, first of all, the necessary level of theoretical training in tactics, operational art, philosophy, psychology, pedagogy, sociology, political science, law, cultural studies, military history, etc., i.e. in the field of knowledge that determines their professional competence as formal leaders, leaders of military teams, specialists in personnel education [4, p. 274].

Military specialists must have an appropriate level of professional training, possess appropriate skills and work skills in the direction of moral and psychological support for the activities of troops (forces).

Specialists who directly organize and carry out moral and psychological support should have appropriate personal qualities, patriotism, conscientious performance of military duty, the desire to improve professional skills, show initiative, determination, endurance, self-control, courage and heroism, personal responsibility for protection of Motherland. Only with a high level of personal responsibility and a conscientious attitude to the performance of one's official duty can one evoke in subordinates a mental response, a desire to follow an example in training, service and combat [4, p. 274].

Aspects of the military-professional activity of officers of the moral and psychological support structures are always connected with the need to make an independent, balanced and well-founded decision both in the conditions of the everyday life of military units and especially during the execution of combat missions [5, p. 147].

An officer of moral and psychological support structures is not just a military professional who performs military and professional tasks determined by his functional duties, but he is, first of all, an organizer of one of the main types of comprehensive support for operations (combat operations) – moral and psychological software. Today he is faced with the task of carrying out all the necessary measures that will ensure the formation and maintenance of the necessary moral and psychological state in military units and units, which in turn contributes to the successful performance by military units and units of assigned combat tasks with minimal losses of personnel and military equipment [5, p. 149].

By his behavior, the officer – the organizer of moral and psychological support constantly influences the formation of high moral and professionally important qualities in subordinates. Accordingly, there is no doubt that in the conditions of professionalization and at the same time humanization and democratization of the military sphere, the organizer of moral and psy-

chological support becomes one of the key figures in the military environment [5, p. 151].

Successful performance by specialists of moral and psychological support of the entire spectrum of their professional duties requires a high level of development of professional thinking, a high level of military-professional and psychological-pedagogical preparation and mental stability. Officers of the structures of moral and psychological support work with a large number of personnel, for the training of which they bear a high degree of responsibility, which in combat units is characterized by high emotional tension, since their military and professional activities are carried out in rather difficult, as well as directly in combat conditions. Therefore, the formation, maintenance and recovery of a positive moral and psychological state of the personnel, moral and combat qualities necessary for the successful performance of combat tasks by military servicemen-combatants requires the specialist to provide moral and psychological support for effective psycho-emotional self-regulation and psychological stability. After all, it is impossible to ensure the moral and psychological stability and readiness of personnel to perform tasks in extreme conditions, without showing similar behavior yourself and without displaying similar qualities yourself.

So, what is personal resilience of a serviceman-combatant?

Resilience is a complex phenomenon that is not a one-dimensional construct, as it encompasses a wide range of characteristics (Horn & Feder, 2018; Murrough & Russo, 2019; Southwick et al., 2014). Although in the past, it was generally conceptualized as an "outcome" according to the classical model of the absence of symptoms after a stressful event, new evidence suggests that resilience is an independent phenomenon and not just the absence of distress or of psychiatric symptoms (Cloninger et al., 2012; van der Werff et al., 2017). The development of resilience, similarly to other individual characteristics and attitudes, may be related to genetics, temperament and cognitive abilities, quality of experiences, and environmental factors (Babić et al., 2020; Cathomas et al., 2019). Therefore, it is not totally innate, but resulting from the interplay of genetic features sculptured by environmental variables and learning, so that it can be improved and strengthened (Babić et al., 2020; Curtis & Cicchetti, 2007; Southwick et al., 2014). This feature is particularly relevant, as the development of resilience is a main goal of preventive strategies in different fields and especially in medical areas. Not surprisingly, a person's psychosocial resources for resilience have been identified as predictors of a better quality of life in different pathological conditions and mental disorders, up to the point that in the last years resilience-promoting programs have been developed for specific populations (Cal et

al., 2015; Lee & Kim, 2017; Harms et al., 2019; Kim et al., 2019; Seiler & Jenewein, 2019; Zizolfi et al., 2019) [3, p. 115].

According to psychological research, resilience depends on different factors including temperament, intelligence, cognitive abilities, personality, quality of past experiences, and environmental variables (Leys et al., 2020). Personality is another fundamental factor contributing to the development of resilience. It can be defined as the whole of individual emotional, cognitive and behavioural characteristics determining the individual approach to life (Craik, 1997; Fleeson & Jayawickreme, 2015; Nieto et al., 2023). A resilient personality profile seems to be characterized by low harm avoidance, high persistence and high self-directedness (Cloninger, 2004; Granjard et al., 2021) [3, p. 117].

Dr. George Bonanno defines resilience very simply as a stable trajectory of healthy functioning after a highly adverse event. What he calls a resilience trajectory is characterized by a relatively brief period of disequilibrium, but otherwise continued health (Bonanno, 2004; Bonanno et al., 2011) [6].

Determinants of resilience may also differ depending on context and specific challenges. While it is useful for researchers to identify general principles related to resilience, it is also important to recognize that successful determinants may vary from one person to the next based on multiple factors such as personality, specific challenges, resources available, and environmental context. In addition, there is evidence suggesting that resilience is associated with the ability to employ a variety of coping strategies in a flexible manner depending on the specific challenge, and then to use corrective feedback to adjust those strategies [6].

Personal resilience of a serviceman's personality is formed by the stability of the value-motivational sphere, which is dominated by internal professional motivation, the priority of socially significant values, conscious morally normative behavior, responsibility, emotional balance, and self-control in the process of interaction with fellow servicemen, the civilian population, and in the armed struggle with the enemy [8, p. 185].

Personal resilience is related to resistance to and recovery from stressful life events. It is usually seen as an ability or process that occurs over time. Therefore, resilience is not a stable, unchanging ability. How a person responds to stress can vary greatly from stressor to stressor and from one context to another [1, p.85].

Our study, conducted on October, 2024, examined the relationships between resilience, assessed by the Connor-Davidson Resilience Scale, CD-RISC-10 and DERS-SF (Difficulties in Emotion Regulation Scale, Short Form) and personality's locus of control measured by "Locus of control" technique (modified

by E. H. Xenofontova) carried out in highly motivated and disciplined units of servicemen-combatants of the Armed Forces of Ukraine demonstrated how resilience level depends on the locus of control directionality.

The sample of the study consisted exclusively of male military servicemen-combatants who at the time of the survey had been on the frontline for more than two years. The total number of survey participants is 92 servicemen, aged from 22 to 59 years old.

As for the locus of control of the respondents, 63% of the total sample revealed an internal orientation and 37% – an external orientation, that is, only every third participant in the sample has an external orientation, which in turn indicates a tendency for two internal-servicemen to balance and strengthen personal resilience of one military serviceman-external and this should be taken into account when forming combat units for higher efficiency and coordination of the combat team.

Analysis of the resilience level of combatants through the prism of stress resistance (Connor-Davidson Resilience Scale, CD-RISC-10) and emotional regulation (DERS-SF scale of emotional regulation difficulties) showed statistically significant correlations of the orientation of the locus of control with the resilience level of combatants of the Armed Forces of Ukraine. Internality is directly related to the level of resilience. The indicator of the correlation analysis of externality with emotional regulation revealed an inverse dependence of the studied characteristics, i.e. the higher the indicator of external orientation, the lower the level of emotional regulation of military servicemen-combatants.

Therefore, it can be confidently stated that combatants of the Armed Forces of Ukraine with an internal focus, unlike external ones, demonstrate higher emotional regulation and stress resistance, and accordingly have a higher level of resilience.

The peculiarities of the resilience of the personality of specialists in moral and psychological support that we singled out testify to the presence of an effective helping factor of high-quality training and effective professional competence of specialists in the structure of moral and psychological support of the Armed Forces of Ukraine.

Conclusions and proposals. Therefore, in our opinion, the training of future specialists in moral and psychological support, whose personal resilience, on the same level as professional competences for service in the combat units of the Armed Forces of Ukraine, requires high mental and physical stability, becomes extremely important. The direction of readiness of specialists in moral and psychological support to interact with personnel distinguished by us reveals the peculiarities and role of psychological support of combatants in the conditions of hostilities.

In the process of further implementation of the above-mentioned scientific guidelines in professional

training, it is expected to expand the range of organizational forms of raising and strengthening the personal resilience of specialists in moral and psychological support; orienting the content of professional training to the model of a specialist who meets the quality criteria; shifting goals towards the formation of interest in continuous professional self-improvement and self-development.

References:

1. Ensuring the psychological stability of military personnel in the conditions of hostilities: method. manual / O. M. Kokun, V. V. Klochkov, V. M. Moroz, I. O. Pishko, N. S. Lozinska – Kyiv-Odesa: Phoenix, 2022. 128 p.
2. Krut P. P., Babak S. The influence of psychological stability of the personnel of the sector of Security and Defense of Ukraine on the efficiency of management of the use of modern military forces and assets: materials of the all-Ukrainian VIII Scientific and Practical Conference, National Academy of the National Guard of Ukraine. Kharkiv, November 2022. P. 103-105
3. Marazziti D., Fantasia S., Palermo S., Arone A., Massa L., Gambini M., Carmassi C. Main Biological Models of Resilience. Clin Neuropsychiatry. 2024. Vol. 21, No. 2. P. 115–134. DOI: 10.36131/cnfiortieditore20240201.
4. Moral and psychological support in the Armed Forces of Ukraine: Textbook in 2 parts. P. 1./ team of authors; in general ed. V. V. Stasyuk. – K.: NUDU, 2012. – 682 p.
5. Nekhaienko S., An officer of the structures of moral and psychological support as a subject of specific military-professional activity. Military education. 2021. Vol. 2, No. 44. P. 144-155. DOI: 10.33099/2617-1775/2021-02/144-155.
6. Southwick S. M., Bonanno G. A., Masten A. S., Panter-Brick C., Yehuda R. Resilience definitions, theory, and challenges: interdisciplinary perspectives. European Journal of Psychotraumatology. 2014. Vol. 1, No. 5. DOI: 10.3402/ejpt.v5.25338. PMID: 25317257; PMCID: PMC4185134.
7. Special Training (Professional Training). Order No. 148 dated 04.12.2019 Main Department of Moral and Psychological Support of the Armed Forces of Ukraine.
8. Stadnik A. V., Vashchenko I. V. Current issues of the formation of psychological stability of military servicemen: materials of the all-Ukrainian VIII Scientific and Practical Conference, National Academy of the National Guard of Ukraine. Kharkiv, November 2022. P. 185-186.

Список використаної літератури:

1. Забезпечення психологічної стійкості військовослужбовців в умовах бойових дій : метод. посіб. / О. М. Кокун, В. В. Клочков, В. М. Мороз, І. О. Пішко, Н. С. Лозінська. – Київ-Одеса : Фенікс, 2022. – 128 с.
2. Круть П. П., Бабак С. А. Вплив психологічної стійкості особового складу сектору безпеки і оборони України на ефективність управління застосуванням сучасних військових сил та засобів: матеріали всеукр.VIII наук.-практ. конф., Національна академія Національної гвардії України. Харків, листопад 2022. С. 103-105.
3. Marazziti D., Fantasia S., Palermo S., Arone A., Massa L., Gambini M., Carmassi C. Main Biological Models of Resilience. Clin Neuropsychiatry. 2024. Vol. 21, No. 2. P. 115–134. DOI: 10.36131/cnfiortieditore20240201.
4. Морально-психологічне забезпечення у Збройних Силах України: Підручник: у 2 ч. Ч. 1. / колектив авторів; за заг. ред.. В. В. Стасюка. – К.: НУОУ, 2012. – 682 с.
5. Нехаєнко С., Офіцер структур морально-психологічного забезпечення як суб'єкт специфічної військово-професійної діяльності. Військова освіта. 2021. Вип. 2 (44). С. 144-155. DOI: 10.33099/2617-1775/2021-02/144-155.
6. Southwick S. M., Bonanno G. A., Masten A. S., Panter-Brick C., Yehuda R. Resilience definitions, theory, and challenges: interdisciplinary perspectives. European Journal of Psychotraumatology. 2014. Vol. 1, No. 5. DOI: 10.3402/ejpt.v5.25338. PMID: 25317257; PMCID: PMC4185134.
7. Спеціальна підготовка (фахова підготовка). Наказ № 148 від 04.12.2019 року. Головне управління морально-психологічного забезпечення Збройних Сил України.
8. Стадник А. В., Ващенко І. В. Актуальні питання формування психологічної стійкості військовослужбовців : матеріали Всеукр. VIII наук.-практ. конф., Національна академія Національної гвардії України. Харків, листопад 2022. С. 185-186.

Гаврилів Ю. О. Особливості формування резильєнтності у процесі професійної підготовки фахівців із морально-психологічного забезпечення в підрозділах військовослужбовців-комбатантів Збройних Сил України

Статтю присвячено визначенню та обґрунтуванню наукових засад формування особистісної резильєнтності у процесі професійної підготовки фахівців з морально-психологічного забезпечення в підрозділах військовослужбовців-комбатантів Збройних Сил України.

Доведено, що формування особистості майбутніх фахівців з морально-психологічного забезпечення вимагає реалізації нових підходів як у фаховій, так і в міждисциплінарній підготовці спеціалістів відповідно до вимог головного управління морально-психологічного забезпечення Збройних Сил України.

Визначено, що структура морально-психологічного забезпечення займає провідну роль в загальній системі всебічного забезпечення військ Збройних Сил України. Виокремлено пріоритетні модернізаційні напрями оновлення системи професійної освіти та підвищення особистісної готовності фахівців морально-психологічного забезпечення для служби в бойових підрозділах Збройних Сил України: культивування моральних чеснот, що формуватимуть духовно-ціннісну платформу майбутніх спеціалістів; підготовка до організації суб'єктного виконання військово-професійних обов'язків; навчання, засноване на компетентнісному підході; зміцнення особистісної резильєнтності.

Наголошується на тому, що формування високого рівня резильєнтності особистості фахівців морально-психологічного забезпечення є цінним допоміжним фактором ефективного виконання військово-професійних обов'язків та завдань в бойових підрозділах Збройних Сил України, що разом з професійною компетентністю забезпечуватиме відповідь актуальним викликам в бойовій обстановці.

Автором обґрунтовано: на сьогоднішній день винятково важливого значення набуває підготовка фахівців з морально-психологічного забезпечення, особистісна резильєнтність яких вимагає високої психічної та фізичної стійкості для служби в бойових підрозділах Збройних Сил України.

Ключові слова: резильєнтність, морально-психологічне забезпечення, психологічна стійкість військовослужбовців ЗСУ, професійна підготовка.

UDC 811.111`276.6:355

DOI <https://doi.org/10.32782/1992-5786.2024.97.19>**S. V. Denisova**

senior academic

Ivan Kozhedub Kharkiv National Air Force University

INNOVATIVE LINGUISTIC AND METHODOLOGICAL APPROACHES TO TEACHING AVIATION TERMINOLOGY TO STUDENTS OF HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS

The work is aimed at analyzing existing regulatory documents, standards and requirements for recommended methodologies and approaches to teaching aviation English with an emphasis on terminology, analyzing the experience of implementing linguistic and methodological foundations of teaching aviation terminology in higher education institutions, researching and theoretically substantiating the pedagogical conditions for implementing the foundations of teaching aviation terminology, and developing recommendations for improving the efficiency of the process of teaching aviation terminology by implementing all these foundations into the university's educational process. Recommendations for improving the efficiency of the process of teaching aviation English by implementing linguistic and methodological foundations of teaching aviation English terminology, which were obtained during the implementation of this work, will be used in the educational process of the university when studying scientific and technical terminology of the English language in the field of aviation by implementing recommended methods and approaches. The study of the linguistic and methodological foundations of the teaching of aviation terminology is based primarily on an understanding of the main features of aviation English, which is used for the exchange of messages between pilots and air traffic controllers, and which, like any other professional field, is characterized by the existence of specific terminological vocabulary, the possession of which is essential for aviation specialists to acquire proper communicative competence. In aviation higher education institutions, the teaching of English language has certain peculiarities that may depend on the student's choice of specialty. Thus, future pilots, air traffic controllers, and aviation engineers are required to have a certain level of proficiency in specific aviation terminology, which is defined as a professional need for specific communication inherent to specialists. The definition of such a concept as "Aviation English" is presented in ICAO Document 9835 (Doc 9835-AN/453 Manual on the Implementation of the ICAO Language Proficiency Requirements, 2004). The problem of learning aviation terminology was and still is relevant in modern teaching practice. A teacher of aviation English needs to understand what are the main characteristics of terminological vocabulary, how to semanticize its meaning in specific texts, and what exercises can be used to activate its further use in speech.

Key words: foreign language, lexicon, aeronautical, specific, education, experts.

Formulation of the problem. The current stage of development of the Ukrainian educational system and the growing role of Ukraine in international cooperation places new demands on the level of professional activity and communication skills of flight crews, air traffic controllers and ground handling personnel in the field of aviation English, including scientific and technical terminology.

Nowadays, knowledge of foreign languages is not only an indicator of education and intellectual development, but also a professional necessity, which requires systematic and persistent work, time and effort on the way to endless development of the personality of each specialist. Thus, the need of the hour is to train qualified specialists, because the global integration, which leads to the expansion of international relations, motivates today's graduates of higher military educational institutions not only to have professional knowledge, but also to be ready to use a foreign language in professional and research communication.

The introduction of the International Civil Aviation Organization's (ICAO) Level 4 English Proficiency

Requirements (LPRs) in 2003, and the subsequent steps taken to ensure their effective and timely implementation, have had a significant impact on the current aviation English teaching environment. To address the challenges faced by aviation English teachers and users of the new curricula developed to meet the new ICAO requirements, the International Civil Aviation English Education Association (ICAEA), in collaboration with ICAO, is finalizing a series of Aviation English Curriculum Guidelines. These will be invaluable to all users of aviation English as they adapt their training programs to achieve the ultimate goal of ensuring aviation safety.

Other than the existing internationally recognized accreditation structures and bodies for teaching English as a foreign language, including the qualifications required for teachers of English as a foreign language, there is currently no formal accreditation or qualification system for educational institutions or teachers who develop or practice aviation English terminology. As a result, the testing and teaching of aviation English is an unregulated area. As a result, such

training is characterized by specific objectives, content, qualification criteria, conditions of use, and professional and personal qualities that distinguish it from language training in any other field of human activity.

The paper proposes the analysis, development and further implementation of scientific and methodological recommendations for improving the effectiveness of the English language teaching process with an emphasis on modern educational and scientific aviation terminology in order to improve the methodology of teaching aviation English.

Aviation English includes:

- ICAO Phraseology (standard radio communication phraseology clearly defined in ICAO documents);
- English for Specific Purposes (professional English that requires knowledge of aviation terminology);
- English for General Purposes (general English, which provides the ability to communicate freely on any topic). Therefore, aviation students must be competent users of general and professional English.

Analysis of recent research and publication.

The International Civil Aviation English Education Association (ICAEA), with the assistance of ICAO, has developed the Aviation English Training Programs Guidelines to assist the aviation community in the selection and engagement of aviation English training providers and to establish acceptable standards of good practice in aviation English training.

Formation of the concept of training of aviation specialists, development of curricula and syllabi, improvement of the pedagogical and methodological base is regulated by legislative and regulatory documents, in particular: Law of Ukraine "On education" (2017), "On higher education" (2014), "Regulations on the procedure for innovative educational activities" (2000), "Strategy for the development of the air navigation system of Ukraine for 2015-2025" (2014), recommendations of the European Organization for the Safety of Air Navigation (Eurocontrol), standards and recommended practices (SARPS), such as document no. 9835 An /453 "Guidelines for the Implementation of ICAO Language Proficiency Requirements" (2010) [8], Document No. 9859 An/474 "Guidelines for Flight Safety Management" (2013) [2], Document No. 4444 "Rules for Air Navigation Services. Air Traffic Organization" (2016), Document No. 8400 "Rules of Air Navigation Services. ICAO Abbreviations and Codes" (2016), Document No. 9432 An/925 "Radiotelephone Manual" (2007), ICAO Circular No. 318-An/180 "Language Testing Criteria for Global Harmonization" (2009), ICAO Circular No. 323-An/185 "Recommendations for Aviation English Language Training Programs" (2009), etc.

According to paragraph 1.2.9.4. of Amendment 164 to Annex 1 of the Chicago Convention on the Issuance of Certificates to Air Personnel (Doc. 9835-AN/453 "Guidelines for the

Implementation of ICAO Language Proficiency Requirements") adopted by the International Civil Aviation Organization (ICAO), pilots of airplanes and helicopters, air traffic controllers and operators of air traffic control stations must be able to communicate in English and understand it at the fourth of the six working levels defined. Thus, the mastery of aviation terminology in English by aviation specialists has gained professional significance and is a professional necessity, so that in today's environment the acquisition of a certain level of communicative competence by specialists is considered as important a component of professional competence as purely technical knowledge, skills and abilities. In other words, the possession of a sufficient level of language/communication skills is an integral part of the professional training of a future aviation professional.

The objective of this work is the process of teaching aviation terminology, taking into account the results of the analysis of linguistic and methodological foundations, existing regulations, modern standards and requirements for recommended methods and approaches to teaching scientific and technical terminology in the field of aviation.

The purpose of the study is to improve the effectiveness of teaching English with a focus on modern educational and scientific aviation terminology.

Research methods – analysis of linguistic and methodological foundations and substantiation of recommendations for improving the level of proficiency in terminological units of aviation English.

Research results. The term "aviation language" covers a relatively wide area and includes all situations of language use by representatives of various aviation professions (flight crews, engineers, technicians, ground support personnel). Usually, highly specialized use of a language can lead to the formation of a linguistic subsystem or sublanguage, which is what has happened to the broad stratum of English that serves the aviation industry. A sublanguage is formed from the material of natural spoken language, is linguistically dependent on it, and is characterized by the use of highly specialized vocabulary, a large number of terms, and the presence of somewhat non-standard forms and constructions.

In this sense, aviation English is a typical example of a sublanguage and has a large number of its own subsystems used in quite different areas of the aviation sector: significant differences in terminology are quite obvious and undeniable, for example, in aircraft construction, ground handling services and aviation radiotelephony, despite the fact that all these language subsystems belong to the broad category of aviation sublanguage.

The language of aviation radiotelephony covers a fairly limited number of situations of language use by representatives of only two aviation specialties – air traffic controllers and flight crew members – and

includes two components: standard ICAO phraseology and the use of colloquial speech. The specificity of the aviation radiotelephony subsystem is determined by a number of factors and characteristics that distinguish it as a special language subsystem subject to ICAO language proficiency requirements.

Let's consider standardized ICAO phraseology and spoken language as two aspects of the aviation language of radiotelephony. The purpose of the aviation radiotelephony language is to exchange information in a clear, concise, and accurate manner. The use of standardized phraseology, which is intended for use by all participants in aviation radiotelephony and has a specific technical function of ensuring effective and safe communication, minimizes the negative impact of the factors listed above in the characteristics of the concept of "aviation language". The ICAO phraseology was developed to ensure maximum accuracy, conciseness and unambiguity of understanding of words and expressions used in radio telephone communications.

The ability to use spoken language confidently can be critical in emergency and crisis situations to deal with a range of urgent issues when the amount of language required to solve the problem is beyond the scope of standard phraseology. The need to use spoken language also exists in many everyday situations.

The composition of the most frequently used vocabulary and terminological competence of pilots and air traffic controllers is determined by the topics most frequently involved in their professional communication. The subject and topic areas of professional communication also clearly outline the dominant communication functions of the participants in radio communication, which are divided into four categories according to their role in piloting and air traffic control:

a) inducement to action:

- 1) instructions;
- 2) request and offer to perform an action;
- 3) advice / consultation;
- 4) authorization/approval of an action;
- 5) initiative;

b) exchange of information:

- 1) information about the current situation;
- 2) information on future actions/events;
- 3) information on events of the immediate past;
- 4) formulation of the need/requirement;
- 5) formulation of available capabilities to perform

the task;

c) management of the pilot-dispatcher relationship (courtesy markers):

- 1) greeting;
- 2) expressing a complaint/comment/approval/apology;

d) dialog management:

- 1) checking understanding;
- 2) self-correction;

3) requesting / providing an answer;

4) requesting / granting permission;

5) confirmation / non-confirmation;

6) use of paraphrase;

7) clarification;

8) starting/ending a dialog.

When developing a curriculum for a professional aviation language course, an important aspect is the selection and development of materials and textbooks. It is rare to find a textbook that meets all the requirements for the development of English communicative competence in the specialty, taking into account aviation terminology, and it is important to develop and select your own sets of resource materials with a system of exercises to develop the necessary competencies and language skills. The first place among educational resources is occupied by authentic materials in the field of the student's chosen specialization, which can logically supplement the existing textbooks of foreign and domestic authors. It is important to select audio and video recordings, media publications, Internet resources, etc. Such additional resources can become a means of organizing independent self-study, opportunities for self-assessment and taking responsibility for their own learning and professional development.

Conclusions. The general methodological recommendations for the organization the educational process and the selection of the linguistic material for learning the terminology of the aviation language include the following:

– contextual training taking into account future professional needs (modeling quasi-professional tasks that would reproduce real situations of professional interaction and communicative functions of participants in radio telephone conversations, taking into account the topics regulated by ICAO documents);

– maximization of conversational practice through the use of interactive learning and organization of interaction of all cadets as participants in the learning process;

– maximizing the use of auditory and visual (rather than textual) stimuli that reproduce the conditions of real professional situations;

– application of communicative teaching methods focused on the formation and development of priority (in the context of aviation English) language aspects – speaking and listening skills;

– development of all six aspects of language proficiency (according to the ICAO qualification scale and language skill descriptors) – pronunciation, grammatical structures, vocabulary of specialized terms, speaking rate, comprehension, communication. The choice of the model of the organization of the educational process, as well as other factors, depends on the achievement of the final goal – the development of the communicative abilities of the future specialist – and represents the optimal combination

of several forms of the organization of the educational process. The curriculum should also promote the development of skills for independent mastery of aviation English with an emphasis on terminology (familiarizing students with available teaching materials, criteria for their selection, developing skills to adapt teaching materials to their own learning needs, providing general methodological recommendations for independent work), as self-education is an economical way to develop and maintain language skills as a component of professional training. Individual lessons with a teacher can be preferred in case of remedial learning or to overcome individual difficulties of the students.

From the above, we can conclude that the development of students' communicative English competence in the process of learning aviation terminology has certain peculiarities and requires a comprehensive systematic approach, continuous improvement of the content of educational material and practical implementation of knowledge.

References:

1. Allwright, R. (1984). The Importance of Interaction in Classroom Language Learning. *Applied Linguistics*. – 1984. – Vol. 5(2). – P. 156-171.
2. Birkenkrahe, M., DimitriSchild, D., Trofimov, V. UNIVERSITY 2.0. Part of the IADIS Multi
- conference on computer science and information systems 2012: IADIS International conference e-Learning. – Lisbon, Portugal, 2012.
3. Crookes, G., & Schmidt, R. (1991). Language Learning Motivation: Reopening the Research Agenda. – 1991. *Language Learning*, 41. – P. 469–512.
4. Dörnyei, Z., & Ushioda, E. Teaching and researching motivation. – 2nd ed. – Harlow : Longman, 2011.
5. Freeman D.L. Techniques and Principles in Language Teaching. –Oxford: Oxford Univ.Press, 1986. – 142 p.
6. Guidelines for Aviation English Language Program : ICAO Cir 323-An / 185. ICAO, 2009. – 63 p.
7. Johannes Wagner. Foreign language acquisition through interaction – a critical review of research on conversational adjustments, *Journal of Pragmatics*. – 1996. – Vol. 26. – P. 215-235.
8. Manual on the Implementation of ICAO Language Proficiency Requirements : Doc 9835 AN / 453, ICAO. – 2004. – 162 p.
9. Noels, K. A., Pelletier, L. G., Clement, R. & Vallerand, R. J. Intrinsic and extrinsic motivation and second language learning: extending self-determination theory. Manuscript submitted for publication. – 1997.

Денисова С. Інноваційні лінгвістично-методичні підходи до викладання авіаційної термінології студентам закладів вищої освіти

Метою роботи є аналіз існуючих нормативних документів, стандартів та вимог до рекомендованих методик та підходів до навчання авіаційної англійської мови з акцентом на термінологію, аналіз досвіду впровадження лінгвометодичних засад навчання авіаційної термінології у вищих навчальних закладах, дослідження та теоретичне обґрунтування педагогічних умов реалізації засад навчання авіаційної термінології та розробка рекомендацій щодо підвищення ефективності процесу навчання авіаційної термінології шляхом імплементації всіх зазначених засад в освітній процес університету. Рекомендації щодо підвищення ефективності процесу навчання авіаційної англійської мови шляхом впровадження лінгвометодичних засад навчання авіаційної англійської термінології, які були отримані в ході виконання даної роботи, будуть використані в освітньому процесі університету при вивченні науково-технічної термінології англійської мови в галузі авіації шляхом впровадження рекомендованих методів і підходів. Вивчення лінгвістичних та методичних засад навчання авіаційної термінології базується насамперед на розумінні основних особливостей авіаційної англійської мови, яка використовується для обміну повідомленнями між пілотами та авіадиспетчерами, і яка, як і будь-яка інша професійна сфера, характеризується наявністю специфічної термінологічної лексики, володіння якою є необхідним для набуття авіаційними фахівцями належної комунікативної компетенції. В авіаційних закладах вищої освіти викладання англійської мови має певні особливості, які можуть залежати від вибору студентом спеціальності. Так, від майбутніх пілотів, авіадиспетчерів, авіаційних інженерів вимагається певний рівень володіння специфічною авіаційною термінологією, що визначається як професійна потреба у специфічному спілкуванні, притаманна фахівцям. Визначення такого поняття, як «авіаційна англійська мова», подано в документі ІКАО 9835 (Doc 9835-AN/453 Manual on the Implementation of the ICAO Language Proficiency Requirements, 2004). Проблема вивчення авіаційної термінології була і залишається актуальною в сучасній практиці викладання. Викладачеві авіаційної англійської мови необхідно розуміти, які основні характеристики термінологічної лексики, як семантизувати її значення в конкретних текстах та які вправи можна використовувати для активізації її подальшого вживання в мовленні.

Ключові слова: іноземна мова, лексика, авіаційний, спеціальний, освіта, фахівець.

UDC 37.013:004

DOI <https://doi.org/10.32782/1992-5786.2024.97.20>**Ding Jiping**Postgraduate Student of the Department of Social Rehabilitation
and Social Pedagogy Faculty of Psychology
Taras Shevchenko National University of Kyiv

EDUCATIONAL ENVIRONMENT AS A DIGITAL SPACE

One of the components of the New Ukrainian School is the creation of a modern educational environment, in particular multifunctional flexible spaces that promote various forms of work and motivate learning. One of such spaces is considered to be the digital educational environment. The article reveals the essence of the concept of "digital educational space" from the point of view of the institutional and substantive aspects of understanding the phenomenon. In the institutional framework, the educational space is characterized as a certain part of society, where conditions are created for the development of the individual. Within the substantive aspect, the educational space is defined as the possibility and presence of the formation of the personal space of the subject of the educational process. The article emphasizes that today, at the stage of digitalization of secondary education institutions in Ukraine, rapid information interaction is taking place in the specified area. Information interaction of secondary education institutions is implemented by transitioning to nonlinear and hypertextual presentation of educational material; expanding the types of information interaction between the teacher and the student; increasing student independence; development of self-education in synchronous or asynchronous mode; changing the formats and structure of the presentation of educational material; increasing the level of responsibility of all participants in the educational process for the results of learning. The overarching idea of scientific work is the combination of active forms of learning with distance learning. It is emphasized that such a combination in the educational process is possible due to the digital transformation of vocational education by conducting webinars, virtual discussions on forums, role-playing and business games in the format of web quests, round tables, in chats, blogs, project activities based on wiki technologies and independent work of education seekers. Generalization of the results of the analysis of the understanding of the studied phenomenon from different positions made it possible to determine its integral characteristic as a pedagogical reality in which the meeting, interaction, comprehension and cognition of the educational environment by the individual takes place. The conducted theoretical research gives the author grounds for certain conclusions that the educational space is considered in relation to the individual, since only he is inherent in the activity through which the educational environment is mastered. Understanding the process of mastering as an educational event determines the leading mechanism for the purposeful creation of a digital educational space.

Key words: digital literacy, digital culture, digital skills, digital competence, educational digitalization.

Problem setting. The present dictates to us the need to use the latest technologies in various spheres of life, in particular in the sphere of modern education at all its levels.

The current stage of functioning and development of the Ukrainian education system is characterized by the intensive implementation of various digital technologies in order to optimally implement its goals and objectives, ensure accessibility and continuity, and improve quality and efficiency. The importance of digital transformation of the education system in Ukraine is emphasized in a number of documents that define the strategic directions of its reform and modernization. In particular, the draft Concept of Digital Transformation of Education and Science for the period until 2026 indicates the need for fundamental changes in the educational sphere based on the widespread introduction of digital technologies in order to improve its quality and efficiency in accordance with national needs and world standards [4].

Such ideas and priorities for the development of education in Ukraine involve the development of a high-

tech digital environment in educational institutions of different levels to modernize their activities in accordance with the requirements of today. The problem of the functioning and development of the digital educational space is the subject of a number of scientific studies. Their results reveal its various aspects, including: the advantages and difficulties of the digital transformation of educational institutions of different levels [2; 3]; changes in the professional activity of a teacher in the conditions of a digital educational environment [10]; structural and organizational features of the digital educational environment [9]; functions and properties of the digital environment of educational institutions [1] etc.

Therefore, the study of scientific literature demonstrates the coverage of many issues regarding the development of a modern digital educational environment. At the same time, in our opinion, the main methodological approaches and principles of its construction require more detailed consideration. In view of this, the purpose of the article is to analyze the principles of organization and functioning of a modern digital educational environment.

The aim of the article is to consider the educational environment as a digital space.

An overview of the main material. In the process of revolutionary formation of the information society, the requirements for modern education are changing dramatically. In addition to a certain amount of knowledge, future citizens of the "digital age society" need developed skills and abilities to search, process and present information using digital tools.

In the State Standard for Basic and Complete General Secondary Education, special attention is paid to the information and communication competence of students, and according to the hierarchical system of competencies, it is classified as key. Information and communication competence is defined as the ability of a student to use information and communication technologies and appropriate means to perform personal and socially significant tasks. Special emphasis is placed on the fact that the formation of information and communication competence of students, the content of which is integrative, occurs as a result of the application of an activity approach during the study of all subjects of the curriculum. The curricula necessarily provide for the contribution of each subject to the formation of the specified competence.

The importance of ensuring a high-quality digital educational environment in the organization of the educational process is described in the works of domestic and foreign scientists, in particular L. Lytvynova, P. Fedoruk, K. Frolsh, etc [8].

Digital technologies occupy an important place in the everyday life of every person. Digital literacy and digital culture are integral components of the education system of Ukraine. The digital transformation of Ukraine began with the Law of Ukraine "On the National Program of Informatization". And the transition to a digital economy in Ukraine began in 2013, when the order of the Cabinet of Ministers of Ukraine "On Approval of the Strategy for the Development of the Information Society in Ukraine" appeared. Later, the Law of Ukraine "On the Digital Agenda of Ukraine" was adopted and implemented, which was an impetus for the implementation of the tasks defined in the conceptual framework of the project "Digital Agenda of Ukraine – 2020" and the development of the economic strategy "Ukraine 2030E – a country with a developed digital economy" [1].

A similar approach is shared by the global pedagogical community, whose representatives are taking measures to make changes to the traditional educational model. The most effective steps to transform the educational space in order to develop in children the qualities that will enable them to become successful in the 21st century are being taken towards the introduction of project-based learning, enriched with information and communication technologies and involving schoolchildren in educational programs

that are built on other methodological principles of organizing the educational process. In didactics and methodology, a learning model built on the broad and didactically meaningful use of information and communication technologies is gaining increasing popularity.

Digital technologies have long taken their place in everyday life. (see Fig. 1). And such basic concepts as 'digital literacy', 'digital culture', 'digital skills' have become inseparable components of the education system of Ukraine and are combined into one definition – 'digital competence'.

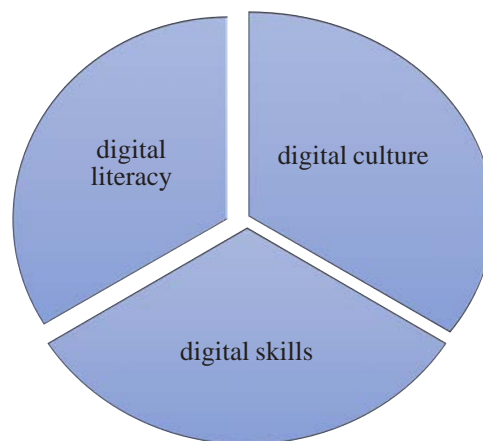


Fig. 1. Structure of digital competence

ICT literacy (digital literacy, technological literacy) is the ability to work individually or collectively, using resources, tools, processes and systems that are responsible for evaluating information received through media resources, and to use such information to solve problems, gain knowledge.

ICT literacy is the use of digital technologies, communication tools or networks to access, manage, integrate, evaluate and create information for functioning in modern society.

The introduced concept of ICT literacy determines what skills and abilities a person must possess in order to be called literate in this sense.

Digital culture is a system of rules of human behavior that he adheres to when using information and communication technologies.

Digital competence is the confident, critical and responsible use and interaction with digital technologies for learning, professional activity (work) and participation in the life of society.

Includes digital and information literacy, communication and collaboration, digital content creation (including programming), cybersecurity and problem solving.

Key knowledge, skills, abilities and attitudes related to digital competence:

1. Knowledge of how digital technologies can support communication, creativity and innovation. Awareness of their capabilities, limitations, impacts and risks.

2. Understanding of the general principles, mechanisms and logic of digital technologies. Knowledge of the basic functions and use of different devices, software and digital networks.

3. Knowledge of legal and ethical principles related to the use of digital technologies.

4. Digital competence involves the ability to use digital technologies to support creativity, active citizenship and social inclusion, and to collaborate with others to achieve personal, social or commercial goals.

5. Skills include the ability to use, access, filter, evaluate, create, program and share digital content.

The ability to protect information, content, personal data, and effectively interact with software, devices, artificial intelligence, or robots is important.

Interacting with digital technologies and content requires an open and forward-looking attitude to their evolution. At the same time, it requires a critical analysis of the validity, reliability, and impact of information and data available through digital means, as well as an ethical, safe, and responsible approach to using these tools.

The digital transformation of Ukraine began with the Law of Ukraine "On the National Informatization Program," and the transition to a digital economy in Ukraine began in 2013, when the Cabinet of Ministers of Ukraine issued a resolution "On Approval of the Strategy for the Development of the Information Society of Ukraine." The next step was the adoption and implementation of the Law of Ukraine "On the Digital Agenda of Ukraine", which served as an impetus for the implementation of the goals defined in the Conceptual Framework of the project "Digital Agenda of Ukraine – 2020" ("Digital Agenda" – 2020) and the development of the economic strategy "Ukraine 2030E – a country with a developed digital economy". The Law of Ukraine "On Education" states that "...the purpose of education is the comprehensive development of a person as an individual and the highest value of society, his talents, intellectual, creative and physical abilities, the formation of values and competencies necessary for successful self-realization, the upbringing of responsible citizens who are capable of conscious social choice and directing their activities for the benefit of other people and society, the enrichment on this basis of the intellectual, economic, creative, cultural potential of the Ukrainian people, the improvement of the educational level of citizens in order to ensure the sustainable development of Ukraine and its European choice". This characterizes education and upbringing as a single continuous process and means that the main task of a higher educational institution is not only the training of highly qualified specialists, but also the formation of the personality of students with harmoniously combined professional, moral-aesthetic, psychological qualities. As a result, society is filled with specialists with high

professional and moral qualities, and the elite of society is formed from the best graduates. These tasks must be solved simultaneously, the leading role in this is played by high qualifications, moral character and authority of the pedagogical worker.

It is easy to imagine that the nearest period in vocational education will be devoted to the formation of a new generation of specialists who possess digital competencies and are ready to function in the digital space. Therefore, the modernization of the vocational education system will take place, there will be a need to update the material and technical support of educational institutions with modern digital equipment, digital educational technologies and, accordingly, pedagogical workers capable of transforming the entire educational process.

Already today, the transition to distance education has caused a rapid change in information interaction in the field of education:

- Transition to nonlinear and hypertextual presentation of educational material;
- Expansion of types of information interaction between the teacher and the student;
- Growth of the student's autonomy;
- Development of self-education in synchronous or asynchronous mode;
- The formats and structure of the presentation of educational material have changed;
- The level of responsibility of all participants in the educational process for the results of learning has increased.

All these processes require the vocational education system not only to constantly master and implement digital learning tools, means and technologies of learning, but also to rethink its role and take responsible organizational measures, both internally and in interaction with the external environment, taking into account the peculiarities of the educational process.

One of the promising directions of modernization of vocational education is the development of a digital educational environment, which will allow each student to have access to education at any time and build an individual learning trajectory. Such an approach will fully comply with the student-centered approach.

To achieve these goals, the vocational education system must solve the following tasks:

- Develop uniform requirements for the structure and content of the digital educational environment;
- Within the framework of each educational program, determine the level of application of digital education in the educational process and for each specific discipline;
- Identify the possibilities of using existing resources and ensure their quality improvement if necessary;
- Form an algorithm for the digital transformation of the educational process;

– Develop and, subject to successful testing, implement a model for organizing the educational process using a digital educational environment.

The educational process within the framework of the digital transformation of vocational education should be based on a mandatory combination of active forms and remote classes: conducting webinars, virtual discussions in forums, role-playing and business games in the format of web quests, round tables in chats, blogs, project activities based on wiki technologies and independent work of education seekers.

Also, for the digital transformation of vocational education, it is necessary to divide the educational process into two parts, which will take place with partial use of the educational environment (conducting laboratory work and performing practical tasks on real equipment) and the study of which will be fully implemented using the digital educational environment, where credits without evaluation are established as an intermediate certification in these disciplines in the curriculum. Electronic educational modules are being developed for all types of classroom and extracurricular work in these educational disciplines, which must be placed in the digital environment.

The main advantages of the digital transformation of the educational process specifically for vocational education are as follows:

A flexible work schedule is created for students to complete their educational work and, accordingly, the ability to choose an individual pace of movement according to the curriculum;

The digital educational space changes the structure of the teacher's activities. The main functions that occupy most of his time are: designing educational work, preparing educational tasks for independent work on the entire content of the discipline, control tasks with degrees of protection of the reliability of the results, individual consulting in remote mode, monitoring and evaluating the results of educational work.

The organization of learning and management of the educational process is changing. The organization of training for independent work of students and coordination of their activities using remote means come to the fore. The main efforts are directed at organizing the educational process taking into account the characteristics, intentions and abilities of each student.

Academic mobility and digital education will allow students to change their educational trajectory at any time with minimal time loss and maximum preservation of academic achievements obtained at previous stages of education.

Therefore, one of the main tasks of modernizing the vocational education system is to create conditions for high-quality learning. It is the implementation of measures to introduce a digital educational envi-

ronment that will create conditions for the formation of a specialist's digital competence, will allow the digital economy to be competitive and function effectively.

High-quality education requires that a graduate be capable of constant intellectual work, flexible change of specialization, and further education throughout life. Along with the acquired professional knowledge, a graduate must take care of his own internal qualities, such as morality and spirituality, multiply inherited national traditions, culture, etc. Education is also a process of forming skills and abilities, cultivating a culture of thinking and cognition, the ability to self-study and self-education.

Conclusions and proposals. So, the digital educational environment reflects a generally complex, multi-component, purposefully built system of digital educational and information resources and digital tools for organizing and managing the educational process. It provides an open set of digital information and communication tools designed to ensure various tasks of the educational process, in particular, organizing the interaction of all its participants in different modes, ensuring operational access to educational information in various formats, automated control of the results of its processing, etc.

In this regard, such an environment is characterized by wide functional capabilities, the key to the implementation of which is compliance with a number of principles in the process of its construction. Among them, the principles of integrativity, systematicity, modularity, hierarchy, technological richness, technological openness, web-orientation play a particularly important role.

Given the multitasking of such an environment, the importance of its constant updating in accordance with dynamic changes in the field of education, this list requires further clarifications and additions, moreover, from different perspectives – pedagogical, psychological, technical, etc.

References:

1. Буров О.Ю. Інформаційна ера та вимоги до засобів навчання. *Інформаційно-ресурсне забезпечення освітнього процесу в умовах діджиталізації суспільства*: збірник матеріалів Міжнародної науково-практичної конференції, 11 листопада 2020 р. Київ: Науково-методичний центр ВФПО, 2020.
2. Карплук С.О. Особливості цифровізації освітнього процесу у вищій школі. *Інформаційно-цифровий освітній простір України: трансформаційні процеси і перспективи розвитку*: матеріали методологічного семінару НАПН України. 4 квітня 2019 р. / За ред. В.Г. Кременя, О.І. Ляшенка; укл. А.В. Яцишин, О.М. Соколюк. Київ, 2019. С. 188–197
3. Найдюнова Л.А. Цифрові ризики в умовах дистанційної освіти в часи пандемії.

- Вісник НАПН України*. 2021. 3(1). 2021. № 3(1). С. 1-4. А., <https://doi.org/10.37472/2707-305X-2021-3-1-13-3>
4. Концепція цифрової трансформації освіти та науки на період до 2026 року (проєкт). URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/konceptsiya-cifrovoyi-transformaciyi-osvitii-nauki-mon-zaprosuhye-do-gromadskogo-obgovorennya> (дата звернення 23.01.2025).
 5. Розвиток інформаційно-цифрового навчального середовища закладу загальної середньої освіти : методичний посібник / О.В. Овчарук, О.О. Гриценчук, І.В. Іванюк, Л.А. Карташова, О.Є. Кравчина, М.П. Лещенко, І.Д. Малицька. Київ: ІЦО НАПН України. 2022. 223 с.
 6. Сторонська О.С. Особливості професійної діагностики педагога в умовах цифрової трансформації освіти. *Академічні візії*. 2023. В. 24. С. 1-6.
 7. Фіданян О.Г. Аналіз стану цифровізації закладів загальної середньої освіти. *Вчені записки Університету «КРОК»*. 2020. No 4(60). С. 88-97. <https://doi.org/10.31732/2663-2209-2020-60-88-97>
 8. Шишкіна М.П. Еволюція адаптивних хмарно-орієнтованих систем і тенденції їх використання у вищій педагогічній освіті. *Цифрова трансформація відкритих освітніх середовищ*: колективна монографія. Київ, 2019. 186 с.
 9. Bergman M. Lernen mit Feedback in einer digitalen Lernumgebung. Berlin, Logos, 2022. 288 S.
 10. Roth J. Digitale Lernumgebungen – Konzepte, Forschungsergebnisse und Unterrichtspraxis. *Digitales Lehren und Lernen von Mathematik in der Schule*. Wiesbaden, Springer. 2022. S. 109-136.

Дін Дзіпін. Освітнє середовище як цифровий простір

Однією зі складових Нової української школи є створення сучасного освітнього середовища, зокрема багатофункціональних гнучких просторів, які сприяють різноманітним формам роботи та мотивують до навчання. Одним із таких просторів вважається цифрове освітнє середовище. У статті розкривається сутність поняття «цифровий освітній простір» з точки зору інституційного та змістовного аспектів розуміння феномену. В інституційних рамках освітній простір характеризується як певна частина суспільства, де створюються умови для розвитку особистості. У межах змістовного аспекту освітній простір визначається як можливість і наявність формування особистісного простору суб'єкта освітнього процесу. У статті підкреслюється, що сьогодні на етапі цифровізації закладів середньої освіти в Україні відбувається швидка інформаційна взаємодія в означеній сфері. Інформаційна взаємодія закладів середньої освіти реалізується переходом до нелінійного та гіпертекстуального викладу навчального матеріалу; розширенням видів інформаційної взаємодії між викладачем і студентом; зростанням самостійності учня; розвитком самоосвіти в синхронному або асинхронному режимі; зміною форматів та структури подачі навчального матеріалу; підвищенням рівня відповідальності всіх учасників освітнього процесу за результати навчання. Наскрізною ідеєю наукової роботи є поєднання активних форм навчання з дистанційними заняттями. Наголошується, що таке поєднання в освітньому процесі можливе за рахунок цифрової трансформації професійно-технічної освіти шляхом проведення вебінарів, віртуальних дискусій на форумах, рольових та ділових ігор у форматі веб-квестів, круглих столів, у чатах, блогах, проєктній діяльності на основі вікі-технологій та самостійної роботи здобувачів освіти. Узагальнення результатів аналізу розуміння досліджуваного феномену з різних позицій дало змогу визначити його інтегральну характеристику як педагогічної реальності, в якій відбувається зустріч, взаємодія, осмислення та пізнання особистістю освітнього середовища. Проведене теоретичне дослідження дає автору підстави для певних висновків про те, що освітній простір розглядається стосовно особистості, оскільки тільки їй притаманна діяльність, через яку освоюється освітнє середовище. Розуміння процесу засвоєння як освітньої події визначає провідний механізм цілеспрямованого створення цифрового освітнього простору.

Ключові слова: цифрова грамотність, цифрова культура, цифрові навички, цифрова компетентність, освітня цифровізація.

Н. Є. Дубкандидат наук з державного управління, доцент,
декан факультету

КЗВО ЛОР «Львівська медична академія імені Андрея Крупинського»

ЗАГАЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА МЕТОДОЛОГІЧНИХ ЗАСАД ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ СТУДЕНТІВ З ІНВАЛІДНІСТЮ В МЕДИЧНИХ ОСВІТНІХ ЗАКЛАДАХ

Організація інклюзивної освіти в медичних освітніх закладах апелює до здійснення конкретних кроків зі зміни фізичної, соціальної і психологічної складових освітнього середовища. Головною метою соціального розвитку системи медичної освіти є становлення та самореалізація кожного здобувача. Ця теза є наскрізною ідеєю інклюзивної освіти. У вузькому сенсі поняття інклюзивна освіта визначається як процес включення студентів з інвалідністю у суспільне життя медичних освітніх закладів. Процес інклюзії розробляє та здійснює конкретні рішення, що сприяють кожній людині рівноцінно брати участь у житті суспільства. Широкий зміст поняття інклюзивна освіта артикулюється в уявленні про освітній процес, в ході якого всі індивіди залучені однаково до навчання. Понятійний апарат інклюзивної педагогіки спирається на філософію, основи та принципи загальної педагогіки, корекційної, соціальної та загальної психології, медицини та фізіології. В дискурсі філософії інклюзія розуміється як форма спільного буття нормотипових студентів зі студентами з ООП, яке підтримує та розвиває (або не підтримує) суспільство та його підсистеми (у тому числі підсистема інститутів освіти), та стосовно участі у якому усі члени суспільства мають право вільного вибору. Відмінною особливістю інклюзивної освіти в медичних освітніх закладах є те, що вона передбачає не тільки активне включення та участь студентів з ООП в освітньому процесі, а й більшою мірою перебудову всього процесу масової медичної освіти як системи для забезпечення освітніх потреб усіх здобувачів. Конкретні кроки в напрямі організації інклюзивності навчання студентів повинні враховувати змістовне наповнення категорій педагогіки інклюзивної освіти, філософські засади інклюзії, методологічні підходи, які дають змогу створити новий механізм взаємодії медичної освіти зі здобувачами з ООП, адаптувати існуючі освітні програми для навчання осіб з ООП, знизити рівень ізолюваності студентів з інвалідністю, підвищити їхню соціальну адаптивність та активність в освітній сфері. До переліку методологічних підходів, які б взаємодоповнювали одне одного й витлумачували особливості професійної підготовки студентів з інвалідністю в медичних освітніх закладах віднесено: системний, аксіологічний, антропологічний, особистісно-орієнтований, діяльнісний, компетентнісний.

Ключові слова: інклюзія, студенти з особливими освітніми потребами, освітнє середовище, доступна освіта, інтеграція, професійна підготовка, освітній процес.

Постановка проблеми. Інклюзивна вища освіта як підхід, який динамічно розвивається кидає виклик традиційній системі навчання студентів у медичних освітніх закладах, зорієнтованій на успішність здобувача за чітко визначеними параметрами, при реалізації компетентнісного підходу. Систему медичної освіти вперше ставлять у ситуацію її пристосування до потреб і можливостей кожного студента, в тому числі з інвалідністю та особливими освітніми потребами (далі – ООП). В законодавстві України визначальними орієнтирами для організації інклюзивної освіти визнано адаптовану освітню програму, індивідуальний навчальний план тощо.

В сучасній площині термінологічної системи педагогіки існує неоднозначність у розумінні процесу інклюзії, часто дослідники під час витлумачення її суті вдаються до певної формалізації. Це актуалізує питання пошуку та чіткого трактування

методологічних засад побудови інклюзивного освітнього процесу, розуміння сутності інклюзії та її переваг порівняно з іншими формами освіти студентів з ООП в у медичних освітніх закладах.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання організації інклюзивного освітнього простору перебуває на вістрі наукової думки (Т. Атрощенко, Т. Бондар [1], А. Василюк [3] та ін.). Вдаючись до виокремлення теоретичних засад інклюзивної освітньої практики [11; 12; 13 та ін.] дослідники систематизують тенденції розвитку інклюзивної освіти у США та Канаді (Т. Бондар [2]), окреслюють актуальні проблеми філософії інклюзивної освіти (Г. Васянович, О. Будник [4] в досвіді України та зарубіжних країн; узагальнюють стратегії викладання в інклюзивному навчальному закладі [5; 6 та ін.] на основі використання даних міжнародної класифікації функціонування, обмежень життєдіяльності та здоров'я (МКФ) [7] та

міжнародної класифікації функціонування, обмежень життєдіяльності та здоров'я дітей та підлітків (МКФ-ДП) [8]. В сучасних візіях окреслено засади створення інклюзивного освітнього середовища в сучасних навчальних закладах (А. Поліхроніди [9]) на основі врахування особливостей моделей інклюзивної освіти в країнах Європи відповідно до вимог сучасного суспільства (О. Продіус [10]). Проте немає досліджень, які б стосувались обґрунтування методологічних засад інклюзивної освіти студентів з інвалідністю в медичних освітніх закладах.

Мета статті. Головною метою цієї роботи є характеристика філософських підвалин, ключових методологічних підходів та принципів необхідних та достатніх для забезпечення інклюзивної освіти студентів з інвалідністю в медичних освітніх закладах.

Виклад основного матеріалу. Сучасний світ характеризується кардинальними змінами як у соціокультурній політиці загалом, і у вищій освіті зокрема. Головною метою соціального розвитку є становлення та самореалізація кожної людини. Ця ідея стала центральною у новій освітній парадигмі, яка визначає цінності, цілі, сутність та напрями розвитку освіти. В рамках особистісно орієнтованої парадигми природно та закономірно сприймається ідея інклюзивної освіти. Широке розуміння соціальної інклюзії потребує переосмислення принципів міжнародної та національної політики у сфері освіти.

Нині можна говорити про «інклюзію» у широкому та вузькому розумінні. Хочеться зауважити, що в даному випадку поняття «інклюзія» та «інклюзивна освіта» розглядатимуться як синонімічні поняття. Вузький зміст поняття інклюзивна освіта (інклюзія) відбивається в таких тезах:

Інклюзивна освіта (Inclusif – що включає, Include – укладаю, включаю, залучаю) – процес трансформації освіти, заснований на розумінні, що студенти з інвалідністю в сучасному суспільстві можуть (і повинні) бути залучені до соціуму. Описана трансформація спрямована на створення умов доступної освіти для кожного, а також для здобувачів з ООП [1, с. 196].

Інклюзія (inclusion – включення) – процес включення студентів з інвалідністю у суспільне життя медичних освітніх закладів. Процес інклюзії розробляє та здійснює конкретні рішення, що сприяють кожній людині рівноцінно брати участь у житті суспільства [2, с. 67].

За словами Е. Данілавічюте інклюзія – це процес найповноціннішої участі кожного індивіда в освітньому процесі, залучення в суспільне та навчальне життя освітньої установи [5, с. 19]. Широкий зміст поняття інклюзивна освіта (інклюзія) в межах дослідження відбивається в таких постулатах:

1. Інклюзивна освіта – це найбільш пластичний підхід в освітньому процесі, не схожий на інші процеси доступної освіти для кожного індивіда, в ході якого долаються бар'єри, пов'язані з відмінними особливостями студентів, а також створюються умови для повного розкриття можливостей кожного індивіда [6, с. 13].

2. З іншої позиції йдеться про освітній процес, в ході якого всі індивіди залучені однаково до навчання, даний освітній процес передбачає реалізацію методу індивідуального підходу, враховуючи інтелектуально-особистісний потенціал кожного студента [9, с. 82].

3. Тоді як О. Продіус переконує, що інклюзивна освіта – це організація освітнього процесу таким чином, за якого абсолютно всі здобувачі включені, незалежно від психічних, фізичних, культурно-етнічних та інтелектуальних особливостей, до загальної системи освіти [10].

Варто підкреслити, що понятійний апарат інклюзивної педагогіки спирається на філософію, основи та принципи загальної педагогіки, корекційної, соціальної та загальної психології, медицини та фізіології. У сучасному соціально-філософському сенсі інклюзія розуміється як форма спільного буття нормотипових студентів зі студентами з ООП, яке підтримує та розвиває (або не підтримує) суспільство та його підсистеми (у тому числі підсистема інститутів освіти), та стосовно участі у якому усі члени суспільства мають право вільного вибору.

В основі зарубіжних досліджень і концепцій інклюзивного навчання лежать філософські ідеї екзистенціалізму, прагматизму, постмодернізму, феноменології, які в теорії та методології педагогіки переломлюються в інтерактивний підхід. Так, наприклад, філософія екзистенціалізму запропонувала новий погляд на людину з обмеженими можливостями, її індивідуальне та соціальне буття, висуваючи центральну ідею – екзистенцію, тобто центральне ядро людського «Я», завдяки якому кожна людина виступає як єдина у своєму роді, неповторна і вільна особистість, що «вибирає» і «будує» себе саме, своє життя, відповідальна за свої дії по відношенню до себе та навколишнього світу.

В цьому ракурсі, вважаємо, що умови освіти студентів з ООП в медичних освітніх закладах мають бути, таким чином, спрямовані на те, щоб буття здобувача з обмеженими можливостями стало максимально самостійним, незалежним, а сама людина, займаючи активну та відповідальну життєву позицію, була рівноправним членом освітньої системи, реалізуючи себе в цьому навчанні. Концепція самостійного та незалежного способу життя студентів з ООП визначає сьогодні підходи до формування цілей та змісту інклюзивної освіти.

Феноменологія та екзистенціалізм стали філософськими витокami гуманістичної психології, яка, у свою чергу, забезпечила розвиток гуманістичної педагогіки та розроблених у її руслі педагогічних технологій інклюзивного навчання. В педагогічній практиці феноменологічний напрямок виявляється в осмисленні природи особистості студента, досвіду його чуттєвого життя, які існують у певному соціально детермінованому просторово-часовому та мовному середовищі. Таким оптимальним для розвитку студентів з ООП як професіоналів медичної галузі середовищем є інклюзивне освітнє середовище.

Відмінною особливістю інклюзивної освіти в медичних освітніх закладах є те, що вона передбачає не тільки активне включення та участь студентів з ООП в освітньому процесі, а й більшою мірою перебудову всього процесу масової медичної освіти як системи для забезпечення освітніх потреб усіх здобувачів. З огляду на це, припускали, що інклюзію необхідно розглянути не тільки як освітній термін, але набагато ширше – як соціокультурне явище. Тому інклюзивне освітнє середовище як соціально-освітню практику підготовки студентів з інвалідністю в медичних освітніх закладах до професійної діяльності розглядали з позицій гуманістично орієнтованої педагогіки, що поміщає в центр освітнього процесу студента. Тому до переліку найбільш доцільних методологічних підходів, які б взаємодоповнювали одне одного в межах дослідження, віднесено: системний, аксіологічний, антропологічний, особистісно-орієнтований, діяльнісний, компетентнісний. Розглянемо сутність деяких з них.

Апелюючи до положень системного підходу процес професійної підготовки студентів з інвалідністю в медичних освітніх закладах можна розглядати як систему, що розвиваються, охоплює різноманітні взаємозв'язки між елементами як всередині системи, так і за її межами, що зумовлюють її цілеспрямоване функціонування. Впровадження системного підходу дозволяє моделювати педагогічний процес з урахуванням таких властивостей як *цілісність, структурність, ієрархічність, взаємозалежність системи та середовища*. Це передбачає, що гармонійне залучення студентів з ООП до освітнього процесу має бути забезпечене цільовими та структурно-функціональними змінами існуючої традиційної освітньої системи. Для цього необхідно, щоб усі суб'єкти педагогічного процесу в медичних освітніх закладах навчилися будувати власну діяльність за умов інноваційних вимог.

З іншого боку, інклюзивна освіта повинна адаптуватися до існуючих компонентів освітнього середовища медичних освітніх закладах, інакше вона виявиться нежиттєздатною, не зможе функціонувати.

Застосування системного підходу дає можливість багатопланового розуміння процесів, що відбуваються в умовах впровадження інклюзії, виявлення та обґрунтування зв'язків, механізмів діяльності субсистем, що знаходяться в розвитку, а також осмислення умов педагогічної компенсації ризиків і протиріч, що безумовно виникають при впровадженні інноваційних процесів в освітню систему. Системний підхід витлумачує взаємопов'язаність складників досліджуваного процесу, яка підпорядковується закону синергії та апелює до таких принципів:

– *суб'єктивності* – в даному випадку кожен індивід освітнього процесу (студент, викладач), виступає як активний суб'єкт інклюзивної освіти;

– *нелінійності* – передбачає, що становлення (розвиток) особистості студента з ООП відбувається за рахунок різних варіантів розвитку;

– *принцип самоцінності* – націлений показати, що кожна людина унікальна, допомогти прийняти себе такою, якою кожна є «бути самою собою», щоб студент відчував цілісність своєї особистості та ін.

Ідеї аксіологічного підходу є фундаментом інклюзії в закладах медичної освіти та соціальної інтеграції загалом. Аксіологія як наука охоплює дослідження цінностей як сенсоутворювальних підстав людського буття, що задають спрямованість та мотивованість життєдіяльності, професійної діяльності та конкретних вчинків. Головним завданням аксіології є вказати особистості, яке місце займає цінність у структурі буття та підсвітити її ставлення до фактів реальності. Своєю чергою, педагогічна аксіологія розглядає освіту, виховання, навчання, педагогічну діяльність як основні людські цінності. Вибір аксіологічного підходу як одного з методологічних підходів дослідження дає змогу розглянути медичну освіту як соціокультурний феномен, який знаходить своє вираження в основних ідеях: універсальність та фундаментальність гуманістичних цінностей, єдність цілей та засобів, пріоритет ідеї свободи. Одна з гуманістичних цінностей сучасності – визнання права кожної людини на повагу та ухвалення її індивідуальних особливостей – знайшла своє втілення у реальній можливості студентів з ООП навчатися у медичних освітніх закладах. Принципи інклюзивної освіти включають у свій зміст основні цінності, якими має керуватися освітня спільнота:

Аксіологія як основа філософії інклюзивної освіти у методологічному плані логічно доповнюється ідеями філософської та педагогічної антропології. Філософська та педагогічна антропологія дозволяють висвітлити антропологічні аспекти проблеми навчання та розвитку студентів з ООП в медичних освітніх закладах в умовах інклюзивної освіти, виходячи з положення про те, що людина з інвалідністю більшою мірою

потребує освіти, яка дає їй імпульс до саморозвитку, самореалізації в плані тілесного та духовного розвитку. В межах методології філософсько-антропологічного підходу розгортаються можливості для осмислення таких категорій антропології як «життєвий простір», «простір можливостей», «сенс життя», що збагачує ідеї дослідження й дає змогу визначити основи побудови соціального середовища, орієнтованого на суб'єктність особистості. Провідні антропологічні принципи, що передбачають орієнтованість освіти на духовні сили студента, віру в його можливості, співзвучні з ідеями педагогіки інклюзії у погляді на людину. Для педагогічної антропології характерне бачення здобувача освіти в «діалозі» з іншим.

Саме діалогічність педагогічних інтеракцій дозволяє студентам бути «тут і зараз» такими, якими вони є, і відкриває шлях прийняття себе та іншого через призму довіри до себе, свого внутрішнього світу та світу іншої людини. Передбачалось, що в інклюзивному освітньому середовищі медичних освітніх закладів ідеї варіативності та діалогу, що відповідають індивідуальності студента, стануть основними, їх розробка як принципів педагогічної діяльності опиратиметься на застосування постулатів антропологічного підходу.

Сенс особистісно-орієнтованого підходу виявляється в побудові системи освітнього процесу з врахуванням індивідуальних особливостей кожного студента з ООП. Впровадження інклюзивної практики в медичні освітні заклади нерозривно пов'язане з формуванням професійних компетентностей студентів. Саме тому численні дослідження професійної діяльності проводяться сьогодні у ракурсі компетентісного підходу. З огляду на цей факт, вважали, що здійснення інклюзивної практики в медичних освітніх закладах безпосередньо пов'язане з виділенням та змістовним описом компетентності не лише майбутніх медичних працівників (студентів з ООП), але й викладачів, які працюють в інклюзивних групах. Останні повинні володіти сукупністю особистісних та професійних якостей, що актуалізуються саме в інноваційних умовах інклюзивного середовища, дозволяють успішно вирішувати завдання, пов'язані з організацією навчання без винятку студентів з ООП з урахуванням специфіки інвалідності.

Висновки і пропозиції. Організація інклюзивної освіти в медичних освітніх закладах апелює до здійснення конкретних кроків зі зміни фізичної, соціальної і психологічної складових освітнього середовища. Конкретні кроки повинні враховувати змістовне наповнення категорій педагогіки інклюзивної освіти, філософські засади інклюзії, методологічні підходи, які дають змогу створити новий механізм взаємодії медичної освіти зі здобувачами з ООП, адаптувати існуючі освітні програми для навчання осіб з ООП, знизити рівень

ізоляваності студентів з інвалідністю, підвищити їхню соціальну адаптивність та активність в освітній сфері. До переліку методологічних підходів, які б взаємодоповнювали одне одного й витлумачували особливості професійної підготовки студентів з інвалідністю в медичних освітніх закладах віднесено: системний, аксіологічний, антропологічний, особистісно-орієнтований, діяльнісний, компетентнісний. Кожен із виділених підходів може стати фундаментом моделювання інноваційних освітніх процесів.

Список використаної літератури:

1. Атрощенко Т., Бондар Т. Наукові підходи до створення сприятливого інклюзивного освітнього середовища у початковій школі. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2021. Вип 36, том 1. С. 195–200.
2. Бондар Т. І. Тенденції розвитку інклюзивної освіти у США та Канаді : дис. ... докт. пед. наук: 13.00.01 / Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія. Хмельницький, 2019. 607 с.
3. Василюк А. Інклюзія як простір для розвитку чи ризик маргіналізації учня? *Інклюзивна освіта як індивідуальна траєкторія особистісного зростання дитини з особливими освітніми потребами* : збірник матеріалів IV Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю (м. Вінниця, 10–11 грудня 2020 р.). Вінниця, 2020. Вип. 3. С. 138–141.
4. Васянович Г., Будник О. Актуальні проблеми філософії інклюзивної освіти. Професійна підготовка фахівців у вимірі нових освітніх реалій: український і зарубіжний досвід : монографія. Івано-Франківськ : НАІР, 2019. С. 241–257.
5. Данілавичюте Е. А. Стратегії викладання в інклюзивному навчальному закладі: навчально-методичний посібник. К.: Видавнича група «А.С.К.», 2012. 287 с.
6. Колупаєва А.А., Таранченко О.М. Інклюзія: покроково для педагогів: навчально-методичний посібник. Київ, 2023. 232 с.
7. Міжнародна класифікація функціонування, обмежень життєдіяльності та здоров'я (МКФ) : електронний ресурс. URL: https://moz.gov.ua/uploads/2/11374-9898_dn_20181221_2449.pdf (дата звернення: 08.01.2025).
8. Міжнародна класифікація функціонування, обмежень життєдіяльності та здоров'я дітей та підлітків (МКФ-ДП) : електронний ресурс. URL: https://moz.gov.ua/uploads/1/5263-dn_20180523_981_dod_2.pdf (дата звернення: 08.01.2025).
9. Поліхроніди А. Г. Створення інклюзивного освітнього середовища в сучасних навчальних закладах. *Наука і освіта*. 2016. № 6. С. 82–85.

- 10.Продіус О. І. Особливості моделей інклюзивної освіти в країнах Європи відповідно до вимог сучасного суспільства. *Проблеми системного підходу в економіці*. 2019. Вип. 4 (72). С. 86–93.
11. Теоретико-методологічні засади впровадження інклюзії в закладах освіти : монографія / за ред. М. Є. Чайковського. К. : Університет «Україна», 2019. 460 с.
12. Теоретико-методологічні засади оцінки розвитку дітей з особливими освітніми потребами у вітчизняній спеціальній психології : колективна монографія / авт. кол. : Т.В. Жук, Т.Д. Ілляшенко, Т.Д. Каменчук, А.Г. Обухівська, Г.В. Якимчук; за ред. А.Г. Обухівської, Т.Д. Ілляшенко. Київ : Український науково-методичний центр практичної психології і соціальної роботи, 2023. 105 с.
13. Товстоган В. С., Глущенко І. І., Слатвінська А. А. Теоретико-методологічні засади організації інклюзивного освітнього середовища. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2023. № 86. С. 91–96.

Dub N. General characteristics of methodological principles of inclusive education of students in medical educational institutions

The organization of inclusive education in medical educational institutions calls for taking specific steps to change the physical, social and psychological components of the educational environment. The main goal of the social development of the medical education system is the formation and self-realization of each applicant. This thesis is the overarching idea of inclusive education. In a narrow sense, the concept of inclusive education is defined as the process of including students with disabilities in the social life of medical educational institutions. The inclusion process develops and implements specific solutions that help each person participate equally in the life of society. The broad meaning of the concept of inclusive education is articulated in the idea of an educational process in which all individuals are equally involved in learning. The conceptual apparatus of inclusive pedagogy is based on the philosophy, foundations and principles of general pedagogy, correctional, social and general psychology, medicine and physiology. In the philosophical discourse, inclusion is understood as a form of joint existence of normotypical students with disabilities, which supports and develops (or does not support) society and its subsystems (including the subsystem of educational institutions), and in relation to participation in which all members of society have the right to free choice. A distinctive feature of inclusive education in medical educational institutions is that it involves not only the active inclusion and participation of students with disabilities in the educational process, but also, to a greater extent, the restructuring of the entire process of mass medical education as a system for ensuring the educational needs of all applicants. Specific steps in the direction of organizing the inclusiveness of student education should take into account the substantive content of the categories of inclusive education pedagogy, the philosophical principles of inclusion, methodological approaches that make it possible to create a new mechanism for interaction between medical education and applicants with disabilities, adapt existing educational programs for the education of people with disabilities, reduce the level of isolation of students with disabilities, increase their social adaptability and activity in the educational sphere. The list of methodological approaches that would complement each other and explain the features of professional training of students with disabilities in medical educational institutions includes: systemic, axiological, anthropological, personality-oriented, activity-based, competency-based.

Key words: *inclusion, students with special educational needs, educational environment, accessible education, integration, professional training, educational process.*

UDC 378.091.12:005.963.2-051 (043.5)
DOI <https://doi.org/10.32782/1992-5786.2024.97.22>

O. S. Ivanytska

Associate Professor of the Department of Foreign Languages for Humanities
Lviv Polytechnic National University

PECULIARITIES AND FUNCTIONAL POTENTIAL OF THE MENTORING FOR THE INTERNALLY DISPLACED STUDENTS

The article analyses peculiarities of the mentoring for the internally displaced students. It is noted that it is advisable to study the peculiarities and functional potential of mentoring for the internally displaced students on the basis of an anthropocentric approach. Peculiarities of the mentoring for the internally displaced students are analysed. The positive impact of the additional support for the internally displaced students is substantiated. The requirements for the selection of mentors are provided. The visual image considers different aspects of mentoring for the internally displaced students and includes: a presentational aspect, socio-psychological aspect, as well as an educational aspect. The positive impact of additional support for the displaced students is substantiated. Requirements for the selection of mentors are provided. As an important aspect of mentoring, there is cooperation with employers to form practical skills for students and promote understanding of the professional spheres functioning through interaction with specialists who are representatives of a certain professional sphere. It is noted that as a result of the professional mentoring application, mentors will develop a clearer understanding of their career path and build confidence in their abilities, as well as realize their personal and professional potential. The article develops forms of work within the framework of professional mentoring, which include joint projects, internships and consultations. The mentoring process develops a growth mindset, where you have the opportunity to better develop the culture of the workplace. The emphasis is on inclusion, which focuses on vulnerable individuals and the importance of proper access to the educational process for them (project activities, academic mobility, participation in university life). It is noted that mentoring workers should participate in the development of inclusive university programs and submit proposals, the implementation of which can be undertaken by the mentoring center. A visual figure has been developed that represents various aspects of mentoring for the internally displaced students. It includes: a presentational aspect, a socio-psychological aspect, as well as an educational aspect. The article contains an analysis of the responses of the internally displaced students in Ukraine.

Key words: mentoring, tutoring, mentor, mentee, tutor, tutee, internally displaced students.

Problem statement. Internally displaced students with disabilities and special needs require a sense of physical and emotional safety, primarily in social and everyday spaces, and it is also important to communicate with specialists who can address their basic needs, in particular, proper access to the educational process (project activities, academic mobility, participation in university life). Mentors-employees should participate in the development of inclusive university programs and submit proposals, the implementation of which can be undertaken by the mentoring center.

Unfortunately, the number of the internally displaced persons has increased rapidly in recent years [7]. At the end of 2020, about 80 million people worldwide were displaced [15]. The Ukrainian higher education system has suffered great losses and destruction caused by the new phase of the war launched by Russia against Ukraine on February 24, 2022 [14].

Mentoring programs have a positive impact on the common problems faced by displaced persons: finding housing, employment, language barrier, intercultural understanding; as well as internal changes: a sense of well-being, life satisfaction, vitality and empowerment,

etc. Their impact on the immigrants psycho-emotional state improvement, development of their emotional intelligence, reduction of social isolation and, accordingly, reduction of depressive states, improvement of social integration and adaptation is also important [21].

Literature review and recent research. For a comprehensive analysis of the declared issues, it is advisable to rely on the theoretical and methodological potential of the works of scientists in the fields of pedagogy, sociology and psychology.

The following scientists have paid attention to this issue: E. Baran, D. Dumulescu, D. Sarca, C. Necula, J. Galanec, S. Campbell, E. Gimmon, T. Sutter, R. Francis and others.

Their scientific concepts contributed to the formation of a new approach to understanding the adaptation of students, in particular internally displaced persons, to the educational space based on student-centeredness and humanism through the implementation of mentoring activities and cooperation of all representatives of higher education institutions within the framework of pedagogy, psychology, and social science.

The purpose of the article is to analyze the features and functional potential of mentoring for internally displaced students based on theoretical and applied approaches.

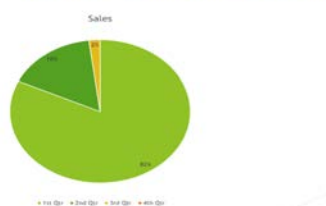
Presentation of the main material. Mentoring is very important for the internally displaced students who face many challenges. Additional support should be provided to the internally displaced students to create equal opportunities for learning and harmonious development. The need for additional assistance for the internally displaced students is extremely urgent in Ukraine in times of war.

Students living in an active war zone, when choosing a higher educational institution, should make sure that the university will provide them with mentoring support during their studies and social adaptation to new conditions.

To this end, universities should publish information about their activities, mentoring programs in their respective mentoring and tutoring centers.

The following diagram shows how the full-scale war affected students in Ukraine and that active hostilities had the greatest impact on their choice to move to other cities in Ukraine [12].

Question: What influenced your decision to leave your home?
Answers: 82% - active hostilities, 16% - can not formulate one reason, 2% - don't want to answer.



Mentors, by helping the internally displaced students to socialize, contribute to reducing the burden on social services and the person's immediate environment. Support in the educational process, involving students in academic mobility, and promoting cultural and moral development will minimize the risks of a "lost generation" formation, which is important for the full development of society and the state.

Inclusion, unlike accommodation and integration, focuses on vulnerable individuals and gives meaning to the context of our living environment to enable everyone to participate actively and have a satisfactory standard of living. It is important to ensure that the mission, goals, policies and practices of the campus truly promote inclusion and diversity, engaging all units and departments. This requires institutional actions and initiatives, such as the establishment of centres and services for diversity and inclusion, as well as policies to reduce the under-representation of students with disabilities and other vulnerable individuals in some faculties [3].

Education, vocational training and other forms of learning are often disrupted during conflict and displacement. Internally displaced children and adolescents should have full and equal access to education, and every effort should be made to ensure their integration into the national education system. If access to formal education is temporarily disrupted, immediate measures should be taken to provide semi-structured learning and psychosocial support in safe settings for children and adolescents. Such activities can promote their physical, mental and emotional well-being and facilitate their transition to the formal school system (Handbook on the Protection of Internally Displaced Persons).

In particular, so-called "invincibility points" have been created in Ukraine, which are located in safe shelters and equipped with communication facilities, with the help of which students can carry out the educational process in an online format. Also, each educational institution has access to shelters, where, if necessary, the educational process can be carried out, or students can be protected from bombings and shelling.

Mentors can help the internally displaced students integrate into their new environment and achieve their educational and career goals. The mission of mentoring for the internally displaced students is to provide them with comprehensive support through individual guidance, academic assistance, and psychological support. Mentoring for the internally displaced students should be based on the following values: inclusivity, respect, integrity, collaboration, personal growth, diversity, and compassion [18].

It is important that internally displaced students do not feel isolated and special, but on the contrary, it is necessary to create conditions and a psychological climate where they are equal with everyone and feel supported in difficult life circumstances through cooperation with both social services and representatives of the educational environment, in particular mentors and tutors.

A mentee or tutee is an internally displaced university student who needs guidance and support to overcome the challenges of displacement. The selection of mentees or tutees should be based on their status as internally displaced persons, their commitment to the programme and their expressed needs. Once mentees are matched with the mentor, they engage in a mentoring relationship and report on their progress and seek advice. Meetings can be organised in the form of group and individual sessions depending on the goals of both the mentor and the mentee. They can also be in-class or remote/online. To find a potential mentor, it is necessary to advertise the mentoring programme through university channels and social media platforms, and can also involve alumni, industry representatives, local authorities, volunteers, etc. Mentor requirements include their experience and

qualifications in a relevant field such as psychology, education, social work or a field related to the mentee's academic or career interests. They should also understand the challenges faced by the internally displaced students in order to develop strong communication and networking skills. Mentors should be prepared to provide guidance and support to mentees. Mentors should undergo mandatory training before starting to work with mentees [18].

An important aspect of mentoring is collaboration with employers to develop practical skills in students and promote understanding of the functioning of individual professional fields through interaction with specialists who represent a particular professional field.

Joint projects, colloquiums, and exchange of experience will enable students to understand in which direction, type of activity of a specific professional sphere he/she seeks self-realization.

Mentoring can be done through social entrepreneurship projects as they provide practical experience in business and project management; community-based projects or youth engagement activities. This can help the internally displaced students build connections in their new communities, as well as develop leadership and teamwork skills. By the end of the program, mentees will have acquired the following skills [18]:

- Identifying their strengths and areas for improvement,
- Using self-reflection techniques,
- Applying stress management techniques, resilience exercises, and strategies to support mental well-being,
- Using effective communication, active listening, conflict resolution, and building positive relationships,
- Engaging in community service, volunteering, participating in initiatives, and collaborating with local organizations,
- Effective regulation of emotions,
- Applying problem-solving skills, including critical thinking, creativity, and the ability to generate and evaluate solutions to challenges,
- Adapting to change and maintaining a positive outlook in the face of adversity.

Psychological support for the internally displaced students can include emotional support, trauma counseling, empathetic listening, stress management, cultural adaptation and resilience building, stress management training, emotional regulation, problem solving, and effective communication, equipping them with the skills needed to overcome difficulties, develop resilience, and establish healthy relationships. Peer support groups can offer the internally displaced students a sense of belonging. By providing opportunities for them to connect with peers who have had similar experiences, universities can foster a supportive community where mutual support,

shared coping strategies, and ideas can be shared. In some cases, it is important for the internally displaced students to have access to qualified mental health professionals. While higher educational institutions may not provide therapy directly, they can offer initial support through a first aid and referral system, connecting students with professional psychotherapists or mental health professionals when necessary to address their specific needs. Counseling for mentors working with the internally displaced students should aim to strengthen the mentors' psychological resilience, prepare them to effectively support mentees, and ensure a positive mentoring experience. This counseling covers a number of areas, including: psychological well-being, psycho-emotional relief, recognizing signs of distress, trauma-informed approaches to work, implementing strategies that promote healing and resilience, stress management, etc. [18].

Surveys, questionnaires, progress assessments, and feedback are used to measure the results of the mentor-mentee collaboration. It is very important to ensure confidentiality and anonymity when collecting feedback. Mentees should also be encouraged to share their expectations and suggestions for program improvement.

The main forms of work can be consultations, joint projects and internships. Joint projects can involve working on a specific task or project related to the mentee's professional field. Under these conditions, mentees receive practical skills and guidance from a mentor, applying their theoretical knowledge to practical situations. Mentors share their experience and expertise and guide mentees in decision-making, providing feedback and suggestions for improvement. Joint projects often involve collaboration with other professionals, which gives mentees the opportunity to network and expand their professional network. Internships and trainings that are relevant to their professional goals. They are trained at institutions, organizations, or companies where they can participate in professional activities and observe the process. Mentees can participate in specific projects or assignments that are relevant to their interests and career goals. They contribute to the organization's initiatives, gain hands-on experience, and apply their knowledge to solve real-world problems. Internships also introduce mentees to the norms, practices, and expectations of a professional work environment. They learn about professional etiquette, teamwork, time management, and effective communication in the context of their chosen field. Mentees are assigned with mentors within the organization who provide guidance, support, and supervision during the internship. Mentors provide industry insights, share their experiences, and help mentees navigate the professional environment. Internships may offer additional learning opportunities, such as training sessions, seminars, or industry events, to

further enhance the mentees' knowledge and skills. Internships provide mentees with an opportunity to explore their career interests, validate their career choices, and gain clarity about their future professional path. In some cases, internships can serve as a pathway to employment opportunities within the organization as mentees demonstrate their abilities and make a positive impression on potential employers. Consulting involves engaging mentees who seek advice, guidance, and expertise from their mentors in individual or group sessions. These consultations provide mentors with an opportunity to discuss specific issues, find solutions, and receive personalized support.

Professional mentoring is very necessary for students today to acquire the necessary skills for future employment, self-confidence, as well as the application of students' knowledge in practice.

Renowned psychologist and researcher Linda Phillips-Jones identifies the skills of successful mentoring [16]: active listening, building trust, encouragement, identifying goals and current reality; as well as important skills for mentors who help mentees: coaching or developing abilities, inspiring, providing corrective feedback, managing risks, opening doors (providing appropriate contacts, etc.); and important skills for mentees: finding mentors, learning quickly, taking initiative, following through on results, managing relationships (even if mentors are strong leaders, mentees must take responsibility for collaboration and results).

One important component of successful mentoring is collaboration not only between mentors and mentees, but also between teachers. Reflective practice, research of professional practice, collaboration, and professional learning for both mentees and mentors are key goals of many mentoring programs [19].

Universities clearly benefit from implementing mentoring. Mentoring has a significant impact on faculty career development and academic performance. Following the example of the United States, individual and institutional mentoring experiences were obtained. The results show that informal mentoring is widespread, as are formal mentoring programs. Mentees and mentors believe that mentoring is mainly useful for helping mentees with their studies, research, and career planning, and that visible support for mentoring is important for its success. The recommendations should be taken into account for the development of effective mentoring programs for faculty [9].

Mentoring programs are becoming popular among representatives of the Ukrainian universities today. For example, one of the projects was prepared to raise awareness among Ukrainian scientists about the conditions and features of preparing project applications for participation in European Union grant programs [13].

The advantages of the professional mentoring implementation are: developing leadership potential in future graduates as part of working on implementing individual ideas and practicing their knowledge among professionals; increasing students' self-confidence; developing cooperation between the university and industry, as well as implementing dual education; creating growth opportunities for both the mentor and the mentee.

Conclusions. In the context of resettlement, mentoring is a complementary process aimed at supporting the internally displaced students in their adaptation and integration into a new society through advice, guidance and encouragement from a member of that society. Mentoring is closely linked to local communities and helps both mentors and mentees to actively participate in the life of that community, while the internally displaced students are supported in creating a new social and support network (Recommendations: Piloting Mentoring Schemes).

Mentoring for the internally displaced students provides the following benefits: implementation of the principle of student-centered learning; ensuring equal opportunities and the right to education for internally displaced students; increasing self-confidence and psychological and moral state of the internally displaced students. There is a need for social acceptance, building relationships with other students and staff at the university; academic support; psychological support and access to mental health services; career guidance, internship and employment services, etc. [18].

The psychological aspect is very important for the internally displaced students, as they face psychological stress after being expelled from their homes and a sense of insecurity.

Psychological support for the internally displaced students should be provided by professional psychologists working at universities. It is important for tutoring and mentoring centers employees to pay attention to students who may need such assistance and refer them to specialists. Also, practicing psychologists can be involved in social work with students as part of project and adaptation activities.

References:

1. Baran, E. Investigating faculty technology mentoring as a university-wide professional development model. *Journal of Computing in Higher Education*. 28, 45–71 (2016). Retrieved from: <https://doi.org/10.1007/s12528-015-9104-7>.
2. Dumulescu, D., Sarca, D.M., Necula, C.V. (2020). Career mentoring in higher education: students' perceptions and experiences. Retrieved from: https://www.researchgate.net/publication/348640944_Career_Mentoring_in_Higher_Education_Students'_Perceptions_and_Experiences.

3. European University Alliance. (2023). Guidelines and recommendations for an inclusive peer tutoring programme in Higher Education Institutions, Inclusive peer tutoring (2.9), P.28. Retrieved from: https://arqus-alliance.eu/wp-content/uploads/2023/02/2-9_guidelines_inclusive-peer-tutoring_rev.pdf.
4. Galanec, J.D., Campbell, S. (2019). Mentoring in Higher Education IT. *Research report*. Louisville, CO: ECAR, August 2019. Retrieved from: <https://library.educause.edu/media/files/library/2019/8/hement19.pdf?la=en&hash=C26BD27CE25EB29AB911B46CA689D1BA949C852E>.
5. Gimmon, E. (2014), "Mentoring as a practical training in higher education of entrepreneurship", *Education + Training*, Vol. 56 No. 8/9, pp. 814-825. <https://doi.org/10.1108/ET-02-2014-0006>.
6. Guidelines: piloting mentorship shemes. (2021). Retrieved from: https://eea.iom.int/sites/g/files/tmzbd1666/files/documents/Guidelines_Piloting%20Mentorship%20Schemes%20%281%29.pdf.
7. Gwendolyn Sasse. (2020). War and Displacement: The Case of Ukraine, *Europe-Asia Studies*, 72:3, 347-353, DOI: 10.1080/09668136.2020.1728087.
8. Hakro, A. N. and Mathew, P. (2020), "Coaching and mentoring in higher education institutions: a case study in Oman". *International Journal of Mentoring and Coaching in Education*, Vol. 9 No. 3, pp. 307-322. <https://doi.org/10.1108/IJMCE-05-2019-0060>.
9. Joselynn Fountain & Kathryn E. Newcomer (2016) Developing and Sustaining Effective Faculty Mentoring Programs. *Journal of Public Affairs Education*, 22:4, 483-506, DOI: 10.1080/15236803.2016.12002262.
10. Kroh, Jannes Jacobsen & Diana Schacht (2022): Mentoring as a grassroots effort for integrating refugees – evidence from a randomised field experiment. *Journal of Ethnic and Migration Studies*, DOI: 10.1080/1369183X.2022.2058918.
11. Lunsford, L. G., Crisp, G., Dolan, E. L., Wuetherick, B. (2017). Mentoring in higher education. Retrieved from: https://www.researchgate.net/publication/316492391_Mentoring_in_Higher_Education.
12. Lviv Polytechnic National University, Training for students on time management. (2023). Retrieved from: <https://lpnu.ua/>
13. Mentor school (2023). Retrieved from: <https://nupp.edu.ua/news/naukovitsi-politekhnikivdoskonalili-navichki-roboti-z-grantovimi-zayavkami-dlya-program-es.html>.
14. Nikolaiev Yevhen, Riy Grygoryi, Shemelynets Ivan. (2023). War in Ukraine: reshaping the higher education sector. *Analytical report*. Retrieved from: <https://osvitanalytika.kubg.edu.ua/wp-content/uploads/2023/04/HigherEd-in-Times-of-War-EN.pdf>.
15. Philipp Jaschke, Lea-Maria Löbel, Magdalena Krieger, Nicolas Legewie, Martin. (2020). Mentoring Programs Support the Integration of Refugees. *DIW Weekly Report*. Berlin, German Institute for Economic Research, vol. 10(49), pages 457-465.
16. Phillips-Jones, L. (2003). Skills for successful mentoring: competencies of outstanding mentors and mentees. Retrieved from: https://my.lerner.udel.edu/wp-content/uploads/Skills_for_Successful_Mentoring.pdf.
17. PROMENT (2022). Promoting professional education and students engagement through comprehensive mentoring and tutoring system at HEIs. Project within the Erasmus + programme.
18. PROMENT project. (2023). Retrieved from: <https://www.proment.pro/>
19. Shanks, R. (2017). Mentoring beginning teachers: professional learning for mentees and mentors. *International journal of mentoring and coaching in education*, Vol. 6 No. 3, pp. 158-163.
20. Sutter, T., Francis, R. (2022). Mentoring in higher education. Retrieved from: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED618707.pdf>.
21. Todorova, Marianna. (2023). Mentoring as a way of assistance with social-emotional problems of internally displaced Ukrainian families. file:///C:/Users/Alight%20Guide/Downloads/369-Article%20Text-536-1-10-20230730.pdf.

Іваницька О. Особливості та функціональний потенціал менторства для внутрішньо переміщених студентів

У статті аналізуються особливості менторства для внутрішньо переміщених студентів. Зазначено, що вивчення особливостей та функціонального потенціалу менторства для внутрішньо переміщених студентів доцільно проводити на основі антропоцентричного підходу. Проаналізовано особливості менторства для внутрішньо переміщених студентів. Обґрунтовано позитивний вплив додаткової підтримки внутрішньо переміщених студентів. Наведено вимоги до відбору менторів. Візуальне зображення розглядає різні аспекти менторства для внутрішньо переміщених студентів і включає: презентаційний аспект, соціально-психологічний аспект, а також освітній аспект. Обґрунтовано позитивний вплив додаткової підтримки внутрішньо переміщених студентів. Надані вимоги до відбору менторів. Важливим аспектом менторства є співпраця з роботодавцями для формування у студентів практичних навичок та сприяння розумінню функціонування професійних сфер через взаємодію з фахівцями, які є представниками певної професійної сфери. Зазначається, що в результаті застосування програми професійного менторства ментори чіткіше розумітимуть

свій кар'єрний шлях і впевненість у своїх силах, а також реалізовуватимуть особистий і професійний потенціал. У статті розроблено форми роботи в рамках професійного менторства, які включають спільні проекти, стажування та консультації. Менторський процес розвиває мислення про зростання, де є можливість краще розвивати культуру робочого місця. Акцент робиться на інклюзії, яка фокусується на вразливих особах та важливості належного доступу до освітнього процесу для них (проектна діяльність, академічна мобільність, участь в університетському житті). Зазначається, що менторські працівники мають брати участь у розробці інклюзивних університетських програм та подавати пропозиції, реалізацію яких може взяти на себе менторський центр. Розроблений рисунок представляє різні аспекти менторства для внутрішньо переміщених студентів. Він включає: презентаційний аспект, соціально-психологічний аспект, а також освітній аспект. У статті аналізуються відгуки внутрішньо переміщених студентів в Україні.

Ключові слова: менторство, тьюторство, ментор, менті, тьютор, тьюті, внутрішньо переміщені студенти.

УДК 371.134:74

DOI <https://doi.org/10.32782/1992-5786.2024.97.23>

Т. І. Койчева

доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри педагогіки

Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського»

Шао Цзяньмей

аспірантка кафедри педагогіки

Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського»

МЕТОДОЛОГІЧНІ ПІДХОДИ У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА

Стаття присвячена визначенню методологічних підходів до професійної підготовки майбутніх учителів образотворчого мистецтва. Культурологічний підхід у підготовці майбутніх учителів образотворчого мистецтва сприяє залученню студентів до національної і світової культури, усвідомленню себе як людини культури і носія культурних цінностей, осмисленню ролі образотворчого мистецтва у формуванні в учнів цілісної художньої картини світу. Зазначено, що підготовка майбутніх учителів образотворчого мистецтва на сучасному етапі є цілісним педагогічним процесом, що передбачає набуття студентами психолого-педагогічних і фахових знань, формування необхідних практичних умінь з естетичного виховання школярів засобами мистецтва, розвитку в художньо-творчій діяльності естетичної свідомості, естетичного світогляду, творчих здібностей, здатності до інтерпретації художніх творів тощо. Акцентовано увагу на тому, що важливу роль у підготовці майбутніх учителів образотворчого мистецтва до професійної діяльності відіграє застосування методологічних підходів, які виступають науковим підґрунтям педагогічного дослідження. Такими підходами у дослідженні виокремлено культурологічний, креативний, діяльнісний, інтегративний і герменевтичний. Установлено, що культурологічний підхід сприяє залученню студентів до національної і світової культури, усвідомленню себе як людини культури і носія культурних цінностей, осмисленню ролі образотворчого мистецтва у формуванні в учнів цілісної художньої картини світу. Креативний підхід сприяє розвитку творчих здібностей студентів, дозволяє їм самовиразитись у художньо-творчій діяльності й озброює їх знаннями та необхідними практичними вміннями щодо творчого розвитку учнів. Діяльнісний підхід передбачає залучення студентів до різних видів активної художньо-творчої діяльності, спрямовує на пошук нових форм і методів образотворчої діяльності в позаурочний час, усвідомлення необхідності саморозвитку впродовж життя. Інтегративний підхід спрямований на забезпеченні цілісного уявлення про педагогічну діяльність у галузі мистецтва шляхом інтеграції знань з психолого-педагогічних і фахових навчальних дисциплін, спрямовує на їх використання в активній художньо-творчій діяльності. Герменевтичний підхід сприяє формуванню у студентів умінь сприймати й інтерпретувати художній твір, будувати діалог із художником, стимулює інтерес до різних видів образотворчого мистецтва, забезпечує розвиток естетичних почуттів.

Ключові слова: образотворче мистецтво, підготовка майбутніх учителів, методологічні підходи, художньо-творча діяльність, культура.

Постановка проблеми. Зміни, які відбуваються в системі освіти України, зокрема затвердження професійного стандарту вчителя загальної середньої освіти (2024 р.), в якому зазначено, що метою професійної діяльності вчителя є організація 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 підвищують вимоги до професійної підготовки майбутніх учителів, у тому числі й образотворчого мистецтва, до здійснення професійної діяльності як під час проведення уроків, так і в позакласній діяльно-

сті, яка є важливою складовою освітнього процесу в закладах загальної середньої освіти. Підготовку майбутніх учителів образотворчого мистецтва, розглядаємо як цілісний педагогічний процес, що передбачає набуття студентами психолого-педагогічних і фахових знань, формування необхідних практичних умінь з естетичного виховання школярів засобами мистецтва, розвитку в художньо-творчій діяльності естетичної свідомості, естетичного світогляду, творчих здібностей, здатності до інтерпретації художніх творів тощо [4, с. 309–310]. Важливу роль у підготовці майбутніх учителів образотворчого мистецтва до професійної діяльності відіграє застосування методологічних підходів, які виступають науковим підґрунтям педагогічного дослідження.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Зазначимо, що загальні засади педагогічної методології є предметом досліджень багатьох науковців (І. Богданова, О. Галицан, С. Гночаренко, Н. Кічук, Т. Койчева, І. Княжева, В. Кремень, Т. Кун, З. Курлянд, Т. Осипова, Р. Хмельюк О. Цокур та ін.). У підготовці майбутніх учителів образотворчого мистецтва науковцями (Л. Базильчук, В. Галузинський, М. Генесіран, Г. Гребенюк, М. Дроздова, Н. Іліницька, О. Кайдановська, Б. Камінський, С. Коновець, Г. Кузьменко, А. Линенко, Л. Масол, О. Музика, О. Отич, М. Пічкур, Л. Покровщук, О. Рудницька, Г. Сотська, М. Смородська, В. Смородський, О. Стрілець, М. Стась, О. Ткачук, Н. Чепелева, В. Шарко, В. Щербина, Б. Юсов, М. Яремків та ін.) виокремлюються системний, професіографічний, діяльнісний, інноваційний, особистісно зорієнтований, акмеологічний, аксіологічний, культурологічний, компетентнісний, технологічний та інші підходи. Натомість, незважаючи на достатню кількість наукових розвідок щодо методологічних підходів у професійній підготовці майбутніх учителів образотворчого мистецтва, проблема залишається актуальною і недостатньо висвітленою.

Мета дослідження полягає у визначенні методологічних підходів до професійної підготовки майбутніх учителів образотворчого мистецтва.

Виклад основного матеріалу. У межах започаткованого дослідження важливо насамперед розглянути сутність понять «методологія» і «методологічні підходи» у науковій літературі. Так, у довідникових джерелах, методологія трактується, як: сукупність підходів, способів, методів, прийомів і процедур, що застосовуються в процесі наукового пізнання й практичної діяльності для досягнення наперед визначеної мети [13, с. 374–375]; учення про науковий метод пізнання й перетворення світу; його філософська, теоретична основа; сукупність методів дослідження, що застосовуються в будь-якій науці відповідно до специфіки об'єкта її пізнання [12, с. 429].

На думку С. Гончаренка, методологія поділяється на часткову (сукупність методів у кожній конкретній науці), загальну (сукупність більш загальних методів) і філософську (систему діалектичних методів) методологію [3, с. 207].

За твердженням Л. Базильчука, поняття «методологія» є складним і неоднозначним, а тому використовується в широкому й вузькому значеннях. У широкому значенні, наголошує науковець, ця категорія позначає філософську вихідну позицію наукового пізнання, загальну для всіх наукових дисциплін, а у вузькому – теорію наукового пізнання в конкретних наукових дисциплінах. Але в обох значеннях методологія виступає вченням про організацію діяльності [2, с. 20].

Поняття «методологія» І. Антошина розглядає у двох аспектах: як логічну систему підходів, методів, принципів, способів, прийомів і процедур, що використовуються в процесі наукового дослідження; та як вчення про цю систему, галузь теоретичних знань, загальну теорію феномену «метод» [1, с. 5].

Визначаючи сутність педагогічної методології, С. Гончаренко розглядає поняття «методологічний підхід» як певний вихідний принцип, вихідне положення, вихідну позицію чи переконання (цілісний, комплексний, системний, компетентнісний), а з іншого боку – як напрям вивчення предмета дослідження (історичний, логічний, змістовий, формальний) [3, с. 105]. Методологічний підхід, за твердженням І. Антошиної, визначає загальну спрямованість дослідження, що обумовлена певною концептуальною ідеєю, крізь призму якої проходить процес осмислення і розуміння досліджуваних явищ та процесів [1, с. 6].

Досліджуючи підготовку майбутніх учителів образотворчого мистецтва, з-поміж безлічі методологічних підходів виокремлюємо культурологічний, креативний, діяльнісний, інтегративний і герменевтичний підходи, які, на нашу думку, є важливим методологічним підґрунтям, використання яких сприятиме підготовці студентів до організації позакласної художньо-творчої діяльності учнів в подальшій професійній діяльності. Розглянемо сутність виокремлених методологічних підходів.

Культурологічний підхід. Розглядаючи формування естетичної культури майбутніх учителів образотворчого мистецтва, Г. Сотська зазначає, що культурологічний підхід надає можливість залучити студентів до етнічної, національної і світової культури, що сприяє розвитку на цих засадах планетарної свідомості, формує готовність і вміння жити в багатонаціональному середовищі та усвідомлювати роль діалогічного спілкування різних культур як потреби у взаємодії, взаємодопомоги, взаємозбагаченні [10, с. 45]. При цьому, ключовою ідеєю культурологічного підходу, на думку науковиці, є забезпечення культуровідповідності майбутніх учителів образотворчого мистецтва; можливість оволодіння ними національним та загальнолюдським творчим досвідом, що підлягає культуротворчому освоєнню; можливість проявляти свою індивідуальність, здатність до культурного саморозвитку та самовизначення у світі культурних цінностей, сходження до загальнолюдських цінностей та ідеалів культури [10, с. 44].

На важливості культурологічного підходу акцентує увагу і О. Рудницька, яка зазначає, що підготовка майбутніх учителів образотворчого мистецтва безпосередньо знаходиться у прямому взаємозв'язку з культурою, яка фокусує систему ціннісних уявлень, що становлять основу особистісних орієн-

тирів суб'єкта, регулюють його діяльність, переводять людину в якісно інший спосіб буття – більш осмислений і упорядкований [8, с. 110]. Саме культура, продовжує авторка, спроможна інтегрувати уявлення людини про соціальні цінності, які стають особистісними орієнтирами, та здатна трансформуватись у особистісну культуру, яка не зводиться до суми знань, переконань, умінь, здібностей індивіда..., це узагальнення ознака змістовного наповнення життєдіяльності суб'єкта, стилю та способу його життя [8, с. 49].

Культурологічний підхід, наголошує О. Побірченко, ґрунтується на унікальності кожного суб'єкта навчальної діяльності, на забезпеченні умов його розвитку в контексті індивідуалізованого підходу в особистісно розвивальній системі навчання, що забезпечує соціокультурний саморозвиток особистості. За такого підходу, зазначає вчена, метою професійної підготовки стає людина культури, змістом – культура, як середовище, а культуротворчість – як спосіб розвитку людини в культурі. [6, с. 292].

Отже, культурологічний підхід у підготовці майбутніх учителів образотворчого мистецтва сприяє залученню студентів до національної і світової культури, усвідомленню себе як людини культури і носія культурних цінностей, осмисленню ролі образотворчого мистецтва у формуванні в учнів цілісної художньої картини світу.

Креативний підхід. Використання креативного підходу, зазначають Г. Кузьменко і Г. Сотська, впливає на гармонізацію педагогічного впливу й підвищення активності майбутніх учителів образотворчого мистецтва у навчанні, переорієнтовує організацію процесу їхньої підготовки з предметно-змістовного аспекту на особистість студента, що проявляється у ціннісно-смісловій інтерпретації навчальної діяльності, у нестандартних способах і діях щодо задоволення потреби у новизні і творчості [11, с. 19]. Аналогічну думку висловлює О. Побірченко, яка зазначає, що з урахуванням креативного підходу відбувається формування творчої особистості майбутнього вчителя образотворчого мистецтва, розвиток його креативних здібностей [6].

Креативний підхід, на думку Л. Базильчука, забезпечує спрямованість майбутніх учителів образотворчого мистецтва на творче самовираження в різних видах і жанрах образотворчого мистецтва, набуття досвіду й творчої самореалізації в окремих його видах [2, с. 23].

Відтак, зважаючи на те, що професія вчителя, особливо образотворчого мистецтва є творчою, креативний підхід сприяє розвитку творчих здібностей студентів, дозволяє їм самовиразитись у художньо-творчій діяльності й озброєє їх знаннями та необхідними практичними вміннями щодо творчого розвитку учнів.

Діяльнісний підхід. За твердженням Г. Кузьменко і Г. Сотської, і ми цілком поділяємо їхню думку, цей підхід зорієнтований на використання в освітньому процесі інтерактивних технологій навчання (технології проблемного навчання, технології дебатів, кейс-технології тощо). Діяльнісний підхід, продовжують науковиці, сприяє залученню майбутніх учителів образотворчого мистецтва до різноманітних форм творчої художньо-педагогічної діяльності, завдяки чому проявляється їхня активність як універсальний «інструмент» самореалізації художньо-творчого потенціалу і, тим самим, забезпечує формування готовності випускника закладу вищої освіти до активної життєвої позиції та безперервної освіти впродовж усього життя [11, с. 20].

Діяльнісний підхід до підготовки майбутніх учителів мистецьких дисциплін, наголошує О. Побірченко, ґрунтується на цілісному уявленні студентів про педагогічну діяльність, її функції, навчальні завдання, стосунки і способи спілкування і є головним у формуванні змісту і структури професійної підготовки майбутнього вчителя [6, с. 292].

Відповідно до діялісного підходу процес підготовки передбачає залучення майбутніх учителів образотворчого мистецтва до різноманітних форм творчої художньо-педагогічної діяльності, у процесі яких проявляється їхня творча активність як універсальний інструмент самореалізації художньо-творчого потенціалу студентів [5, с. 2].

Отже, діяльнісний підхід у підготовці майбутніх учителів образотворчого мистецтва передбачає залучення студентів до різних видів активної художньо-творчої діяльності, спрямовує на пошук нових форм і методів образотворчої діяльності в позаурочний час, усвідомлення необхідності саморозвитку впродовж життя.

Інтегративний підхід. За визначенням О. Дубасенюк, інтеграція є процесом і результатом поєднання компонентів змісту освіти для отримання цілісних знань, умінь, навичок студентів за допомогою взаємозв'язку дисциплін, у результаті чого вони набувають нової якості [7, с. 186].

Реалізація інтегративного підходу, на думку Г.Сотської, є необхідною умовою підготовки майбутніх учителів образотворчого мистецтва, оскільки змінює акценти побудови педагогічного процесу з предметноцентризму до її поліцентричності, долає роздрібненість, хаотичність, фрагментарність професійних знань, диференційованих за різними навчальними дисциплінами та сприяє формуванню інтегрального стилю мислення, здатності комплексно та варіативно використовувати теоретичні знання з різних галузей знань, узагальнювати їх, інтегрувати в художньо-практичну діяльність [11, с. 19].

Аналогічну думку висловлює Б. Камінський, зазначаючи, що інтегративний підхід передбачає вміння

комплексного застосування знань, їх синтезу, коли перенесення ідей і методів у площині однієї науки в іншу лежить в основі творчого підходу до наукової, інженерної, художньої діяльності людини в сучасних умовах науково-технічного прогресу [10, с. 50].

На необхідності застосування інтегративного підходу наголошує О. Рудницька, яка вважає, що зміст предметного навчання образотворчого мистецтва слід розглядати в інтегративному контексті як спорідненість різних елементів знань про особливості розкриття багатоаспектності довколишнього світу, відображення реальності різноманітними «мовою» ліній, барв, звуків, які людина сприймає за допомогою зору, слуху та інших органів чуттів» [8].

Відтак, інтегративний підхід у професійній підготовці майбутніх учителів образотворчого мистецтва спрямований на забезпеченні цілісного уявлення про педагогічну діяльність у галузі мистецтва шляхом інтеграції знань з психолого-педагогічних і фахових навчальних дисциплін, спрямовує на їх використання в активній художньо-творчій діяльності.

Герменевтичний підхід. Герменевтичний підхід у фаховій підготовці майбутніх педагогів, за твердженням В.Смородського і М. Смородської, сприяє зверненню всіх компонентів освітнього процесу до особистості студента як творця та суб'єкта, який здатний самореалізовуватися, вирішуючи, таким чином, проблему переходу на вищі щаблі освітнього процесу. При цьому, на думку науковців, компонентами герменевтичного підходу в художній освіті виступають: ставлення до освітнього процесу, як до акту розуміння образно-сміслового змісту художнього твору в творчій діяльності; ставлення до суб'єкта освітнього процесу, як до суб'єкта життя, здатного до творчого саморозвитку та самореалізації; ставлення до педагога, як посередника між студентами та культурою здатного ввести їх у світ творчості і надати підтримку особистості в її індивідуальному самовизначенні, навчання процесу розуміння сенсу явищ культури; ставлення до освіти як культурного, творчого процесу, рушійними силами якого є особистісні смисли, рефлексія, діалог та співробітництво у досягненні цілей саморозвитку; ставлення до освітньої установи як цілісного освітнього простору, де здійснюється формування художньо-творчої активності [9, 239].

Герменевтичний підхід до змісту навчання як поля діяльності студентів, зауважує Н. Чепелева, сприяє перенесенню акценту зі знань, як результатів діяльності на способи діяльності, забезпечуючи таким чином, встановлення свого роду балансу між знанням та способом діяльності як структурних одиниць змісту навчання. У зв'язку з цим, учена наголошує на тому, що в освітньому процесі достатня увага має бути приділена формуванню смислової сфери особистості [14, с. 57].

Застосування герменевтичного підходу в підготовці майбутніх учителів образотворчого мистецтва, на нашу думку, сприяє формуванню студентів умінь сприймати й інтерпретувати художній твір, будувати діалог із художником, стимулює інтерес до різних видів образотворчого мистецтва, забезпечує розвиток естетичних почуттів.

Висновки і пропозиції. Отже, на підставі вищезазначеного, доходимо висновку, що виокремлені методологічні підходи суттєво впливають на підготовку майбутніх учителів образотворчого мистецтва під час навчання в закладах вищої педагогічної освіти і сприяють їхній готовності до здійснення професійної діяльності на високому рівні. Перспективу подальшого дослідження вбачаємо у визначенні компонентної структури готовності майбутніх учителів до організації позакласної художньо-творчої діяльності учнів.

Список використаної літератури:

1. Антошина І. В. Методологія як фундаментальна основа наукового дослідження. *Академічні візії*. 2024. Вип.27. С. 1-7.
2. Базильчук Л. В. Підготовка майбутніх учителів образотворчого мистецтва до організації позакласної роботи в загальноосвітніх школах : Монографія. Умань : ВПЦ «Візаві», 2014. 287 с.
3. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. Київ : Либідь, 1997. 375 с.
4. Койчева Тетяна, Шао Цзяньмей. Стан підготовки майбутніх учителів образотворчого мистецтва до організації позакласної діяльності на сучасному етапі. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2024. №. 80. Т. 1. С. 306-311.
5. Кузьменко Г. В. Підготовка майбутніх учителів образотворчого мистецтва до організації художньо-творчої діяльності учнів основної школи : автореф дис....канд. пед.. наук: 13.00.04. Київ, 2016. 26 с.
6. Побірченко Олена. Сучасні методологічні підходи до підготовки майбутніх учителів мистецьких дисциплін у вищому навчальному закладі. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. 2012. № 6 (Ч. 2), С. 291-298.
7. Професійна педагогічна освіта : інноваційні технології та методики : монографія / за ред. О. А. Дубасенюк. Житомир: Вид-во ЖДУ імені І. Франка, 2009. 504 с.
8. Рудницька О. П. Педагогіка: загальна та мистецька : навчальний посібник. Тернопіль : Навч. книга – Богдан, 2005. 358 с.
9. Смородська М. М., Смородський В. І. Застосування герменевтичного підходу в професійній підготовці майбутніх педагогів-музикантів. *Перспективи та інновації науки. Серія. Педагогіка*. 2023. № 16 (34). С. 236-335.
10. Сотська Г. І. Формування естетичної культури майбутніх учителів образотворчого мистецтва

- цтва:теорія і практика : монографія. Київ : ТОВ «ДКС Центр», 2018. 212 с.
11. Сотська Г. І., Кузьменко Г. В. Методологічні аспекти підготовки майбутніх учителів образотворчого мистецтва. *ScienceRise: Pedagogical Education*. 2019. № 2 (29). С. 17-21.
12. Сучасний тлумачний словник української мови / за заг. ред. В. В. Дубічинського. Харків : Школа, 2008. 1008 с.
13. Філософський енциклопедичний словник / за ред. В. І. Шинкарука. Київ : Абрис, 2002. 743 с.
14. Чепелева Н. Дослідження особистості у психологічній герменевтиці. *Особистість у розвитку: психологічна теорія і практика* : монографія / за ред. С.Д. Максименка, В.Л. Зливкова, С.Б. Кузікової. Суми : Вид-во СумДПУ імені А.С. Макаренка, 2015. С. 35-57.
-

Koycheva T., Shao Jianmei. Methodological approaches in training future teachers of fine arts

The article is dedicated to identifying methodological approaches to the professional training of future fine arts teachers. The cultural approach in this process facilitates students' engagement with national and global cultures, their self-awareness as bearers of cultural values, and an understanding of the role of fine arts in shaping a holistic artistic worldview in school students. It is emphasized that the training of future fine arts teachers is a comprehensive pedagogical process that involves acquiring psychological, pedagogical, and professional knowledge, as well as developing practical skills in aesthetic education through art. This process also includes fostering aesthetic awareness, a worldview shaped by artistic expression, creative abilities, and the capacity for interpreting works of art. The article highlights the significant role of methodological approaches as the scientific foundation for pedagogical research in preparing future teachers for professional activity. The approaches identified include cultural, creative, activity-based, integrative, and hermeneutic approaches. The cultural approach promotes students' engagement with national and global cultural heritage, enabling them to see themselves as cultural individuals and understand the role of fine arts in creating a unified artistic worldview for students. The creative approach encourages the development of students' artistic talents, self-expression in creative activities, and equips them with knowledge and practical skills for fostering students' creativity. The activity-based approach involves students in various forms of active artistic and creative engagement, encouraging them to explore new forms and methods of fine arts education during extracurricular activities while emphasizing lifelong self-development. The integrative approach aims to provide a comprehensive understanding of pedagogical activity in the arts by integrating knowledge from psychological, pedagogical, and professional disciplines, directing students to apply this knowledge in artistic and creative practices. The hermeneutic approach helps students develop the ability to perceive and interpret works of art, engage in a dialogue with the artist, and fosters interest in different types of fine arts, thereby nurturing aesthetic feelings.

Key words: future teachers, fine arts, training, methodological approaches.

КИТАЙСЬКІ ТРАДИЦІЇ ВИХОВАННЯ ЕСТЕТИЧНОГО СМАКУ В МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИКИ ЗАСОБАМИ АКАДЕМІЧНОГО СПІВУ В ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

У статті зазначено, що естетичний смак особистості є провідною категорією естетичного виховання. Сформований естетичний смак наближає людину до естетичного ідеалу довершеності й неповторності. У Китаї становлення теорії естетичного виховання молоді відбувалося під впливом конфуціанства та даосизму. Українські та китайські вчені мають схожі підходи щодо виявлення суттєвих ознак поняття «естетичний смак майбутніх учителів музики». Визначено естетичний смак майбутніх учителів музики як здатність особистості сприймати і виокремлювати красиве й достойне і предметах дійсності та мистецтві, що викликає позитивні переживання й насолоду, створювати самим красу та навчати цьому школярів.

Розкрито процес виховання естетичного смаку в майбутніх учителів музики як система взаємодії між учасниками освітнього процесу з метою засвоєння цінностей музичного мистецтва. Виокремлено академічний спів як специфічний стиль виконання музичних творів, що характеризується точністю і чистотою звуку, дихальними техніками та відповідними правилами виконання. Включає класичні жанри – оперу, камерну музику, хори. До засобів академічного співу віднесено вокальну техніку, партитуру, вокальні вправи, інтерпретацію, звукоутворення, постановка голосу, музичні ансамблі.

Доведено, що правильне застосування засобів академічного співу підвищує рівень сформованості естетичного смаку в майбутніх учителів музики. Відбувається інтеграція естетичного смаку з академічним співом у фаховій підготовці майбутніх учителів музики. Це передбачає розвиток вокальних навичок, глибоке розуміння музичних стилів та аналіз музичних творів, що сприяє формуванню естетичних цінностей і критичного мислення в майбутніх учителів музики.

Китайськими традиціями, котрі впливають на виховання естетичних уявлень та смаків учителів музичного мистецтва, вважаються головні пріоритети мистецтва в суспільстві та освіті Китаю, такі як: каліграфія, живопис, театр, музика та поезія, традиційні свята. Виокремлено напрями виховання естетичного смаку майбутніх учителів музичного мистецтва на засадах китайських традицій: реалізація ідей конфуціанства, збереження й поповнення культурної спадщини кращими музичними творами, включення естетичного виховання в навчальні плани з підготовки учителів музичного мистецтва, упровадження інноваційних підходів до виховання естетичного смаку.

Ключові слова: естетична культура, виховання, естетичний смак, музичне мистецтво, академічний спів, національні традиції, Китай.

Постановка проблеми. Як відомо, кожен народ, його етнічні угруповання, мають певні традиції, звичаї, обряди, що спонукають до естетичного виховання молоді. Метою і результатом такого виховання є формування естетичної культури, до складових якої віднесемо естетичний смак людини. Засвоєння основ естетичної культури, перш за все, включає сприймання оточуючого світу з позиції прекрасного, приналежності людини до традицій свого народу. Саме через красу національних традицій, їх колоритного представлення формується естетичний смак молоді. Естетика побуту також розвиває смак молоді, бо через родинні звичаї передаються звички охайності в житті, в одязі, у прибиранні приміщення, а також уміння готувати смачні національні страви.

Окрім родини, естетичний смак виховують учителі музичного мистецтва. Як зазначає І. Чистякова [9], фахова підготовка вчителя музики на прикладі європейських країн має особливості, суть яких полягає в освітній державній політиці, формах підпорядкування та фінансування, змістового наповнення навчальних програм з музичного мистецтва. Безумовно, традиції країн відбиваються на змісті естетичного виховання майбутніх учителів музичного мистецтва. Національна ідентичність виховується завдяки прищепленню молоді краси рідної природи, розумінню цінності найкращих творів музичного та образотворчого мистецтва.

У науковій статті Ж. Петрович [6] стверджує про те, що національно-культурну ідентичність особистості формують національні та культурні цінності, уяви, ідеали, погляди, зразки поведінки.

Завдяки національному контенту вчителі музичного мистецтва перевтілюють прекрасне у власні надбання, виховують естетичний смак школярів як стійке емоційно-оцінне ставлення особистості до створення прекрасного засобами музичного мистецтва.

Нині освітній простір відкритий для обміну найкращими педагогічними практиками, заохочується академічна мобільність суб'єктів навчання. Актуальність теми дослідження обумовлена наявною суперечністю між: потребами суспільства у висококваліфікованих учителях музики, здатних виховувати естетичну культуру молоді на національних традиціях, та недостатнім використанням міжнародного досвіду естетичного виховання, зокрема естетичного смаку особистості.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Про естетичне виховання майбутніх учителів музичного мистецтва висловлюється Ю. Бабикіна [2], на думку якої суттєвими складовими такого виховання є емоційне самовираження, духовне зростання, коригування та саморегуляція дій і поведінки людини. Справедливо авторка підкреслює, що для естетичного виховання таких фахівців недостатньо слухати музичні твори, відвідувати концерти й виставки, читати книжки, бо школярі відчують душу та позитивний настрій учителя, його мораль та високі ідеали краси й неповторності. Особливої уваги приділяється питанням моралі серед молоді, дотриманню моральних норм поведінки вчителем. Завдяки мистецьким творам, на думку дослідниці, відбуваються радикальні зміни в думках, діях, поведінці людини, закладаються основи естетичної діяльності на творчому рівні та, безумовно, гарного смаку.

У дослідженні Юй Сін'я [13] виокремлюються особливості навчання китайських співаків, як: урахування національної ментальності; розуміння філософії Всесвіту; наслідування шляху дао, що означає безкінечність життя людини. Естетичний смак виявляється у виразному прочитанні ієрогліфів, а категорія «юань» тісно пов'язана з мовленням китайською мовою. «Віддзеркалення символіки категорії «юань» пов'язано з виразним й естетичним звучанням голосу співака, яке досягається шляхом округлого положення роту та піднятого м'якого піднебіння» [13, с. 86].

У науковій праці А. Гудаму [1] наводяться результати порівняння світової та китайської вокальної освіти, що свідчать про елементи схожості й розбіжності. Прийом китайського бельканто є поєднанням національних та академічних прийомів та вважається характерним для вокальної педагогіки у вищій музичній школі Китаю. Дотичними до нашої наукової роботи є питання, що стосуються вивчення вокальної стилістики відомих китайських співаків з академічного вокалу (Дільбер Юнус, Лян Нін, Чжен Цзін та інші).

Про виховання естетичного смаку в майбутніх музично-педагогічних працівників йдеться в дослідженні Чжоу Мін'я [12], котра представила власний досвід вокальної майстерності в роботі зі здобувачами вищої освіти. Дотичною є думка авторки про те, що знання про китайські народні цінності та традиції утворюють когнітивну складову естетичного смаку вчителя музики. У такий спосіб зміцнюється національний дух громадян Китаю, усвідомлюється роль краси й досконалості в житті людини. Мистецтво Цзін'хуа Даоцин є прикладом наслідування китайських традицій виховання естетичного смаку вчителів та учнів, у якому використовують режим – мелодію, підвищення тону та супроводжують його стрибком. Володіючи репом з одним словом, людина грає кілька ролей – жінку, чоловіка, дітей та імітує мову та звуки тварин. Естетичний смак виявляється в театралізованій формі репу.

Китайські вчені Тань Сяо, Чень Цзін [7], також наголошують на ролі китайської народної опери у формуванні естетичної культури майбутніх учителів музики. На думку вчених, Китайський традиційний театр та пісенно-літературній творчості Піднебесної є прикладом естетичного, національно-патріотичного виховання молоді, оскільки проводяться різні музичні заходи, концерти, конкурси, що дозволяють сформувати духовний світ і гармонійний розвиток особистості засобами національної культури.

У дослідженні Лі Жуйзін [5] під час співацького навчання підлітків поділяє і застосовує методи, що впливають на: активізацію естетичного сприйняття дійсності; залучення школярів до естетично-художньої діяльності. У такий спосіб, на думку вченого, підвищується ефективність формування музично-естетичних смаків у школярів.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Як свідчать результати пошукової діяльності, питання естетичного смаку в майбутніх учителів музики недостатньо вивчалися в поєднанні з використанням засобів академічного співу в закладах вищої освіти та з урахуванням китайських традицій естетичного виховання молоді.

Мета статті – схарактеризувати процес виховання естетичного смаку в майбутніх учителів музики засобами академічного співу в закладах вищої освіти з урахуванням китайських традицій естетичного виховання молоді.

Виклад основного матеріалу. Становлення теорії естетичного виховання та естетичного смаку особистості в Китаї відбувалося під впливом релігійно-філософського вчення. У науковій статті В. Хавроненко [8] згадуються конфуціанство та даосизм, котрі до сих пір розвиваються в Китаї.

1. Конфуціанство – вчення, яке пропагує мораль, етику та потреби навчання молоді через

мистецтво, формуючи естетичні цінності в суспільстві. Конфуцій (551-479 рр. до н.е.) – китайський філософ, який розробив вчення, що підкреслює значимість моральних вчинків, етики та соціальних взаємин в суспільстві. Характерними ознаками конфуціанства є ритуали (як прийняті в суспільстві традиції) та музика (у тому числі й академічний спів). Традиційно визнаними є повага до іншої людини, законслухняність, стриманість, упевненість, усвідомлення обов'язків, саморегуляція, соціальна гармонія, освіта, добродієність. У конфуціанстві простежується естетичний ідеал як досягнення соціальної злагоди і гармонії в Піднебесній. А це означає, що людині потрібно точно відтворювати жести, слова. Ритуальні дії мають відбуватися в ритмі космічного життя, а їх відхилення призводить до безладу та хаосу.

2. Даосизм – вчення про ідеали єдності з природою й упорядкованістю світу, що впливають на сприйняття гармонії та краси в будь-якій формі. Лао-цзи (6–5 ст. до н.е.) – легендарний філософ, автор «Дао Де Цзін». У вихованні естетичного смаку майбутніх учителів музики діють принципи даосизму: потрібно дотримуватися порядку всесвіту та дао (шлях), знаходити такі шляхи, щоб жити в злагоді з природою; ідея дії без зусиль, сприйняття природного плину речей без протидії їм; виявлення індивідуалізму та усвідомлення значення внутрішнього спокою та самовизначення в житті людини.

Обидві філософії підкреслюють важливість моральності як особистісної риси людини, але конфуціанство більше сфокусоване на соціальних відносинах, тоді як даосизм акцентує увагу на природі та індивідуальному досвіді. Однак, основи виховання естетичного смаку людини закладені в обох ученнях. Ці філософії акцентують увагу на гармонії, природі та естетичній досконалості.

Виховання естетичного смаку в майбутніх учителів музики відбувається в процесі освоєння академічного співу у фаховій підготовці. Це передбачає розвиток вокальних навичок, глибоке розуміння музичних стилів та аналіз музичних творів, що сприяє формуванню естетичних цінностей і критичного мислення в майбутніх учителях музики.

Система виховання естетичного смаку у вчителів музики спирається на такі складові, як-от: освітню програму, на якій викладаються теоретичні основи музики, історія музики, музичні жанри та стилі, заняття з академічного співу; практичну діяльність – практичні заняття з виконання музичних творів у різних стилях, участь у хороших колективах, музичних ансамблях, концертах, сценічних постановках, що сприяє розвитку командного духу та співпраці; аналіз та критичне мислення як здатність вивчати музичні твори з акцентом на емоційний та естетичний зміст, ана-

лізувати та обговорювати музичні твори в аудиторії, що дозволяє формувати власні оцінні погляди на музичне мистецтво; культурну самореалізацію як інтерес та відвідування концертів, фестивалів та інших культурних подій, залучення до мистецьких проєктів та колаборацій з відомими музикантами і співаками; індивідуальний підхід – оцінка і підтримка індивідуальних уподобань майбутніх учителів музичного мистецтва, творче самовираження в процесі написання власних музичних творів або аранжувань.

Ця система дозволяє формувати у майбутніх вчителів музики не лише технічні навички, але й глибоке розуміння естетики, що підвищує їхній рівень сформованості естетичної культури загалом.

На підставі результатів аналізу наукової літератури [5; 11; 14], розкриємо зв'язок між естетичним смаком та академічним співом учителя музики, саме:

- академічний спів розширює естетичні уявлення про красу й неповторність, безпосередньо впливає на виховання естетичних смаків, бо здобувачі вищої освіти в процесі навчання вивчають різні музичні стилі, форми та жанри, що допомагає урізноманітнювати їхнє пізнання нового й професійного;

- академічний спів має вокальні техніки, опанування якими дозволяє майбутнім учителям музики адекватно оцінювати якість виконання музичних творів, виконувати правильно, «без фальші», а це підвищує рівень вихованості естетичного смаку;

- інтерпретація музичних творів академічного співу розвиває індивідуальність та естетичні почуття здобувачів вищої освіти;

- на заняттях з вокальної підготовки формується критичне мислення, завдяки якому відбувається дискусія та оцінна діяльність, формування власної точки зору;

- академічний спів є формою творчого самовираження під час якого переживаються та виражаються емоції, котрі посилюють естетичне сприйняття.

Ці зв'язки демонструють, як академічний спів може бути потужним інструментом у вихованні естетичного смаку у майбутніх вчителів музики.

У наукових працях [7; 11; 13], до засобів академічного співу відносять: вокальну техніку, завдяки якій розвивається голос, дихання, артикуляція і резонанс; партитуру як використання нотних записів у процесі навчання; спеціалізовані вокальні вправи для вироблення відповідних навичок співака чи музиканта; аудіювання, що сприяє прослуховуванню та аналізу вокальної майстерності виконавців; інтерпретацію – найповніше й переконливе розкриття задуми авторів, що залежить від естетичних переконань, індивідуаль-

них особливостей виконавця музичних творів та емоційне представлення публіці, його ідейно-художніх; історію музики, за допомогою якої здобувачі вищої освіти ознайомлюються з тенденціями музичного мистецтва різних епох і стилів; музичні ансамблі – об'єднання талантів для групових публічних виступів, розвитку співпраці та комунікації; сольфеджіо – навички читання нот, розпізнавання мелодій та гармоній.

Як уважають З. Комарук, М. Науменко [3], академічний спів характеризує зразкове вокально-хорове мистецтво. Академічна постановка характеризується однорідним звучанням голосу упродовж діапазону, «прикритістю» звукоутворенням, використанням головного резонування (як вібрація в голові). Цілком погоджуємося з дослідницею С. Кравченко в тому, що «від постановки голосу залежить дуже багато, адже голос без опори, обмеженим діапазоном і фальшивою інтонацією не може виконати художній твір так, щоб принести задоволення слухачеві» [4, с. 271].

До співацьких засобів відносять: музичний слух, пам'ять, голос, інтелект, інтуїція, вокально-технічний інстинкт, воля, характер, темперамент, почуття ритму, гарний стан здоров'я, зовнішній вигляд, котрі однозначно впливають на естетику професійної діяльності співаків та музикантів. Виокремлені засоби допомагають формувати естетичний смак та поглиблюють розуміння музики.

У дослідженні Чжан Лянхун [10] зазначено про те, що в Китаї «працюють» академічні ідеї, запозичені з інших країн, зокрема з вокальних шкіл Європи. Такі ідеї пов'язують з фізіологічними знаннями, психофізичними якостями особистості, котрі допомагають постановці голосу вокалістів, виробленню дикції, артикуляції, формують правильне звукоутворення, посилюють виразність завдяки піаніно, колоратури, форте. До засобів академічного співу віднесено вокальну техніку навчання оперних і камерних вокалістів, бо красиво виконаний музичний твір, беззаперечно, є засобом виховання естетичного смаку вчителів музичного мистецтва. У цій науковій праці виокремлено інтонаційну виразність та звукоутворення, вільне дихання, резонатори звуку, щільність змикання голосових зв'язок. Заслугує схвалення те, що пропонується підвищувати ефективність роботи над дикцією, ставити правильну артикуляцію, загалом бережно відноситися до голосу та власного здоров'я. Метод прикладу в роботі з майбутніми вчителями музики посилює їхню естетичну вихованість. Проте, цілком погоджуємося, копіювання замало для творчої особистості музиканта чи співака. Популярність цих фахівців потребує самостійних і творчих шляхів самовиховання естетичного смаку особистості.

У дослідженнях авторів зустрічаються терміни «академічний спів», «вокальна підготовка вчи-

теля музики». У першому випадку, академічний спів є специфічним стилем виконання, характеризується точністю і чистотою звуку, дихальними техніками та відповідними правилами виконання. Включає класичні жанри – оперу, камерну музику, хори. Використовується нотний матеріал і супроводжується поглибленим вивченням музичної теорії та історії. У другому випадку, вокальна підготовка є більш загальним поняттям, що охоплює всі аспекти навчання вокалу, включаючи технічну підготовку, практику, розвиток голосу та роботу над репертуаром. Включає різні стилі виконання – академічний, естрадний, джазовий та ін. Орієнтована на різноманітні вокальні техніки та матеріали відповідно до індивідуальних потреб і бажань виконавця.

З огляду на вище сказане, академічний спів є частиною більш широкого процесу вокальної підготовки, а його виконавці зосереджуються на музичних творах у класичних традиціях.

Освіта, зокрема в художніх школах, також сприяє розвитку естетичного сприйняття, навчаючи традиційним технікам та сучасним підходам. Узагальнюючи наукову літературу [7-14], зазначимо про те, що китайськими традиціями, що впливають на виховання естетичних уявлень та смаків учителів музичного мистецтва, можна вважати пріоритети мистецтва в суспільстві та освіті Китаю, такі як: каліграфія, живопис, театр, музика та поезія, традиційні свята. Каліграфія як традиційне мистецтво письма розвиває естетичне чуття через форми, лінії та візуальну гармонію. Живопис, зокрема традиційні техніки китайського живопису, акцентують увагу людину на зображенні природи, викликають почуття краси та гармонії. Театр на прикладі кунг-фу театру, класична музика і поезія, традиційні театральні вистави мають великий вплив на естетичні смаки. Участь у традиційних святах (Китайський Новий рік, Свято ліхтарів, Свято закоханих, Свято середини осені, День зимового сонцестояння, Свято драконових човнів, День поминання покійних), сприяють культурному вихованню та естетичному сприйняттю через ритуали, мистецтво та декорації. Повага до традицій і культурних практик є важливими для національної ідентичності будь-якого народу. Таку позицію доводять дослідники з України та Китаю, їхні позиції схожі. Зауважимо про те, що сім'я є головним досягненням естетичного ідеалу в китайському суспільстві. Повага до батьків та людей старшого віку є найважливішою загальнолюдською цінністю.

У межах академічної мобільності китайські академічні співаки беруть активну участь у музичних заходах в Україні. Вони представляють свої кращі роботи на концертах «Музичний діалог: Україна – Китай», науково-методичних конференціях, щорічних фестивалів «Київ Музик Фест», «Два і дні дві

ночі нової музики». Юйцзяо Ма [14] у своїй науковій роботі згадує про українсько-китайський Центр розвитку культури та освіти, Музичний центр Конфуція при Національній музичній академії України імені П. І. Чайковського, котрі є прикладом співпраці між освітянами різних культур та цінностей. Головне те, що обмін традиціями змінює погляди молодих людей, розширюється культурний та освітній простір для виховання естетичного смаку учасників освітнього процесу. Спільно проводяться чайні церемонії, виставки китайських митців, майстер-класи, на яких китайські викладачі навчають українських музично-педагогічних працівників гри на народних інструментах.

Найкращими визнані китайські співаки-вокалісти Вей Лімін та Сун Сін, а також баритон Ці Цзяньсун, сопрано Ню Цяньхуей, композитори Бао Юань-Кай, Лю Джі, Ту Єджун, Ху Тінцзян, Ші Ван Чун, котрі залюбки поділяються досвідом, володіють високим рівнем вокальної техніки [14].

На підставі аналізу наукової літератури [1–14] виокремимо напрями виховання естетичного смаку майбутніх учителів музичного мистецтва на засадах китайських традицій, як-от:

1. Сприйняття краси через реалізацію ідей конфуціанства, підтримку соціальних цінностей, виявлення поваги до традицій та людей старшого віку, формування естетичного досвіду.

2. Виховання естетичного смаку відбувається через розуміння гармонії між людиною та природою, що сприяє розвитку внутрішнього світу особистості.

3. Збереження й поповнення культурної спадщини примножує досвід виховання естетичного смаку особистості. У Китаї приділяється увага національним традиціям, ремеслам і способам самовираження, що допомагає зрозуміти та цінувати власну культуру.

4. Процеси інтеграції в освіті передбачають включення в навчальні програми каліграфії, живопису, музики та танцю матеріалу, що формує естетичну чутливість і креативність. Естетичне виховання виходить за межі навчальних дисциплін та інтегрується в різні види позааудиторної діяльності, підкреслюючи важливість мистецтва у всіх сферах.

5. Застосування інноваційних підходів до проблем естетичного виховання молоді, включення сучасних тенденцій в мистецтво з метою заохочення до створення власних результатів.

Ці напрями естетичного виховання вчителів музики сприяють розвитку критичного мислення та формуванню естетичної свідомості особистості.

Висновки і пропозиції. Проведено порівняльний аналіз результатів аналізу українських та китайських учених стосовно проблеми виховання естетичного смаку в майбутніх учителів музики. Українські та китайські вчені мають схожі підходи

щодо виявлення суттєвих ознак поняття «естетичний смак майбутніх учителів музики». Відмінною рисою є те, що в Китаї становлення теорії естетичного виховання молоді відбувалося під впливом конфуціанства та даосизму. Визначено естетичний смак майбутніх учителів музики як здатність особистості сприймати і виокремлювати красиве й достойне і предметах дійсності та мистецтві, що викликає позитивні переживання й насолоду, створювати самим красу та навчати цьому школярів.

Новизну дослідження складає поєднання естетичного смаку майбутніх учителів музики із засобами академічного співу та врахування китайських традицій у процесі його виховання.

Доведено практичну значущість засобів академічного співу для поліпшення естетичного смаку в майбутніх учителів музики. Виокремлено головні пріоритети мистецтва в суспільстві та освіті Китаю, такі як: каліграфія, живопис, театр, музика та поезія, традиційні свята.

Наведено напрями виховання естетичного смаку майбутніх учителів музичного мистецтва на засадах китайських традицій: реалізація ідей конфуціанства, збереження й поповнення культурної спадщини кращими музичними творами, включення естетичного виховання в навчальні плани з підготовки учителів музичного мистецтва, упровадження інноваційних підходів до виховання естетичного смаку.

Пропозиції, що висувуються в пошуковій діяльності, полягають у тому, що необхідно поширювати матеріали представленої теми дослідження в українські ЗВО, де готують майбутніх учителів музики. У межах академічної мобільності, інтернаціоналізації, інтеграції обмін такою інформацією є корисним і доцільним.

У подальшому плануємо досліджувати міждисциплінарний підхід до виховання естетичного смаку в майбутніх учителів музики засобами академічного співу в закладах вищої освіти.

Список використаної літератури:

1. А Гудаму (А Hudamu). Академічне вокальне мистецтво Китаю в контексті сучасної музикології. *Культура України* : зб. наук. пр. / М-во культури, молоді та спорту України, Харків. держ. акад. культури ; за заг. ред. А. Я. Сташевського. Харків : ХДАК, 2020. Вип. 67. С. 89–97.
2. Бабикіна Ю. Виховання естетичного смаку майбутніх учителів музичного мистецтва як психолого-педагогічна проблема. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика* : зб. наук. праць. 2023. Т. 1, № 1 (105). С. 22–30.
3. Комарук З. В., Науменко М. О. Формування вокально-хорової майстерності здобувачів вищої освіти. *The 1st International scientific*

- and practical conference "Scientific progress: innovations, achievements and prospects" (October 9-11, 2022) MDPC Publishing, Munich, Germany. 2022. 559 p. С. 208–212.
4. Кравченко С. С. Історичні аспекти методики навчання академічного та естрадного вокалу. *Scientific method: reality and future trends of researching*. 2023. pp. 269–272.
 5. Лі Жуйцін. Методичне забезпечення розвитку музично-естетичного смаку підлітків. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. Суми : СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2018. № 4 (78). С. 313–324.
 6. Петрочко Ж.В. Національні цінності як базис національно-культурної ідентичності. *Національна ідентичність в мові і культурі* : зб. наук. пр. / за заг. ред. О. Г. Шостак. Київ : Талком, 2021. С. 281–284.
 7. Тань Сяо, Чень Цзін. Роль народних традицій в системі національного патріотичного виховання студентської молоді в КНР. *Педагогічний альманах*. Херсон : КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти», 2017. Вип. 36. С. 34–39.
 8. Хавроненко В. Традиційні культури і ритуали Китаю <https://ir.kneu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/4d94578a-8430-44eb-a806-e1a6b385d0b2/content>
 9. Чистякова І. Європейські традиції та практики професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва (на прикладі вчителів вокалу чи інструменту музичної школи). *Education Innovation Practice*. 2024. № 12 (6). С. 60–65.
 10. Чжан Лянхун. Підготовка фахівців вокального мистецтва в системі вищої музичної освіти Китаю: методологічний аспект. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. Суми : Сум ДПУ імені А. С. Макаренка. 2020. № 8 (102). С. 495–504.
 11. Чжао Янь. Про естетичні почуття у вихованні вчителів музичного мистецтва. *Сіаньські мистецтва Департаменту музики базової освіти*. 2015. № 06. С. 14–28.
 12. Чжоу Мін. Духовно-естетичне виховання майбутніх музично-педагогічних працівників. *Духовно-інтелектуальне виховання і навчання молоді в XXI столітті* : міжн. період. зб. наук. пр. / за заг. ред. проф. В. П. Бабица, проф. Л. С. Рибалко, проф. Л. А. Штефан. Вип. 3. Харків : Вид-во ВННОТ, 2021. С. 78–81.
 13. Юй Сінья. Китайські національні вокальні традиції у діалозі з європейським досвідом академічного співу : дис. ... наукового ступеня доктора філософії : 025 Одеса, 2024. 206 с.
 14. Юйцзяо Ма. Місце китайських академічних співаків у соціокультурному просторі України. *Мистецтво. Актуальні питання гуманітарних наук*. Вип. 73, том 2. 2024. С. 157–160.

Lin Wanyi. Chinese traditions in cultivating aesthetic taste in future music teachers through academic singing in higher education institutions

The article notes that the aesthetic taste of an individual is a key category of aesthetic education. A well-developed aesthetic taste brings a person closer to the aesthetic ideal of perfection and uniqueness. In China, the formation of the theory of aesthetic education for youth occurred under the influence of Confucianism and Taoism. Ukrainian and Chinese scholars share similar approaches in identifying the essential characteristics of the concept of "aesthetic taste of future music teachers."

The aesthetic taste of future music teachers is defined as the ability of an individual to perceive and distinguish beauty and worthiness in objects of reality and art, which evoke positive emotions and pleasure, and to create beauty themselves while teaching this to students.

The process of cultivating aesthetic taste in future music teachers is described as a system of interaction between participants in the educational process aimed at mastering the values of musical art. Academic singing is highlighted as a specific style of musical performance characterized by precision and purity of sound, breathing techniques, and adherence to proper performance rules. It includes classical genres such as opera, chamber music, and choirs. The tools of academic singing include vocal techniques, scores, vocal exercises, interpretation, sound production, voice placement, and musical ensembles.

It has been proven that the correct application of the tools of academic singing enhances the level of aesthetic taste formation in future music teachers. This results in the integration of aesthetic taste with academic singing in the professional training of future music educators. This integration involves the development of vocal skills, a deep understanding of musical styles, and the analysis of musical works, fostering the formation of aesthetic values and critical thinking in future music teachers.

Chinese traditions influencing the cultivation of aesthetic perceptions and tastes among music teachers emphasize the main priorities of art in Chinese society and education, such as calligraphy, painting, theater, music, poetry, and traditional festivals. Directions for fostering the aesthetic taste of future music teachers based on Chinese traditions have been outlined, including the implementation of Confucian ideas, the preservation and enrichment of cultural heritage with the best musical works, the inclusion of aesthetic education in teacher training curricula, and the introduction of innovative approaches to aesthetic taste development.

Key words: *aesthetic culture, education, aesthetic taste, musical art, academic singing, national traditions, China.*

UDC 378.147:63:316.61

DOI <https://doi.org/10.32782/1992-5786.2024.97.25>**A. P. Maiev**

Candidate of Public Administration, Docent,
Associate Professor at the Department of Social and Humanitarian Sciences,
Odesa State Agrarian University

T. I. Romanenko

Lecturer at the Department of Social and Humanitarian Sciences,
Odesa State Agrarian University

I. L. Petrov

Lecturer at the Department of Social and Humanitarian Sciences,
Odesa State Agrarian University

FORMATION OF FOREIGN LANGUAGE COMPETENCE WITHIN TRAINING HIGHER EDUCATION STUDENTS OF THE AGRICULTURAL FIELD

The article examines the formation of foreign language communicative competence among students of higher education institutions specializing in agriculture, highlighting its importance for professional and personal development. Given the global nature of modern agriculture and the increasing demand for international collaboration, mastering a foreign language, particularly English, is critical for future specialists. The study emphasizes the role of foreign language skills in professional communication, enabling students to access international resources, engage in intercultural dialogue, and participate in global agricultural projects.

The authors analyze the challenges in developing foreign language competence, noting systemic issues such as the low proficiency levels of students upon entering higher education and the insufficient integration of educational institutions with the production and research sectors. These issues hinder the effective implementation of foreign language curricula and the preparation of competitive professionals. The study highlights the need for an interdisciplinary approach to foreign language education, incorporating content from various fields like history, cultural studies, marketing, and management, to enhance students' communicative skills in professional contexts.

The article also explores effective teaching methods, advocating for a shift from passive to active learning strategies. Interactive platforms, multimedia tools, role-playing, and group projects are recommended to foster motivation and engagement. Teachings staff are encouraged to focus on practice-oriented and professionally relevant content, creating opportunities for students to apply their skills in real-world scenarios.

The authors conclude that addressing the identified challenges requires close collaboration between education, production, and research sectors to ensure a dynamic and effective training system. They call for further research on innovative teaching methods and the integration of various disciplines to improve the development of foreign language competence among agricultural students.

Key words: *higher education, foreign language communicative competence, agricultural education, professional communication, sociocultural competence, professional vocabulary.*

Problem formulation. Currently, significant attention in Ukraine is given to the quality of training specialists for the agrarian sector, as agriculture plays a key role in ensuring food security. Higher educational institutions with an agricultural focus actively implement policies aimed at developing international cooperation. This involves establishing intercultural dialogue, fostering professional communication within scientific and educational environments, and participating in international agricultural projects. One of the key aspects of professional communication for future agricultural specialists is mastery of foreign language communicative competence.

Foreign language communication encompasses various aspects of the professional activities in the agricultural sector, facilitating tasks such as exchange-

ing relevant information, establishing effective professional relationships, and ensuring all components of professional interaction.

Modern specialists must be well-versed in the regulatory framework governing international agricultural cooperation, possess skills in both general and professional foreign language communication, be able to work with professional information from international sources, and demonstrate competencies in interpersonal communication. Therefore, the development of foreign language communicative competence becomes a critical factor for successfully performing professional tasks in the agricultural sector, where high international mobility is driven by participation in global agricultural projects.

Research and publications analysis. The issues related to developing and improving foreign language competence of higher education students including non-philological specialties were studied by T. Fomenko, I. Forostiuk, L. Kharlamova, T. Kravchyna, H. Kytaihorodska, O. Leontiev, M. Liahovytskyi, S. Nasakina, I. Stavyska, E. Pasov, O. Pavlova, O. Piddubtseva, O. Tarnopolskyi, N. Tymoshchiuk, H. Shaharuddin, T. Sharhun, S. Seralieva, E. Shubin, O. Stepanenko, V. Redko, and many other domestic and foreign scholars.

However, despite the substantial body of research dedicated to this issue, the formation of foreign language communicative competence in higher education institutions with an agricultural focus still requires comprehensive study, particularly considering the dynamic development of international cooperation in the agro-industrial sector.

The purpose of this article is to analyze the peculiarities of developing foreign language communicative competence in domestic higher education institutions with an agricultural focus, taking into account contemporary challenges.

Main part. The training of specialists in technical universities has undergone significant changes compared to Soviet times. Back then, the focus was largely on translating technical literature, and graduates often lacked the ability to communicate effectively in a foreign language. Today, the approach is markedly different, with most training programs incorporating a strong communicative component.

Typical foreign language curricula aim for a target proficiency level of B2 (independent user) for the first (bachelor's) level of higher education, as specified in the Common European Framework of Reference for Languages (CEFR). The lexical minimum is expected to include 1,000 words in the active vocabulary for communication and 2,500–3,000 words in the passive vocabulary for reading [1].

Meanwhile, practical experience and observations from working with future agricultural specialists indicate that the level of foreign language communicative competence necessary for professional interaction in this field remains insufficient under current conditions. This creates a significant barrier to preparing competitive staff for the agricultural sector.

The curricula for training specialists in higher education institutions assume that students possess substantial, in-depth knowledge acquired during their school education. However, the actual foreign language proficiency level of first-year students rarely exceeds A1 or A2, which hinders effective learning. Consequently, a significant portion of instructional time is spent by educators on reviewing material that should have been mastered in secondary school.

This is to some extent confirmed by the results of a survey conducted among students of non-linguistic specialties in three higher education institutions

in Ukraine. In response to the question, "Is the level of English language proficiency acquired in school sufficient for continuing education at a technical higher education institution?" 58% of students provided a positive answer. However, the results of the initial diagnostic assessment revealed that only 43% demonstrated a sufficient level of knowledge [4].

When speaking about training specialists at an agricultural university, it is necessary to keep in mind that, along with basic mastery of commonly used vocabulary, knowledge of professionally significant terminology and vocabulary is necessary to ensure professional communication.

A foreign language serves not only as an object of study but also as a means of acquiring advanced professional knowledge and developing foreign language professional competence. The number of learners studying a foreign language solely for general communication purposes is decreasing. Educational institutions increasingly recognize the importance of teaching foreign languages with a focus on specific professional fields. The goal of foreign language instruction in higher education institutions is both to achieve proficiency in the language as a means of communication and to develop professionally oriented foreign language competence necessary for the successful execution of future professional activities [5].

The process of developing foreign language communicative competence necessitates a shift from traditional reliance on passive forms of learning to active forms and methods. In this context, it is essential to transition from a "school of reproduction" to a "school of understanding" and a "school of thinking". Naturally, this entails reconfiguring the educational process and employing productive educational technologies.

The teacher's task is to create conditions for the practical mastery of a foreign language and the development of positive motivation, as well as to select forms, methods, and teaching tools that enable each student to activate their cognitive activity [3].

The role of the instructor as a transmitter of knowledge shifts toward the role of creating pedagogical conditions for fostering a culture of self-education and developing students' subjectivity. This approach enables students to independently design their own educational trajectories in the process of mastering a foreign language. The specific characteristics of the discipline related to foreign language indicate that successful language acquisition can be achieved directly through students' independent research activities.

The student will not socialize, will not want to solve the problem if what he is offered to think about is not interesting or understandable to him. For this reason, the effectiveness of teaching a foreign language depends on the extent to which the student

shows interest in the activity that the teacher offers him. Therefore, it is important that the teacher speaks approximately 20% of the time in the lesson, and the students speak 80% of the time [7].

In this context, the motivation of students while learning a foreign language is of great importance.

Motivating future agrarians to study English is crucial for their academic and professional success, given the global nature of modern agriculture. Teachers play a vital role in sparking interest and demonstrating the value of English within the university program. Incorporating agriculture-specific content into English lessons can make learning more relevant and engaging. Teachers can use materials like research articles, case studies, and videos related to professional issues. This approach connects language skills with students' career aspirations.

Additionally, interactive activities can boost motivation. Role-playing simulations of international meetings, debates on global agricultural issues, or collaborative projects with peers from other countries can make learning dynamic and enjoyable.

It should be noted that the teacher has long ceased to be a relay of information. A modern teacher is first and foremost an organizer of the educational process. Its effectiveness in turn depends on innovations and modern methods that the teacher is able to apply.

The results of a survey conducted among students of non-specialized disciplines at three Ukrainian universities regarding the importance of acquiring foreign language communicative competencies are noteworthy. The respondents included 88 first- and second-year students aged 17–19, among whom 59.5% were female and 40.5% male. An analysis of the responses yielded the following results:

- Very important: 45%
- Important: 31%
- Neutral: 19%
- Not important: 5%

Thereby, 45% of respondents consider acquiring foreign language communicative competencies to be "very important" while 31% regard it as "important". This indicates a significant interest among students in learning foreign languages, potentially driven by their professional orientation, the desire to integrate into the international environment, and aspirations to enhance their career prospects. Only 5% of respondents considered acquiring foreign language communicative competencies to be "not important" [2].

A few decades ago, the situation was entirely different: the majority of students in non-linguistic specialties studied foreign languages primarily to pass a credit or exam and receive a positive grade. Foreign language courses were not considered as core disciplines, with all the consequences that entailed.

Today, as we can see, only a small percentage of students fail to recognize the direct benefits of study-

ing foreign languages for their professional activities. Overall, the survey results demonstrate that most students understand the importance of foreign language communicative competencies and are willing to work on their development.

Understanding the importance of mastering foreign languages (primarily English) is observed all over the world today. A set of questionnaire was distributed to 254 students enrolled in foreign language courses at University Technology Mara (UiTM) in Malaysia. This study provides valuable insights into the primary motivational factors influencing students' foreign language learning. The results show that the top motivators include:

- the desire to become global citizens,
- career and economic enhancement,
- the urge to communicate and affiliate with foreigners.

Understanding these motivations can guide both curriculum development and instructional strategies, ensuring that language education aligns more closely with students' aspirations and needs [6].

Without the ability to construct coherent, logical, and comprehensive statements or to understand the statements of an interlocutor, effective communication in the professional sphere cannot take place. Therefore, the communicative competence, as a component of professional competence, is a multifaceted concept which could be defined as the ability to engage in intercultural communication for professional purposes through the use of a foreign language in the field of agriculture.

In our view, the development of foreign language communicative competence among students in agricultural disciplines involves the following components:

- mastering professionally oriented vocabulary to articulate ideas on specialized topics;
- acquiring specialized terminology relevant to professional communication;
- building a sufficient lexical repertoire to understand word meanings in various professional contexts;
- learning grammar structures typical for texts in the agricultural field.

Professional content, located in the center of communication, serves as a means of:

- achievement of competence in four main types of their professional activity: planning, management, organization, control;
- expansion of differentiation and clarification of the categorical apparatus;
- development of cognitive interest and formation of professional orientation [8].

All the aforementioned components must be incorporated into foreign language communication and contribute to the formation of knowledge, skills, the development of professional motivation, and the expansion of experience in professional interaction.

The integration of these components ensures the successful execution of communicative tasks by future professionals in the agricultural sector.

The process of developing foreign language communicative competence involves mastering the sociocultural component of the language, which reflects the sociocultural knowledge and value orientations of members of a specific sociocultural community within the agricultural sphere. Sociocultural competence entails familiarizing learners with the culture of the country where the target language is spoken, including its customs and traditions relevant to professional communication contexts. It also involves cultivating the ability to represent one's own country effectively in foreign language intercultural interactions.

When addressing specific professional tasks, students need knowledge about English-speaking countries, differences in their cultures and mentalities, norms of professional communication, and the appropriate communication style for each situation. This includes formal style for business correspondence, scientific style with specialized professional terminology for conference presentations, and conversational style for personal interactions. A future agricultural specialist must understand the system of relationships within a specific sociocultural community and remain sensitive to differences in sociocultural phenomena.

The development of foreign language communicative competence in higher education students is an integral part of cognitive and intellectual learning. Firstly, it requires certain cognitive efforts from the student, aligning with the concept of "intellectual learning". Secondly, it enables the student to cultivate their own cultural awareness through language, enhancing their spirituality by studying the positive moral and intellectual values of the foreign-language society [2].

Practice-oriented learning becomes highly significant in the context of the issue under study. Educational activities are designed to align academic programs with the specificities of professional activities and projects that ensure effective solutions to professional challenges at the level of international cooperation. Throughout their studies, students are actively involved in academic and research work. A key prerequisite for their success is attaining an advanced level of proficiency in a foreign language. This necessitates a shift in the approach to foreign language instruction, requiring a fundamental update to the content and structure of foreign language education, along with new approaches to organizing training processes in non-linguistic higher education institutions.

The content of foreign language education involves the development of communicative skills necessary for successful professional interaction in a foreign language. A future specialist must acquire communicative abilities that enable them to address

tasks in the agricultural sector across the following types of activities:

- Educational and research activities: gathering and analyzing information; planning and conducting experiments; summarizing and analyzing results; participating in the implementation of research findings and innovations; preparing data for reports, reviews, and scientific publications; and engaging in activities related to the protection of intellectual property.

- Organizational and managerial activities: organizing team workflows (including the development of strategic and operational plans, budgets, supply requests, schedules, and instructions); making managerial decisions; calculating economic efficiency; conducting market research in agricultural sectors; and overseeing product quality during storage and distribution.

Together, these elements contribute to the formation of professional agricultural competence, which can only be achieved through the integration of academic, research, and independent activities under conditions that provide initial practical experience in the industry. Moreover, the professional component of training is closely interconnected with the foreign language component of professional competence.

Solving tasks associated with the aforementioned types of professional activities requires the development of lexical, grammatical, and phonetic skills in speaking, listening, writing, and reading. The academic content also includes mastering the rules of speech etiquette, developing communicative skills that facilitate the conveyance of core speech functions in professional communication within the agricultural sector, and enhancing discourse skills to ensure the coherence, cohesiveness, and logical structure of professional speech in a foreign language. It further involves the appropriate use of communication strategies, taking into account not only linguistic but also sociocultural norms.

The development of foreign language communicative competence significantly relies on information that can be obtained from various sources, including academic disciplines incorporated into the curriculum for future agrarians, such as history, cultural studies, marketing, and management. Therefore, foreign language education is carried out on an interdisciplinary basis, enriching the language learning with regional content and thereby fostering intercultural communication.

The prospects for implementing scientific research, for which the future specialist must be prepared should also be taken into account. We assign a special place to the organization of independent scientific research activities. It is a link between educational and research components ensuring a strong connection with specific agricultural production. Research activities are aimed at developing the readiness to study contemporary international and domestic advancements, ensuring the ability to adopt scientific research meth-

ods in accordance with proposed methodologies, and fostering the capacity for synthesizing and statistically processing obtained results.

Conclusions. The analysis revealed that the development of foreign language communicative competence among higher education students is a critical aspect of modern educational practice, significantly influencing their professional and personal prospects. Students acquire essential professional knowledge, develop relevant skills, and enhance their abilities not only in the realm of foreign language communication but also in various areas of their professional activities. Additionally, they adopt a system of values that fosters a responsible approach to professional activities in the agricultural sector and broaden their professional horizons by using a foreign language as a tool for accessing global expertise. In the process of developing foreign language communicative competence, students master the foreign language not only as a means of communication but also as a crucial instrument for addressing professional tasks.

At the same time, an analysis of the current state of the training system for the agricultural sector highlights the following systemic problems:

- A low level of foreign language proficiency among most students upon completing secondary school, which hampers effective engagement with the curriculum outlined in the academic program.

- Insufficient interaction between educational institutions and the production and research sectors, leading to limited integration within the “education–science–production” system.

Addressing these challenges requires close practical collaboration between education, production, and the research sectors to ensure the necessary openness, dynamism, manageability, and economic feasibility of the entire system for preparing future specialists.

Further research on the development of foreign language competence should focus on examining the effectiveness of various language teaching methods, such as the use of interactive platforms, multimedia tools, role-playing activities, and group projects. Additionally, attention should be given to enhancing the integration of different disciplines and areas of activity, including educational, research, and practical domains.

References:

1. Піддубцева О. Проблеми іншомовної професійно-орієнтованої підготовки майбутніх

фахівців-аграріїв. 2018. [Електронний ресурс]. URL: <https://journalsofznu.zp.ua/index.php/pedagogics/article/view/1120/1077>. (Дата звернення: 16.01.2025).

2. Степаненко О., Лисак Г., Тонконог Н. Формування іншомовної комунікативної компетентності у здобувачів вищої освіти. 2024. [Електронний ресурс]. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4863/77-3-36>. (Дата звернення: 16.01.2025).
3. Фоменко Т. Сучасні підходи до навчання іноземної мови в аграрних закладах вищої освіти. 2020. [Електронний ресурс]. DOI: <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2020.68-2.41>. (Дата звернення: 17.01.2025).
4. Шаргун Т., Бушко Г., Мосіна Ю. Сучасні аспекти викладання англійської мови в технічних закладах вищої освіти. 2020. [Електронний ресурс]. DOI: <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2020.70-4.38>. (Дата звернення: 19.01.2025).
5. Щербіна Ю. Розвиток іншомовної компетентності студентів-аграріїв як запорука їх успішної реалізації у професійній діяльності. 2019. [Електронний ресурс]. URL: <https://cusu.edu.ua/en/konferen-2018-2019-arhiv/iii-international-scientific-and-practical-internet-conference-foreign-language-in-professional-training-of-specialists-issues-and-strategies/section-3/8890-rozvytok-inshomovnoyi-kompetentnosti-studentiv-ahraryiv-yak-zaporuka-yikh-uspishnoyi-realizatsiyi-u-profesiyinyi-diyalnosti>. (Дата звернення: 19.01.2025).
6. Shahrudin H., et al. 2024. Motivational Factors for Learning Foreign Language at UiTM. [Electronic resource]. DOI: <https://dx.doi.org/10.47772/IJRIS.2024.8090104>. (Date of Access: 20.01.2025).
7. Sheralieva Sh., Rasulova Z., Xalikova L. 2022. Methods of Teaching a Foreign Language in Technical Universities. [Electronic resource]. URL: <https://geniusjournals.org/index.php/erb/article/view/2488>. (Date of Access: 23.01.2025).
8. Stukalo O. 2022. The role of a foreign language in the preparation of agricultural universities students for professional communication. [Electronic resource]. DOI: <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2022.85.6>. (Date of Access: 23.01.2025).

Маєв А., Романенко Т., Петров І. Формування іншомовної компетентності при підготовці здобувачів вищої освіти аграрного профілю

Стаття досліджує формування іншомовної комунікативної компетентності серед здобувачів закладів вищої освіти, які спеціалізуються в галузі сільського господарства, підкреслюючи її важливість для професійного та особистісного розвитку. З огляду на глобальний характер сучасного сільського господарства та зростаючу потребу в міжнародній співпраці, опанування іноземною мовою, особливо англійською, є критично важливим для майбутніх фахівців.

У дослідженні наголошується на ролі іншомовних навичок у професійному спілкуванні, що дозволяє отримувати доступ до міжнародних ресурсів, брати участь у міжкультурному діалозі та долучатися до глобальних сільськогосподарських проєктів.

Автори аналізують проблеми розвитку іншомовної компетентності, відзначаючи системні труднощі, такі як низький рівень володіння іноземною мовою у здобувачів при вступі до закладів вищої освіти та недостатня інтеграція закладів освіти з виробничою та науково-дослідною сферами. Ці проблеми перешкоджають ефективному впровадженню іншомовних навчальних програм та підготовці конкурентоспроможних фахівців.

У статті підкреслюється необхідність міждисциплінарного підходу до викладання іноземних мов, який передбачає включення змісту з різних галузей, таких як історія, культурологія, маркетинг та менеджмент, для покращення комунікативних навичок здобувачів у професійному контексті.

Також у статті досліджуються ефективні методи навчання, акцентуючи увагу на необхідності переходу від пасивних до активних освітніх стратегій. Рекомендується використання інтерактивних платформ, мультимедійних засобів, рольових ігор та групових проєктів для підвищення мотивації здобувачів. Викладачам пропонується зосередитися на практично орієнтованому та професійно релевантному змісті, створюючи можливості для застосування здобувачами своїх навичок у реальних умовах.

Автори роблять висновок, що вирішення зазначених проблем вимагає тісної інтеграції освітньої, виробничої та науково-дослідної складових для забезпечення динамічної та ефективної системи підготовки. Вони визначають такі напрями подальших досліджень як: інноваційні методи навчання та інтеграція різних дисциплін як складові для вдосконалення розвитку іншомовної компетентності серед здобувачів сільськогосподарських спеціальностей.

Ключові слова: вища освіта, іншомовна комунікативна компетентність, аграрна освіта, професійне спілкування, соціокультурна компетентність, професійна лексика.

Л. М. Мищак

здобувачка освіти четвертого (освітньо-наукового) рівня «Доктор філософії» (Phd)
кафедри соціальної освіти та соціальної роботи
Українського державного університету імені Михайла Драгоманова

СОЦІОКУЛЬТУРНЕ СЕРЕДОВИЩЕ ВЕЛИКОГО МІСТА ТА ЙОГО РОЛЬ У РОЗВИТКУ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ

Стаття розглядає взаємодію соціокультурного середовища великого міста та розвитку студентської молоді. Велике місто, як осередок економічних, соціальних і культурних процесів, має великий вплив на формування світогляду, ціннісних орієнтацій та поведінкових моделей студентів. Міське середовище, з його багатством можливостей, одночасно виступає як джерело викликів для молодих людей, які намагаються знайти своє місце в цьому складному соціумі. Ми в статті звертаємо увагу на різноманітні складові соціокультурного середовища міста, такі як культурні інституції (театри, музеї, галереї, кінематограф, культурні центри), освітні та наукові установи, громадські організації та молодіжні рухи. Ці інституції є важливими для студентів не тільки з точки зору професійного розвитку, але й з огляду на особистісне зростання, інтеграцію в сучасні культурні та соціальні процеси. Водночас виявляється важливим аспектом і доступ до сучасних технологій, інформаційних ресурсів, що сприяє самореалізації молоді.

Стаття акцентує увагу на тому, що соціокультурне середовище великого міста створює передумови для розвитку критичного мислення, інтеркультурної комунікації, активного громадянства та емоційної зрілості студентської молоді. Міські простори надають можливість для реалізації студентів у різних сферах – від творчості до соціальної активності, від підприємництва до волонтерства. Водночас, стаття підкреслює і негативні аспекти цього середовища, зокрема ризики, пов'язані з ізоляцією, залежністю від технологій або впливом негативних соціальних явищ.

Загалом, в цій роботі ми підкреслюємо, що соціокультурне середовище великого міста є потужним чинником, що може як сприяти, так і гальмувати розвиток молоді, залежно від того, як студентська спільнота взаємодіє з доступними їй ресурсами та можливостями. Використовуючи багатство міського простору, студенти мають шанс сформувати свою ідентичність, отримати цінний досвід і внести свій внесок у розвиток як міста, так і суспільства в цілому.

Ключові слова: соціокультурне середовище, велике місто, студентська молодь, розвиток молоді, культурні інституції, освітні установи, громадянська активність, технології, самореалізація, творчість, соціальна активність, молодіжна ідентичність.

Постановка проблеми. Соціокультурне середовище великого міста відіграє важливу роль у формуванні особистості молодої людини, зокрема студентської молоді, яка є однією з найбільш динамічних і активних соціальних груп. В умовах урбанізації, що супроводжується розвитком технологій, змінами в соціальних структурах і культури, студенти опиняються в особливому соціокультурному контексті, що пропонує численні можливості для їхнього особистісного, соціального та культурного розвитку. Великі міста виступають своєрідними культурними та освітніми центрами, де зосереджені університети, наукові установи, культурні організації та різноманітні соціальні групи, що взаємодіють між собою, створюючи сприятливі умови для самовираження і саморозвитку молоді.

Однак, незважаючи на всі можливості, які надає міське середовище, інтеграція студентів у нього не завжди є безперешкодною. Високий темп життя, великі соціальні та культурні відмін-

ності, соціальні бар'єри і культурні стереотипи можуть стати перешкодами для ефективної адаптації молоді. Крім того, студентська молодь часто стикається з труднощами в адаптації до нових соціокультурних умов, що потребує від педагогів та соціальних працівників впровадження спеціальних педагогічних умов і стратегій для полегшення цього процесу.

Таким чином, головне завдання статті – виявити та систематизувати вплив соціокультурного середовища великого міста на студентську молодь, оцінити його роль у формуванні активних, свідомих громадян і всебічно розвинених особистостей.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Постійний та стрімкий розвиток суспільства та студентської молоді в цілому, приковує постійну увагу багатьох вчених. Такі сучасні дослідники описують в своїх роботах соціокультурне середовище як: П. Бурдье, Е. Гофман, І. Червінська, О. Замашкіна, Т. Тюльпа. Соціокультурне середовище в ЗВО

досліджують Н. Богданова, Н. Геворгян, Т. Салова, І. Холковська, О. Московчук. Соціокультурне середовище сучасного міста можна побачити в працях М. Кастельс, Н. Луман, Н. Харкорт, Ю. Фесенко. Вплив міста на студентську молодь описує В. Андрущенко, М. Кастель, Т. Ключко, К. Розманн, Ю. Левада, Н. Яковенко.

Мета статті. Це виявлення ключових факторів соціокультурного середовища великих міст, які визначають можливості та виклики для студентської молоді в умовах глобалізації, урбанізації та змін у сучасному соціокультурному контексті.

Виклад основного матеріалу. Соціокультурне середовище великого міста є важливим фактором, що визначає розвиток студентської молоді в умовах сучасної урбанізації. Міста, як осередки культурних, соціальних та економічних змін, надають молодим людям унікальні можливості для особистісного і професійного зростання. У цьому середовищі студенти не лише здобувають освіту, але й активно взаємодіють з різноманітними соціальними, культурними та професійними практиками, що сприяють формуванню їхніх цінностей, соціальних зв'язків та громадянської активності.

З огляду на це М. Дем'янюк пропонує соціокультурне середовище розглядати як просторовий континуум, у якому фіксуються знання та культурний досвід людини як особистості. Такою конструкцією виглядає соціокультурне середовище ЗВО, що характеризує соціокультурний простір ЗВО з якісної точки зору, розкриває його соціокультурну організацію [3, с. 22].

Ян Мен'ї в своїй праці детально описує, що під соціокультурним середовищем молоді слід вбачати і соціальні здібності майбутніх фахівців у результаті розвитку соціального середовища, які при цьому можуть задовольняти їхні потреби в контакті із соціальним світом. Також цьому сприяє і залучення студентів до позанавчальної діяльності, дозвілєвих програм, що і визначає згуртованість колективу та міцне й надійне соціокультурне середовище [10].

А. Роздимаха, Є. Роздимаха та Л. Одерій в своїй роботі про аспекти соціокультурного розвитку суспільства наголошують, що студентська молодь та молодь в цілому відображають процеси, які відбуваються в українському суспільстві, вона є динамічною та постійно змінюється, будучи одним з важливих джерел культурного оновлення всього суспільства [6, с. 131–132].

Кожне окреме соціокультурне середовище має свої відмінності та специфіку, а саме: особливості побуту, способу життя, праці; форми спілкування та норми поведінки; структуру населення (соціально-демографічну, професійну); культурні та освітні можливості та наявність відповідних установ. Тому досить часто саме студентство, а особливо ті хто приїхав з маленьких містечок та сіл

стикаються з необхідністю оволодіння новими цінностями, нормами, правилами, які змінюють та регламентують всі сторони їхнього життя [4, с. 72].

Важливим аспектом соціокультурного середовища студентської молоді є організація їх вільного часу. Тут мова йде про позанавчальний час та його ефективне використання. Зайнятість студентів у позанавчальний час сприяє зміцненню самодисципліни, розвитку самоорганізації і самоконтролю студентів, появі навичок змістовного проведення дозвілля, позитивно впливає на формування в студентів практичних навичок здорового способу життя, вміння протистояти негативному впливу навколишнього середовища. Масова участь студентів у дозвілєвих програмах обумовлює згуртування університетського колективу, зміцнення традицій закладу вищої освіти, створення сприятливого соціально-психологічного клімату в ньому [5, с. 116].

Соціокультурне освітнє середовище, побудоване на цінностях етнічної освіти, визначається як єдиний простір, де реалізуються цілі, процеси, результати та перспективи професійного розвитку особистості. Загальними завданнями побудови соціокультурного освітнього середовища є засвоєння та унеможливлення студентами етнокультурних цінностей та їх застосування у професійній діяльності. Етнічні та культурні цінності доцільно розглядати як сукупність пізнавальних, розвиваючих і виховних можливостей. Розвиваючий аспект має на меті формування емоційно-мотиваційної системи етнокультурного формування майбутніх особистостей. Виховний аспект сприяє формуванню морально-етичних та естетичних якостей особистості та вміння застосовувати етнографічні знання до соціокультурного середовища [2, с. 86–96].

Кожне окреме соціокультурне середовище має свої відмінності та специфіку, а саме: особливості побуту, способу життя, праці; форми спілкування та норми поведінки; структуру населення (соціально-демографічну, професійну); культурні та освітні можливості та наявність відповідних установ. Тому досить часто саме студентство, а особливо ті хто приїхав з маленьких містечок та сіл стикаються з необхідністю оволодіння новими цінностями, нормами, правилами, які змінюють та регламентують всі сторони їхнього життя [4, с. 72].

Сучасне місто зі своїм соціокультурним середовищем надає переваги економічного та соціального характеру, а саме:

- наявність місць роботи та можливість зміни роботи;
- забезпечення висококваліфікованої медичної допомоги;
- можливість створювати кращі житлові та соціально-побутові умови життя;
- анонімність соціальних відносин, що сприяє створенню власного кола спілкування;
- розвиток міжнародної та регіональної культури.

Формування груп, клубів, об'єднань, товариств, які утворюють городяни, цивілізовані способи проведеної ними діяльності, поява міських мистецьких суб'єктів – письменників, художників, акторів та способів самовираження – преси, театру, видавничої справи – і є ознаками повноцінного формування модерного українського суспільства в умовах соціокультурного середовища сучасного міста [8].

У ширшому сенсі під соціокультурним освітнім середовищем розуміються особливості навчального закладу в цілому, його професорсько-викладацького складу, багатство традицій, культура стосунків та взаємин в ньому, можливості надання освітніх послуг, матеріальна база, інформаційні можливості для самостійної позааудиторної роботи студентства тощо.

У соціокультурному середовищі університету студенти та педагоги можуть актуально самореалізовуватися, якщо при цьому вони активно діючи суб'єкти і правильно використовують свої потенційні можливості, вибудовують відносини з середовищем, що їх оточує, розумно визначають «поле» взаємодії. В результаті процесів розвитку, саморозвитку, самоорганізації збагачуються їх культурні зв'язки, що сприяють розвитку професійно цінних особистісних якостей.

Соціокультурне освітнє середовище ЗВО – це спеціально організований педагогічний напрямок, структурована система педагогічних факторів і умов, що формують особистість студента. Просторові особливості цього середовища – це структура, взаємозв'язки, взаємозалежність, відокремленість від навколишнього середовища [7, с. 281].

Особливості зовнішньої сфери соціокультурного середовища університету визначаються підтримкою діяльності ЗВО регіональною спільнотою, що реалізується як участь у реалізації освітніх завдань. При цьому соціальні інститути виступають як соціальні партнери, що беруть на себе відповідні частини відповідальності за якість освіти. В реальній практиці це знаходить своє відображення в наявності договірних відносин між університетом та іншими установами й інститутами культурно-освітнього простору. Зміст цих договорів відображає взаємну зацікавленість університету та соціальних партнерів, що виявляють готовність до участі в здійсненні завдань освіти [9, с. 433].

Встановлення зв'язків з різними суб'єктами соціокультурного середовища сприяє інноваційним внутрішнім змінам в освітньому процесі університету, що відображаються в появі нових можливостей реалізації проектної та дослідницької діяльності студентів, зміст яких відповідає їх професійним намірам, об'єднанням зусиль університету в зміцненні мотивів професійної підготовки навчання студентів-майбутніх фахівців.

Виходячи з найважливішої сфери становлення особистості, основний зміст процесу інтеграції

студентської молоді до нового соціокультурного середовища можна визначити таким чином:

- 1) нове ставлення до професії;
- 2) засвоєння нових навчальних норм, оцінок, способів й прийомів самостійної роботи та інших вимог;
- 3) пристосування до нового типу навчального колективу, його звичаям та традиціям;
- 4) навчання новим видам діяльності;
- 5) пристосування до нових умов побуту у гуртожитку, до нових зразків «студентської» культури, нових форм використання вільного часу;
- 6) нове місто, та інфраструктура (для студентів з інших міст).

Саме «соціокультурне середовище міста» як синтез розвитку соціальної та культурної сфер життєдіяльності міської спільноти, сукупності суспільних (співтовариство міста і безпосереднє оточення людини, спілкування в процесі створення і засвоєння цінностей), матеріальних (об'єкти культури, організаційно-структурні форми) і духовних умов існування виступає чинником формування сучасного обличчя міста, дозволяючи обґрунтувати розуміння сучасного міського середовища як активного співтовариства, що є результатом адаптації як важливого і невід'ємного суб'єкта соціокультурного обміну, в яких відповідні цінності і норми представлені як способи самоствердження й актуалізації особистості [1, с. 73].

Висновки і пропозиції. Отже, соціокультурне середовище великого міста має значний вплив на розвиток студентської молоді, сприяючи її соціалізації, професійному росту та культурному збагаченню. Водночас для максимально ефективною інтеграції студентів у це середовище важливо створювати спеціальні педагогічні умови, які б забезпечили гармонійне поєднання освітнього процесу з соціокультурними ініціативами. У наступному розділі ми розглянемо конкретні педагогічні умови, що сприяють інтеграції студентської молоді у соціокультурне середовище великого міста, а також як організувати навчальний процес та позанавчальну діяльність, щоб студенти могли повною мірою використовувати можливості міського соціокультурного середовища для свого розвитку.

Список використаної літератури:

1. Афанасьєва Л. В. Роль соціокультурного середовища в модернізації сучасного українського міста. Наукові праці. Наукові праці Чорноморського державного університету імені Петра Могили комплексу «Києво-Могилянська академія». Сер. : Соціологія, вип. 222. Київ. 2014. С. 70-74. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Npchdusoc_2014_234_222_16

2. Геворгян Н.М., Салова Т.А. Інтерактивність як характеристика соціокультурного освітнього середовища вищого навчального закладу. Гуманізація навчально-виховного процесу випуск 99. Харків. 2020. С. 86–96.
3. Дем'янюк М.Б. Соціокультурні засади освітнього середовища вищого навчального закладу. Актуальні проблеми філософії та соціології. Випуск 20. 2017. С. 21–24. <http://dspace.onua.edu.ua/bitstream/handle/11300/11438/>
4. Міхеєва О. Ю. Соціальна педагогіка: курс лекцій. Компрінт. Київ. 2022. 558 с.
5. Міхеєва О. Ю. та Мищак Л. М. «Нові умови соціокультурного середовища студентської молоді». Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: Педагогіка. Соціальна робота. Випуск 1 (52). 2023. Ужгород. С.115-118.
6. Роздимаха, Є. А, Одерій, Л. Є., Роздимаха, А. І. (2023). Молодіжне середовище як педагогічна проблема в аспекті соціокультурного розвитку суспільства. *Професіоналізм педагога: теоретичні й методичні аспекти*. – Вип. 18. – Слов'янськ, 2022. С. 127–140. <https://doi.org/10.31865/2414-9292.18.2022.272672>
7. Тюльпа Т.М. Теоретичні підходи до формування соціокультурного середовища вищого педагогічного навчального закладу. Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія «Педагогічні науки»: випуск 122. 2014. С. 280–283.
8. Фесенко Ю. Соціокультурне середовище сучасного міста та його роль у формуванні модерного українського суспільства. ПНПУ імені В. Г. Короленка. 2019, Полтава. С. 141-144.
9. Холковська І. Л. Московчук О. С. Особливості соціокультурного освітнього простору як чинника формування соціальної компетентності студентів. Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми. – 2018. – Випуск 52. – С. 430-434. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/mitimpt_2018_52_102
10. Ян Мен'ї. Особливості формування соціокультурного середовища в закладах вищої освіти. Педагогічні науки : зб. наук. Праць: випуск 99. Херсон 2022. С. 30-36.

Myshchak L. The Socio-cultural environment of a large city and its role in the development of student youth

The article explores the interaction between the socio-cultural environment of a large city and the development of student youth. A large city, as a center of economic, social, and cultural processes, has a significant influence on shaping students' worldview, value orientations, and behavioral patterns. The urban environment, with its wealth of opportunities, simultaneously presents challenges for young people trying to find their place in this complex society. In the article, we focus on various components of the city's socio-cultural environment, such as cultural institutions (theaters, museums, galleries, cinema, cultural centers), educational and scientific institutions, public organizations, and youth movements. These institutions are important for students not only in terms of professional development but also for personal growth and integration into contemporary cultural and social processes. At the same time, access to modern technologies and information resources, which fosters youth self-realization, is also identified as a crucial aspect.

The article emphasizes that the socio-cultural environment of a large city creates conditions for the development of critical thinking, intercultural communication, active citizenship, and emotional maturity in student youth. Urban spaces offer opportunities for students to realize themselves in various spheres – from creativity to social activism, from entrepreneurship to volunteering. However, the article also highlights the negative aspects of this environment, particularly the risks associated with isolation, dependence on technology, or the influence of negative social phenomena.

Overall, this work underscores that the socio-cultural environment of a large city is a powerful factor that can either facilitate or hinder youth development, depending on how the student community interacts with the resources and opportunities available to them. By harnessing the wealth of the urban space, students have the chance to shape their identity, gain valuable experiences, and contribute to the development of both the city and society as a whole.

Key words: *socio-cultural environment, large city, student youth, youth development, cultural institutions, educational institutions, civic engagement, technology, self-realization, creativity, social activism, youth identity.*

UDC 378

DOI <https://doi.org/10.32782/1992-5786.2024.97.27>**N. S. Nikitina**Teacher
National Technical University of Ukraine
"Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute"**A. L. Kotkovets**Teacher
National Technical University of Ukraine
"Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute"

MOTIVATION IN ENGLISH TEACHING AND LEARNING

The article is concentrated on the crucial role motivation plays in learning or teaching English as a second language. Motivation is one of the vital factors in any process. Teaching and learning motivations are the basis of education. Hence, paper outlines how motivation, both intrinsic and extrinsic, influences language maintenance, accretion, and overall proficiency. Intrinsic motivation, driven by personal interest and a desire for self-improvement, encourages deeper commitment with the language, leading to long-term success. On the contrary, extrinsic motivation, such as the need for academic achievement or career advancement, can act as a powerful external impetus, though it may not assist learning in the long run without internal passion.

The article surveys the dynamics between these two motivational forces, bringing attention to a balanced approach, where learners nurture internal interest while acknowledging external benefits, tends to obtain the best results. It also accentuates the role of self-efficacy and goal-setting in sustaining motivation. Learners with a high sense of self-efficacy persist through challenges. Setting understandable, achievable goals further enhances motivation, granting learners with a sense of direction and purpose.

Additionally, the article focuses on how the learning environment, including the influence of teachers, peers, and educational resources, can either increase or decrease motivation. Teachers who create engaging, supportive, and culturally relevant learning experiences manage to foster a more motivated classroom atmosphere. Peer support and cooperation can also encourage perseverance and amusement in learning. Competitiveness can stimulate and motivate students to work in teams (and compete with other team) or individual and there we have peer-competition.

The article places particular emphasis on understanding the complex interplay of different motivational factors is crucial for both educators and learners. By drawing on intrinsic motivations and supporting students with practical extrinsic goals, English learners can gain positive success and a more intense mastery of the language.

The article emphasizes the importance of a multifaceted approach to motivation that takes into account both the individual needs of students and the educational context. A balanced interaction between internal and external factors, combined with support from teachers and students, enables more effective and sustainable outcomes in learning English.

Key words: *engagement, intrinsic, extrinsic, integrative, instrumental motivation, SMART goals.*

Introduction. In the modern digital world a lot of professions, jobs, processes and manufactures, productions, tools, instruments, technologies and techniques can be replaced by technologies, robotics, artificial intelligence, etc. There are many digital platforms, applications, tools and instruments for learning English, but teacher still remains one of the main element in teaching process due to the ability to motivate, to give reasons, to support, to sustain, to back up and to give feedback. On the other hand, motivated teacher is more productive and successful.

Motivation is a topic of interest to researchers in a variety of fields including psychology, human development, education, sociology, and business. In addition, the philosophical underpinnings and orientations of researchers vary, even within the

field of academic motivation studies. As a result, perspectives vary and, in some cases, researchers have developed constructs and terminology that express similar ideas using different terms [1].

[2] has made a deep analysis of students motivation from school to university transformation of motivation [3] have worked out the integrative framework of motivation emphasizing basic motivational model and expectancy value theory, social cognitive theory, self-determination theory, interest theory, achievement goal theory, attribution theory.

In order to make their courses relevant, educators must first consider the focal issues concerning which curriculum and instruction should be made relevant. Consistent with Dewey's perspective noted above, motivational psychologists contend that focal issues

should be personally meaningful to students—for example, relating to their cultural experiences, goals, and interests [4, 5].

Methodology. Intrinsic motivation originates from an individual and is driven by personal searchingness, impatience, perceptivity or a deep interest in the activity itself. In language learning, intrinsic motivation may be based on an actual passion for the language, enjoyment of the learning process, job or development requirement or a desire to connect with new cultures. For instance, someone may want to learn English because they enjoy communicating with people from different countries. Intrinsic motivation directs to long-term commitment because the learner finds the activity intrinsically rewarding.

Moreover, extrinsic motivation is rather fundamental factor in English teaching and learning. There are external factors such as rewards, recognition, or avoiding negative consequences. In the context of language learning, this could be the need to pass an exam, improve job prospects, or meet academic or professional requirements. While extrinsic motivation can be powerful in getting learners started, it may not always lead to sustained effort unless it is coupled with intrinsic motivation. Extrinsic motivation would not work without internal need, force or motivation. Hence, in language learning both types of motivation are important for several reasons. First of all, language learning can be a lengthy and challenging process, requiring consistent effort over time. Motivation keeps learners engaged and helps them overcome difficulties, such as mastering grammar rules, expanding vocabulary, or understanding cultural aspects. Secondly, motivated learners are more likely to invest time in active learning, such as speaking, listening, reading, and writing in the target language. Essentially motivated students, in particular, tend to approach language learning with enthusiasm, finding out opportunities to practice and improve, which accelerates their progress. Thirdly, clear goals and strong motivation help learners to set and achieve significant results. Motivation helps learners stay focused and directed, making it easier to gain these goals. Moreover, highly motivated learners are often more assured in their abilities and more resilient to setbacks, which helps reduce a feeling of worry, anxiety, or unease about something with an uncertain outcome related to performance, especially in speaking and listening. At the end of these list motivation, especially intrinsic motivation, forces a love for learning that extends beyond classrooms and formal instruction. Language learners motivated by a strong desire to know or learn something or by personal interest are keep using and improving the language long after they achieve their initial goals.

There are different types of motivation in language learning. The first one is integrative motivation makes

reference to the desire to learn a language in order to know the culture, people, and community that speaks the language. It originates from an authentic interest in becoming part of the target language's social or cultural group. Learners with integrative motivation labour for understanding and appreciating the culture, history, and values of the people who speak the language, often because they have a deep respect for the culture or plan to integrate into that society.

This type of motivation works when someone learns English because they plan to live in an English-speaking country, or someone who enjoys English literature, music, and films and wants to fully immerse themselves in that culture, would be considered to have integrative motivation. This type of motivation is often connected with a more deep, sustained interest in language learning, as it comes from a personal connection or desire.

On the other hand, instrumental motivation is goal-oriented and pragmatic. Learners with this motivation study a language for practical reasons, such as improving career conditions, passing an exam, entering the university, or dealing with job interview. This type of motivation is guided by external factors, such as financial benefits, social status, or fulfilling academic requirements, rather than a desire for cultural integration or personal enjoyment. For instance, a student may learn English to get a better job, or a professional may need to improve their language skills to run business internationally. Although instrumental motivation can be very effective in achieving specific short-term goals, it may not always lead to long-term language confinement or deep commitment with the language.

When we look at long-term language mastery, learners with integrative motivation often develop a stronger emotional and personal connection to the language, which brings on deeper learning and long-term dedication. These learners continue using and improving the language even after achieving initial goals. They have personal reasons or cultural interest, they tend to deepen into language practice, whether through conversations, cultural activities, or media consumption. This immersion fosters higher proficiency, especially in communicative skills like speaking and listening. On the other hand, instrumental motivation can effectively force learners to meet specific goals in a shorter time frame, such as passing exams or meeting professional standards. However, once the practical need is met, learners may lose interest in continuing to improve their skills. Instrumental learners might focus more on rote learning or exam preparation, which can result in a narrower, less well-rounded understanding of the language.

Looking at learning approaches and strategies, integrative learners engage in active, significant

learning activities. They may focus on conversations with native speakers, take part in cultural exchanges, or immerse themselves in authentic language materials (like books, movies, or news). Their motivation forces them to focus on fluency, cultural understanding, and communication, making them more skillful at real-world language use. Instrumental learners, however, might focus more on specific tasks or outcomes, such as grammar drills, vocabulary memorization, or exam preparation. Their aim may be concentrated on accuracy, clarity, and fulfilling external requirements. While this can lead to good test marks or technical language proficiency, it might not necessarily transform into conversational fluency or cultural literacy.

Students with integrative motivation are more resilient in the face of challenges. Due to the fact that students have a personal connection to the language and culture, they are more likely to persist even when progress is slow or when there are difficulties like complex grammar or pronunciation. Their intrinsic vectors in the language learning helps them stay motivated over the long term. Instrumental learners may be deficient in this level of resilience. If the external bounty (such as passing an exam or getting a job) is delayed or removed, their motivation can diminish. They may not continue language learning once they have achieved their specific goals, which can result in recession or language attrition.

Both types of motivation can bring to success, but the learner's experience and general reimbursement with language learning can differ. Integrative learners often reveal a more manageable experience because they are motivated by personal interest and passion. Their deep connection to the language can sum up in a more extensive understanding and perception of the learning process. Instrumental learners, while often successful in achieving specific goals, may view language learning as a destined to an end rather than an delightful or enriching experience. Both integrative and instrumental motivation play important roles in language learning, but they affect learners in different ways. Integrative motivation leads to result in more intense, long-term language acquisition and cultural understanding, while instrumental motivation can be effective for achieving instant, practical goals. The best outcomes are often achieved when learners are able to combine both types of motivation, balancing personal interest with practical goals.

Teacher plays an important role in creating and supporting student motivation. When teachers are passionate about the topic and engaged in the learning process, it creates a positive, energetic atmosphere that can inspire and motivate students. Teacher-motivator should possess some peculiarities or traits of character. A teacher who exhibits excitement and a deep interest in language learning can serve as a role model. Students replicate the behavioral

traits of their teacher, perceive assignments more positively, and ultimately achieve better results in language learning with such an instructor. Teacher-motivator often brings creativity and dynamics into their teaching methods, incorporating motivative activities, real-world examples, and cultural elements that make language learning more interesting. This varied, interactive approach can help maintain student interest and motivate them to take actively part in lessons. When teachers show enthusiasm, it can create a more relaxed and supportive classroom environment. Students feel more comfortable taking risks, such as speaking in a foreign language or making mistakes, because they feel that their teacher is interested in their progress and success. This can increase students' confidence and willingness to engage with challenging material.

A supportive learning environment is essential for fostering motivation in students. Such an environment provides emotional, academic, and social support, which encourages students to take risks, stay persistent, and enjoy the learning process. A classroom where students feel safe, respected, and encouraged to express themselves helps reduce anxiety and fear of failure. In this type of environment, students try new things, ask questions, and actively participate in learning activities. A supportive environment often includes differentiated instruction that meets the diverse needs of students. When teachers recognize individual learning styles, strengths, and weaknesses, they can tailor lessons to better engage each student. Personalized support, such as providing extra help for weaker learners or challenging advanced students, group weak and strong students, helps maintain motivation across different ability levels. Furthermore, making the content relevant to students' lives and interests enhances motivation. A supportive environment integrates real-life applications of the language, making it more meaningful and practical. For example, students might be more motivated to learn English if lessons involve current events, popular culture, or topics that resonate with their personal goals. A structured learning environment with clear goals, expectations, and feedback systems also fosters motivation. Students who understand what is expected of them and can track their progress toward specific objectives stay motivated because they can see their achievements and improvements over time.

Peer interactions can significantly influence motivation, especially in collaborative and social learning environments. Positive peer relationships and group dynamics contribute to a sense of belonging, shared learning goals, and healthy competition, all of which raise motivation. When students work together in group activities or language tasks, they provide mutual support, share ideas, and learn from one another. This collaborative environment can

increase motivation, as students feel less isolated in their learning. Peer support can help clarify doubts, offer alternative explanations, and reinforce learning through practice. Hence, a classroom with a strong sense of community and shared goals fosters an environment where students encourage each other. Seeing classmates succeed can inspire others to put more effort into their own learning. Positive peer feedback, whether formal or informal, can force confidence and increase motivation to improve.

Peer interactions can introduce an element of healthy competition that motivates students to perform better. When students see their peers achieving success, it can create a desire to match or exceed those accomplishments. This type of competition encourages students to work harder and assay for higher levels of proficiency, provided it is framed in a supportive and constructive way.

For many students, the desire to fit in with their peers or be part of a social group can drive motivation. If language learning is valued and celebrated among a group of friends or classmates, students are more likely to invest in their own learning. Conversely, if the social group devalues the subject or resists academic effort, it can dampen motivation. Therefore, positive peer influences can be crucial in maintaining or enhancing motivation.

Teacher-motivator, a supportive learning environment, and positive peer interactions all play vital roles in motivating language learners. Teacher-motivator ignites student interest, while a supportive environment teaches confidence, engagement, and persistence. Peer interactions, through collaboration and encouragement, further enhance motivation by creating a sense of community and shared purpose. When these factors work together, they create a dynamic learning space that maximizes student motivation and success.

When teacher's goal is to motivate, goal (goals) must be smart. Setting clear, achievable goals is a powerful strategy to increase motivation in students. When students have specific objectives, they can better track their progress, maintain focus, and feel a sense of accomplishment as they achieve milestones. First, SMART Goals (Specific, Measurable, Achievable, Relevant, Time-bound), this method helps students create well-defined goals that are easier to follow and evaluate. For example, instead of setting an indefinite goal like "improve my English," a student might set a SMART goal: "Increase my vocabulary by learning 10 new words each week for the next two months." Breaking down long-term goals into smaller, more manageable steps can keep students motivated. For instance, a long-term goal like "Become fluent in English" can be divided into short-term objectives like "Master basic grammar rules by the end of the semester" or "Speak with a native speaker for 10 minutes once a week." Encouraging students to share their goals with a peer or study group can

foster accountability. Knowing that their progress will be shared with others can motivate students to stay committed and follow through on their objectives.

Any motivation can fail if there is no corresponding, good, authentic material for teaching plan. Authentic materials are real-life resources created for native speakers, such as newspapers, videos, podcasts, songs, menus, or advertisements. Using these materials in language teaching provides numerous benefits for student motivation and engagement. First of all, authentic materials give students a practical sense of how the language is used in real-world contexts. When students interact with materials that native speakers encounter daily, they feel that their learning is immediately applicable. For example, reading news articles or watching videos shows in English allows students to see language in action and recognize its relevance to their own lives.

Authentic materials help students learn not only the language but also the culture of the target language. This cultural connection can increase integrative motivation, as students become more confident about the customs, traditions, and daily life of the people who speak the language they are studying.

Authentic materials can be used in different ways at the lesson to motivate students to master language. At the beginning of the course, teachers can ask students to fill out surveys detailing their hobbies, favorite topics, or professional aspirations. For example, if several students are interested in sports, the teacher could design activities around reading sports news or discussing famous athletes in English using authentic materials. Once teachers know their students' interests, they can choose materials that align with these topics. For example, if a group of students is interested in technology, the teacher could use articles or videos about the latest tech trends as a basis for reading comprehension, listening practice, or discussions. Giving students the freedom to work on projects that reflect their interests can force intrinsic motivation. For instance, students might research and present on a topic of their choice (environmental issues, fashion, or music) in English. Allowing students to take ownership of their projects encourages engagement and a deeper connection to the language. Role-playing activities can be tailored to student interests. For example, if a student is interested in business, the teacher might set up a mock job interview or business negotiation in English. For students interested in travel, teachers could simulate booking a trip or navigating a foreign city. These activities make the learning experience more relevant and enjoyable. Students often respond well when lessons incorporate elements from pop culture, such as movies, TV shows, music, or social media trends. For example, teachers can use scenes from popular films for listening exercises or facilitate discussions about recent pop culture events, providing students

with a more engaging way to practice language skills. On the other hand, if a student is learning English for career advancement, the teacher could integrate job-related vocabulary and communication strategies into lessons. For instance, students interested in business might practice writing formal emails or conducting a meeting in English. Connecting the language to practical, future applications enhances both instrumental and intrinsic motivation.

Effective strategies to increase student motivation include setting clear and achievable goals, using authentic materials to provide real-world language exposure, and incorporating students' personal interests into lesson plans. These approaches make learning more meaningful, engaging, and relevant, fostering a deeper connection to the language and improving overall learning outcomes. When students see the immediate value in what they are learning, their motivation naturally increases, leading to greater success in language acquisition.

There are some common obstacles to motivation in any language learning. Language learners often face various challenges that can impede their motivation. Understanding these obstacles is key to addressing them effectively. First, many students feel anxious about making errors in front of peers or teachers, which can lead to a lack of confidence and reluctance to participate in speaking or writing activities. Second, when the language material feels repetitive, irrelevant, or too difficult, students may lose interest. This is particularly true if the content does not align with their personal goals or interests. Third, learning a language takes time, and some students may become demotivated when they feel they are not improving quickly enough. This frustration can lead to a decrease in effort and engagement. Fourth, external factors, such as the need to pass an exam, parental expectations, or work-related requirements, can sometimes make language learning feel like a burden, reducing students' intrinsic motivation. Next, when students do not have specific, achievable goals, they may struggle to see their progress, leading to demotivation. Without a clear sense of purpose or goal, the learning process can feel overwhelming or aimless. Last but not the least, if students have had previous difficulties with language learning, such as poor grades or negative feedback, these experiences can shape their attitudes and create a fear of continued failure.

Hence, teacher must be ready to overcome demotivation. One of the most important aspect in teaching language is safe learning environment. So, teacher should encourage a classroom culture where making mistakes is seen as a natural part of the learning process. Teachers can use positive reinforcement, such as praising effort and risk-taking, to help students overcome their fear of failure. Role-playing or group activities can also make speaking and practicing language less intimidating. The next

good aspect in language teaching is multimedia by incorporating a variety of authentic materials that relate to students' interests. Videos, songs, podcasts, articles, and games can make learning more dynamic. Additionally, connecting the material to real-life applications, such as preparing for travel or understanding pop culture, can make learning more productive. One more great aspect is breaking down long-term objectives into smaller, manageable tasks can help students feel a sense of accomplishment. Teachers can guide students to set SMART goals (Specific, Measurable, Achievable, Relevant, Time-bound), ensuring that progress is visible and achievable, which builds momentum and motivation.

Even small achievement in learning language must be evaluated by teacher and can be used for further motivation. Acknowledge students' progress, even if it seems minor, by celebrating small successes. For example, praise a student for mastering a new tense or successfully completing a conversation task. These small celebrations can help students stay motivated through the long process of language acquisition.

Teaching language is not a total control, students should make mistakes to understand the tense, the time, the word, etc. The role of teacher in this process is to monitor, to support, to help to understand and correct some mistake. Moreover, it is perfect when students are able to choose topics or materials according to syllabus. So, give students some control over their learning by allowing them to choose topics, materials, or projects based on their interests. When learners feel a sense of ownership and autonomy, they are more likely to stay motivated and engaged. Furthermore, hands-on, interactive learning methods such as role-playing, discussions, or collaborative group work keep students involved and interested. Active learning breaks up the monotony of passive activities like listening to lectures or filling out worksheets, making lessons more stimulating. And of course to teach students to struggle obstacles or get some profit from their mistakes is important, too. Teach students to view challenges as opportunities to grow rather than as obstacles. Encouraging a growth mindset means helping students understand that effort and practice lead to improvement, and that setbacks are a normal part of learning.

References:

1. Stirling D. Motivation in Education. *learndev.org*. URL: https://learndev.org/dl/Stirling_MotEdu.pdf (date of access: 09.01.2025).
2. Ryan R. M. The Oxford handbook of human motivation. Second edition,. URL: https://www.researchgate.net/publication/365784983_The_Oxford_Handbook_of_Human_Motivation (date of access: 09.01.2025).

3. Urhahne D., Wijnia L. Theories of Motivation in Education: an Integrative Framework. *Educ Psychol Rev.* 2023. No. 35. 45.
 4. Jeffrey R. Albrecht, Stuart A. Karabenick. The Journal of Experimental Education Vol. 86 № 1. 2017. p 1–10.
 5. National Research Council: Committee on Increasing High School Students' Engagement and Motivation to Learn. (2003). *Engaging schools: Fostering high school students' motivation to learn.* Washington, DC: National Academies Press. Retrieved from http://www.nap.edu/catalog.php?record_id=10421
-

Нікітіна Н., Котковець А., Мотивація у викладанні та вивченні англійської мови

Стаття глибоко аналізує важливу роль мотивації у вивченні або викладанні англійської мови як другої. У ній висвітлюється вплив внутрішньої і зовнішньої мотивації на засвоєння мови, на збереження та покращення рівня володіння. Внутрішня мотивація, яка викликана особистим інтересом та прагненням до самовдосконалення, сприяє глибшій залученості до мови, що веде до довготривалого успіху. З іншого боку, зовнішня мотивація, така як потреба у досягненні академічних результатів або кар'єрного росту, може слугувати потужним зовнішнім стимулом, хоча без внутрішньої зацікавленості її може бути недостатньо для тривалого навчання.

Стаття досліджує динаміку між цими двома мотиваційними силами, акцентуючись на тому, що збалансований підхід, за якого учні розвивають внутрішній інтерес, визнаючи при цьому зовнішні винагороди, приносить найкращі результати. Також підкреслюється роль самооцінки та постановки цілей у підтримці мотивації. Учні з високим рівнем самооцінки долають труднощі набагато легше та швидше, ніж ті, хто мають певні труднощі чи низьку самооцінку. Чіткі та досяжні цілі ще більше підсилюють мотивацію, надаючи учням відчуття напряму і мети.

Крім того, у статті наголошується, як навчальне середовище, включаючи вплив викладачів, однолітків та навчальних ресурсів, може як посилювати, так і знижувати мотивацію. Викладачі, які створюють цікаві, підтримуючі та культурно релевантні навчальні заняття, зазвичай сприяють більшій мотивації на занятті. Підтримка з боку однолітків і співпраця можуть також сприяти наполегливості та задоволенню від навчання. Конкуренція може стимулювати учнів і мотивувати їх працювати в командах (змагаючись з іншими командами) або індивідуально, де вони змагаються один з одним.

Стаття надає особливого значення розумінню складної взаємодії різних мотиваційних чинників, що є важливим як для викладачів, так і для учнів. Завдяки залученню внутрішньої мотивації та підтримці її практичними зовнішніми цілями, учні англійської мови можуть досягти тривалого успіху та глибшого оволодіння мовою.

У підсумку, розглядається необхідність багатогранного підходу до мотивації, що враховує як індивідуальні потреби учнів, так і освітній контекст. Гармонійна взаємодія внутрішніх і зовнішніх факторів, разом із підтримкою з боку викладачів та однолітків, дозволяє досягти більш ефективного і стійкого результату у вивченні англійської мови.

Ключові слова: залучення, внутрішня мотивація, зовнішня мотивація, інтегративна мотивація, інструментальна мотивація, SMART-цілі.

А. В. Окаєвичдоктор філософії,
доцент кафедри поведінкових наук та військового лідерства
Національної академії сухопутних військ
імені гетьмана Петра Сагайдачного

КОНТЕКСТНИЙ ПІДХІД ЩОДО ФОРМУВАННЯ ЕМОЦІЙНО-ВОЛЬОВОЇ СТІЙКОСТІ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ ЗБРОЙНИХ СИЛ УКРАЇНИ

Стаття присвячена аналізу актуальної психолого-педагогічної проблеми пошуку ефективних методологічних підходів до професійної підготовки майбутнього офіцера у вищому військовому навчальному закладі. Встановлено, що саме ключові ідеї контекстного методологічного підходу акцентують увагу на необхідності врахування у професійній підготовці фахівців та майбутніх офіцерів зокрема реальних потреб професійної діяльності, які обумовлені викликами російсько-української війни, а також трансформаційними реформами системи військової освіти.

З'ясовано, що потенціал контекстного підходу сприяє побудові освітньо-виховного середовища вищого військового навчального закладу на засадах конкретизації необхідних складових майбутньої військово-професійної діяльності та поєднанні освітньої й квазіпрофесійної діяльності курсантів вже з першого дня їх перебування у вищому військовому навчальному закладі, що обумовлюється спільним виконанням завдань військової служби у поєднанні з освітньою діяльністю з іншими суб'єктами, до яких відносимо – адміністративно-командний склад (керівництво вищого військового навчального закладу, офіцерів відділів, відділень та служб, начальників факультетів (інститутів), командирів навчальних курсів та курсових офіцерів), науково-педагогічних працівників, навчальні курси, групи курсантів та окремих курсантів. Зокрема, через спільну взаємодію побудованого освітнього середовища вищого військового навчального закладу забезпечується можливість перейняття майбутнім офіцером моделей поведінки інших суб'єктів освітньої діяльності, їх аналізу та внесення необхідних коректив щодо майбутньої військово-професійної діяльності ще на етапі їх первинної професіоналізації, а також вироблення власного стилю управлінської діяльності та ухвалення рішень, що сприяє збагаченню їхньої системи ціннісних орієнтацій та виробленню власних підходів до формування емоційно-вольової стійкості.

Реалізація провідних ідей контекстного підходу в освітньому процесі курсантів щодо формування емоційно-вольової стійкості є домінантною для становлення майбутніх офіцерів, що забезпечує їх інструментами для об'єктивного оцінювання обстановки в умовах швидкого ухвалення управлінського рішення через можливості проєкції створених моделей під час їх підготовки та генерує достатню опірність негативному впливу психотравмувальних чинників, що є визначальним в умовах ведення сучасних бойових дій.

Ключові слова: курсант, майбутній офіцер, контекст, контекстний підхід, емоційно-вольова стійкість, освітньо-виховний процес, вищий військовий навчальний заклад.

Постановка проблеми обумовлюється особливостями виконання службово-бойових завдань підрозділами Збройних сил України та необхідністю зміни підходів до професійної підготовки майбутніх офіцерів у вищих військових навчальних закладах, зокрема і через потребу імплементації досвіду та стандартів країн-членів НАТО. Сучасний офіцер Збройних сил України повинен бути здатним до ухвалення виваженого управлінського рішення в умовах обмеженого часу та інформації, впливу стрес-чинників бойових дій, а також через призму моральної, дисциплінарної та юридичної відповідальності як перед підлеглим особовим складом, так і самим собою. Без належного рівня сформованості у нього критичного мислення та наявності успішних патернів пове-

дінки у службово-бойовій діяльності, що, своєю чергою, реалізуються через розуміння практики застосування отриманих знань та вмій у професійній діяльності та їх перейняття від інших суб'єктів освітньої діяльності, його рішення будуть шаблонними та потенційно прогнозованими для противника, що призведе до невиконання поставленого бойового завдання, а також втрати втрати підлеглих військовослужбовців.

Інформаційно-когнітивні, моральні, емоційні, психофізіологічні чинники, а також інтенсивність та характер бойових дій, які впливають на офіцера під час виконання завдань військової служби, навіть при наявності високого рівня знань з бойової підготовки, беззаперечно мають вплив на саму особистість офіцера та його здатність виконувати

свої обов'язки. Саме тому середній та достатній рівні сформованості емоційно-вольової у майбутніх офіцерів під час їх професійної підготовки у вищому військовому навчальному закладі через використання ідей контекстного підходу забезпечить їх високий рівень психологічної готовності до майбутньої військово-професійної діяльності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Концепція контекстного методологічного підходу у психолого-педагогічному дискурсі завжди перебувала у спектрі дослідників, а в сучасних умовах організації освітнього процесу актуалізувалась через здатність до підвищення мотивації навчаємих, розвитку їх критичного мислення, налагодження вміння працювати в команді, формування та розвитку необхідних професійно-важливих якостей, що визначають їх професійні компетентності відповідно до актуальних реалій потреб професії. Зокрема, теоретико-методологічну основу контекстного підходу становлять:

- концептуальні основи (Н. Лаврентьева, М. Левківський);
- психологічні основи контекстного навчання (Т. Дубовицька, І. Жукова);
- потенціал контекстного підходу до організації освітньо-виховного процесу (А. Долматов, А. Воронін, О. Ковтун, Л. Кондрашова, А. Панфілова);
- професійний потенціал контекстного навчання (Г. Барська, Н. Грицай, Н. Гузій, Н. Дем'яненко, А. Мельник, Н. Мирончук, С. Скворцова, О. Ткаченко);
- контекстний підхід у підготовці фахівців (М. Жалдак, В. Желанова, І. Жукова, С. Скворцова, О. Хомік та ін.).

Окремої уваги заслуговують роботи закордонних дослідників щодо реалізації технології контекстного навчання під час практики професійної підготовки майбутніх фахівців – Е. Байкер, Р. Бернс, В. Візлер, М. Девлін, Е. Джонсон, Д. Перін та ін.

Поряд з тим, актуальними та вагомими науковими поглядами на упровадження контекстного підходу у професійну підготовку майбутніх офіцерів є роботи О. Капінуса, А. Курбатова, А. Плаксина, Ю. Приходька та В. Ягупова.

Мета статті полягає у проведенні теоретичного аналізу потенціалу контекстного підходу до формування емоційно-вольової стійкості у майбутнього офіцера під час професійної підготовки у вищих військових навчальних закладах.

Виклад основного матеріалу. Обґрунтування доцільності застосування контекстного навчання вбачаємо за доцільне через розгляд провідних поглядів та ґрунтового практичного досвіду використання зарубіжних дослідників. Зокрема, Д. Перін вважає, що контекстний підхід сприяє набуттю реального змісту для узагальнених речей, які розглядаються під час заняття [3]. Р. Бернс та

П. Еріксон у своїх працях стверджують, що професійна освіта за допомогою контекстного підходу створює підґрунтя для майбутнього професійного становлення особистості, яка є конкурентоспроможною в сучасних умовах, через розвиток її критичного, творчого та нестандартного мислення [1].

Поряд з тим, С. Сірс вказує на максимальну адаптивність та пристосування самого матеріалу до потреб навчаємих через використання контекстної освіти, що створює передумови для більш усвідомленого сприйняття суб'єктами навчання, а також підвищує їх активність та залученість [4]. Схожу думку висвітлює Е. Джонсон, який стверджує, що «контекстне навчання й учіння залучає студентів до значимої для них діяльності, сприяє зв'язку академічного знання з контекстом ситуацій реального життя» [2, с. 3].

Погляди вітчизняних дослідників також зосереджені на теоретичних засадах реалізації контекстного підходу під час професійної підготовки майбутніх фахівців, зокрема О. Ковтун акцентує увагу на концепції контекстного навчання, що, на її думку, пришвидшить трансформацію навчальної діяльності у професійну через створення належних педагогічних умов [11].

Погляди В. Желанової щодо теорії й технології контекстного навчання вказують на необхідність реалізації принципів «поліпарадигмальності, поліпідхідності, коли моделюється предметний і соціальний зміст їхньої майбутньої професійної діяльності, результативно-цільовою основою якої є формування професійної компетентності майбутнього фахівця» [8, с. 353]. Тоді як Н. Дем'яненко основними принципами контекстного підходу виокремлює такі:

- психолого-педагогічне забезпечення особистісного включення студента в навчальну діяльність;
- послідовне моделювання в навчальній діяльності студентів цілісного змісту, форм і умов майбутньої професійної діяльності;
- проблемність змісту навчання в ході його розгортання в освітньому процесі;
- відповідність форм і методів навчальної діяльності студентів, меті й змісту освіти;
- суб'єктність відносин «викладач-студент», «студент-студент»;
- педагогічну обґрунтованість поєднання нових і традиційних педагогічних технологій [7, с. 12].

Розглядаючи контекстне навчання через призму чинника успішності формування професійної компетентності, К. Вишневська акцентує увагу на його здатності «підпорядкувати зміст навчального матеріалу загальноосвітніх дисциплін інтересам майбутньої професійної діяльності, тому навчання набуває усвідомленого, предметного характеру, що забезпечує інтеграцію навчаль-

но-пізнавальних потреб і мотивів у професійні» [5, с. 147].

Ключовою перевагою контекстного навчання О. Волошина встановлює його здатність до вирішення актуалізованих проблем під час традиційного навчання. Серед яких дослідниця виокремлює такі: «вибір оптимального, системно організованого обсягу змісту навчання, необхідного для подальшої діяльності; орієнтацію на засвоєння теоретичних знань на відміну від їхнього практичного використання; відсутність цілеспрямованого розвитку соціально-моральних і громадянських якостей» [6, с. 37].

Також акцент на важливості формування моральних якостей та вмінні взаємодіяти спільно з іншими, що відображається під час контекстного навчання, наголошує Т. Каушан. Науковець вказує, що «відповідно до провідних контекстів – професійного і соціального, що розроблені в межах контекстного підходу, акцентується увага на двох складових підготовки фахівця – навчальному змісті, який є базовим і забезпечує професійну компетентність фахівця, і соціальному, що є фоновим і забезпечує здатність працювати в колективі, бути громадянином» [10].

Важливим аспектом нашого дослідження вбачаємо аналіз наукових погляд дослідників щодо використання ідей контекстного підходу під час професійної підготовки майбутніх офіцерів, що беззаперечно характеризується особливостями освітньо-виховного процесу вищого військового навчального закладу.

На нашу думку, контекстний методологічний підхід передбачає наявний потенціал до налагодження взаємозв'язків між теоретичними знаннями та реальними потребами військово-професійної діяльності, сприяє набуттю необхідних знань та формуванню вмінь, формуванню ціннісного ставлення до майбутньої професії, а також розвитку в курсантів професійних якостей, необхідних для успішного виконання функціональних обов'язків на конкретних посадах офіцерського складу, призначення на які передбачається після закінчення вищого військового навчального закладу.

Контекстний методологічний орієнтований на врахування у професійній підготовці фахівців та майбутніх офіцерів зокрема реальних потреб професійної діяльності. Як зазначає Н. Мирончук, контекстне навчання – це «процес навчання, за якого відбувається включення змісту навчання в контекст розв'язання життєво важливих завдань професійної діяльності, її предметного та соціального контекстів» [14, с. 95].

Погоджуємося з твердженням Л. Кондрашової, яка вказує на необхідність створення взаємозв'язків між академічними знаннями та реальним контекстом життєвих ситуацій [12], тоді як

А. Панфілова та А. Долматов звертають увагу на адаптивному потенціалі контекстного методологічного підходу саме через поєднання різних методів, прийомів та технологій [15].

С. Гудаль, С. Мельниченко та В. Овчинник підкреслюють важливість використання методу імітації через «майбутню професійну діяльність курсантів у якості військових фахівців чи офіцерів через запропоновану задачу військово-професійної діяльності» [13, с. 42].

Вагомим аспектом формування контекстного середовища Ю. Приходько визначає реалізацію суб'єкт-суб'єктної взаємодії на усіх етапах професійної підготовки, що сприятиме формуванню особистості майбутнього військового фахівця, що виступає основою його професійної суб'єктності [16]. Також науковець вказує на необхідності апробації єдиної тривекторної військової системи освіти через вищу освіту, професійну військову освіту та підвищення кваліфікації, де саме впровадження ідей контекстного підходу у підготовці майбутніх офіцерів сформує взаємосумісність наших фахівців із представниками збройними силами держав-членів НАТО та структурами Альянсу, а також призведе до підвищення їх рівня професіоналізму [17].

Підсумовуючи вищенаведене, зазначимо, що використання провідних ідей контекстного підходу під час побудови як освітнього процесу вищого військового навчального закладу загалом, так і первинної військово-професійної підготовки, квазіпрофесійної діяльності, стажувань та практик сприяє розвитку курсантів відповідно до обраної спеціалізації та підвищенню їх готовності до самостійного виконання обов'язків на первинних офіцерських посадах.

Поділяємо позицію О. Капінуса, який, аргументуючи необхідність використання контекстного підходу до професійної підготовки майбутніх офіцерів, вказує на актуальну потребу використання набутого досвіду та практики виконання офіцерським складом службових та бойових завдань у процесі розробки навчальних дисциплін та конкретних занять, наголошуючи на визначальному впливі оперативного впровадження позитивних практичних механізмів виконання офіцерами обов'язків військової служби на здатність та готовність випускників вищого військового навчального закладу виконувати завдання за призначенням [9, с. 191].

Сформоване ціннісне ставлення до майбутньої професії офіцера та перебування у спеціально створеному освітньому середовищі вищого військового навчального закладу як імітації умов проходження служби у військових частинах стимулює пізнавальну активність курсантів, сприяє більш глибокому опануванню основами та специфічними особливостями професійної діяльності

під час залучення до спільного виконання обов'язків з офіцерами та квазіпрофесійної діяльності.

Провідні ідеї контекстного методологічного підходу щодо формування емоційно-вольової стійкості майбутніх офіцерів упроваджуються нами через три напрямки роботи під час освітнього процесу, а саме: узагальнення бойового досвіду, зустрічі та онлайн-інтерв'ю з випускниками, а також впровадження практик провідних країн-членів НАТО.

У випадку із курсантами це, перш за все, реальний бойовий досвід, який має аналізуватися та впроваджуватись науково-педагогічними працівниками у підготовку майбутніх офіцерів, так як вони мають бути готовими до усіх викликів, які постануть перед ним вже на наступний день після випуску. Крім того, успішний досвід виконання офіцерами службово-бойових завдань є основою для створення кейсів та ситуаційних завдань.

Ще одним варіантом реалізації контекстного підходу є систематичні зустрічі та онлайн-інтерв'ю з випускниками, що зараз знаходяться в зоні бойових дій, щодо обговорення актуальних питань професійної діяльності, а також необхідних знань та вмінь.

Окрема увага спрямовується на впровадження практик провідних країн-членів НАТО. З цією метою налагоджена дієва співпраця із колегами. До прикладу, кафедра поведінкових наук та військового лідерства Національної академії сухопутних військ імені гетьмана Петра Сагайдачного ефективно співпрацює із аналогічною кафедрою провідного навчального закладу із підготовки офіцерів тактичного рівня США – Академією WEST POINT, що дозволяє імплементувати їхні методики та стандарти у процес підготовки майбутніх офіцерів.

Висновки і пропозиції. Обумовлена викликами сучасності, професійна діяльність майбутніх офіцерів беззаперечно вказує на необхідність та актуальність реалізації контекстного підходу задля трансформації освітньо-виховної діяльності курсантів у майбутню професійну через адаптацію матеріалів начальних занять до максимально наближених до реальних умов службово-бойових завдань, залучення майбутніх офіцерів до розв'язання професійних ситуаційних завдань з огляду на їхній попередній та соціальний, а також емоційний досвід, що впливає на формування в них емоційно-вольової стійкості. Подальші перспективи дослідження полягають у розробці методики формування та розвитку емоційно-вольової стійкості майбутніх офіцерів під час навчання у вищих військових навчальних закладах з використанням потенціалу контекстного підходу.

Список використаної літератури:

1. Berns R. G., Erickson P. M. Contextual Teaching and Learning: Preparing Students for the New

Economy. *The Highlight Zone: Research @ Work*. № 5. Columbus, OH, 2001. 9 p. URL: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED452376.pdf> (дата звернення 05.01.2024).

2. Johnson E. B. Contextual Teaching and Learning. Corwin Press, INC. A Sage Publications Company. Thousand Oaks, California. 2002. 196 p.
3. Perin D. Facilitating Student Learning Through Contextualization. *Assessment of Evidence Series. CCRC Working Paper*. No. 29. New York: Columbia University, 2011. 62 p. URL: <https://ccrc.tc.columbia.edu/media/k2/attachments/facilitating-learning-contextualization-working-paper.pdf> (дата звернення 07.01.2024).
4. Sears S. Introduction to Contextual Teaching and Learning. Bloomington, Indiana, 2003. 53 p. URL: <http://teacherlink.ed.usu.edu/etecres/catalogs/reavis/504.pdf> (дата звернення 05.01.2024).
5. Вишневська К. Контекстне навчання іноземної мови як чинник успішності формування професійної компетенції майбутніх фахівців економічного профілю. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. 2013. № 8 (Ч. 2). С. 143–151.
6. Волошина О. В. Педагогіка інновацій у вищій школі: навч.-метод. посіб. Вінниця, 2014. 161 с.
7. Дем'яненко Н. Теорія і практика контекстного навчання: освітній простір педагогічної магистратури. *Рідна школа*. 2013. № 3. С. 12–16.
8. Желанова В. В. Контекстне навчання майбутнього вчителя початкових класів: теорія і технологія: монографія. Луганськ, 2013. 482 с.
9. Капінус О. С. Контекстний підхід до формування професійної суб'єктності майбутніх офіцерів Збройних Сил України. *Інноваційна педагогіка*. Вип. 18. Т. 1. 2019. С. 191–194.
10. Каушан Т. М. Організація самостійної роботи студентів на основі контекстного навчання. URL: <http://conferenceipo.mdu.edu.ua/doklad/kaushan.pdf> (дата звернення 07.01.2024)
11. Ковтун О. В. Контекстний підхід як методологічний концепт формування професійно-мовленнєвої діяльності майбутніх авіаційних операторів. URL: <https://er.nau.edu.ua/handle/NAU/10673?mode=full> (дата звернення 04.01.2024).
12. Кондрашова Л. В. Процес навчання у вищій школі: навчальний посібник. Кривий Ріг, 2000. 170 с.
13. Мельниченко С., Овчинник В., Гудаль С. Перспективи підготовки фахівців військових спеціальностей у системі ВВНЗ. *Вісник Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького. Педагогічні науки*. № 3. 2022. С. 39–45.
14. Мирончук Н. М. Контекстний підхід у підготовці студентів до професійної діяльності у зарубіжній педагогічній теорії. *Креативна педагогіка: наук.-метод. журнал / Академія міжнародного*

- співробітництва з креативної педагогіки «Полісся». Житомир. Вип. 13. 2018. С. 95–101.
15. Панфілова А. П., Долматов А. В. Взаємодія учасників освітнього процесу. 2014. 487 с.
16. Приходько Ю. Актуальні проблеми трансформації стану та якості системи вищої військової освіти. *Військова освіта*. 1 (45). 2022. С. 179–196.
17. Приходько Ю. Підготовка військових фахівців у провідних країнах світу: основоположні засади та тенденції. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 3 (67). 2017. С. 285–299.

Okaievych A. Contextual approach to the formation of emotional and volitional resilience of future officers of the Armed Forces of Ukraine

The article is devoted to the analysis of the actual psychological and pedagogical problem of finding effective methodological approaches to the professional training of future officers in a higher military educational institution. It is established that it is the key ideas of the contextual methodological approach that emphasize the need to take into account in the professional training of specialists and future officers, in particular, the real needs of professional activity, which are conditioned by the challenges of the russian-Ukrainian war as well as transformational reforms of the military education system.

It has been found that the potential of the contextual approach contributes to the construction of the educational and upbringing environment of a higher military educational institution on the basis of specifying the necessary components of future military and professional activities and combining educational and quasi-professional activities of cadets from the first day of their stay in a higher military educational institution, which is due to the joint performance of military service tasks in combination with educational activities with other entities, which include – administrative and command staff (heads of higher military education institutions, officers of departments, branches and services, heads of faculties (institutes), course commanders and course officers), academic staff, training courses, groups of cadets and individual cadets.

In particular, through the joint interaction of the built educational environment of a higher military educational institution, it is possible for a future officer to adopt models of behavior of other subjects of educational activity, analyze them and make the necessary adjustments to future military professional activities at the stage of their initial professionalization as well as developing their own style of management and decision-making, which contributes to enriching their system of value orientations and developing their own approaches to building emotional and volitional resilience.

The implementation of the leading ideas of the contextual approach in the educational process of cadets to form emotional and volitional stability is dominant for the formation of future officers, which provides them with tools for objective assessment of the situation in the conditions of rapid decision-making through the possibility of projecting the created models during their training and generates sufficient resistance to the negative impact of psychotraumatic factors, which is crucial in the conditions of modern warfare.

Key words: cadet, future officer, context, contextual approach, emotional and volitional stability, educational process, higher military educational institution.

УДК 378.172

DOI <https://doi.org/10.32782/1992-5786.2024.97.29>

В. П. Родигіна

старший викладач кафедри фізичного виховання
Національного технічного університету «Харківський політехнічний інститут»

В. В. Бабаджанян

старший викладач кафедри фізичного виховання
Національного технічного університету «Харківський політехнічний інститут»

О. В. Курій

старший викладач кафедри фізичного виховання
Національного технічного університету «Харківський політехнічний інститут»

ОПТИМІЗАЦІЯ ПРОЦЕСУ ПОЧАТКОВОГО НАВЧАННЯ ПЛАВАННЯ СТУДЕНТІВ В УМОВАХ ГЛИБОКОВОДНОГО БАСЕЙНУ

У даній статті розглянуте питання оптимізації процесу початкового навчання плавання студентської молоді в умовах глибоководного басейну. Розглянуті особливості методики початкового навчання плавання в рамках курсу фізичного виховання під час навчання у закладах вищої освіти. Мета роботи полягає у вдосконаленні методики початкового навчання плаванню студентів, які не вміють плавати в умовах глибокого плавального басейну на основі раціонального співвідношення засобів та методичних прийомів. Особлива увага приділялась вивченню досвіду роботи з навчання студентів початковому плаванню та оптимізації процесу початкового навчання плаванню студентів в умовах глибоководного басейну.

У дослідженні використовувався огляд та аналіз науково-методичної літератури, аналіз навчального процесу навчання плаванню студентів, педагогічне спостереження, анкетування. Методика процесу початкового навчання плавання студентської молоді в умовах глибоководного басейну передбачає ознайомлення з теоретичним матеріалом з навчання плавання, який включав такі розділи: фізичні властивості води, значення та вплив плавання на організм людини, способи пересування на воді, причини виникнення водобоязні, професійно-прикладне значення плавання, гігієна тощо.

Практичний розділ спрямований на підвищення загального рівня функціональних та рухових здібностей студентів, необхідних для успішного освоєння плавальних навичок у найкоротші терміни із застосуванням спеціально підібраних засобів навчання та підтримуючих засобів для безпечного проведеного заняття у глибокому плавальному басейні. Результати дослідження свідчать про значне підвищення фізичного розвитку та мотивації у студентів до занять з плавання, що в свою чергу допомагає студентам розкрити свій потенціал, пізнати себе, свої можливості та сприяє різноманітному їх розвитку. Крім того, спостерігається більш швидке освоєння плавальних навичок, що дозволяє розслабити студентів, відволікти від страху, покращити умови навчання, що, в свою чергу, стимулює прагнення студентів до отримання життєво необхідної навички плавання. Студенти демонструють підвищену мотивацію до занять з фізичного виховання, ведення здорового способу життя та ціннісного ставлення до свого здоров'я. Стаття також надає рекомендації щодо оптимізації процесу початкового навчання плаванню студентів в умовах глибоководного басейну.

Ключові слова: фізичне виховання, водобоязнь, плавальні навички, підготовчі вправи, дихальні вправи, підтримуючі засоби плавучості.

Постановка проблеми в загальному вигляді.

В умовах війни здоров'я нації залишається найвищою гуманітарною цінністю суспільства. Особливості сучасного життя студентської молоді у східній Україні – це воєнний стан, змішана форма навчання або навчання онлайн, різке зростання обсягів інформації, підвищене психологічне навантаження, проблеми з екологією, тощо все це негативно впливають на здоров'я студентства.

Одним із засобів зменшення негативного впливу вищевказаних факторів, а також дієвим

фактором усунення несприятливого впливу нервово-емоційної напруги, зміцнення здоров'я та забезпечення високої розумової працездатності студентів під час навчання у ЗВО, є заняття плаванням у системі фізичного виховання [1]. Фізичне виховання в системі освіти традиційно відповідає за фізичний розвиток та фізичну підготовку молодого покоління [2]. Важливим засобом фізичного виховання є плавання. Плавання найкраще сприяє формуванню здорового способу життя, є дієвим засобом підтримки спортивної

форми, яка є певним іміджем студентів. А також важливим фактором гармонійного розвитку та самореалізації, засобом укріплення та загартування здоров'я [3].

Плавання – життєво важлива навичка один із основних засобів всебічного розвитку людини. Тим часом у більшості вузів України, зокрема й у Національному технічному університеті «Харківський політехнічний інститут» (НТУ «ХПІ»), велика кількість першокурсників не вміють плавати. За даними анкетування студентів в НТУ «ХПІ» 13% першокурсників не вміють плавати зовсім, а близько 35% мають значні труднощі при плаванні у водоймах чи басейні з глибокою водою. При навчанні плавання дорослих виникають складності, яких немає при навчанні дітей: фізіологічні особливості дорослого організму та психологічні проблеми, що виникають при попаданні у водне середовище. Застосування під час навчання початковому плаванню студентів традиційної методики, як свідчить практика, малоефективна, а саме в умовах глибокого плавального басейну необхідно застосовувати спеціальні засоби та методику початкового навчання плавання.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Предметом уваги вчених є різні аспекти дослідження початкового навчання плаванню та досліджується науковцями у різних напрямках: вплив оздоровчого плавання на фізичний розвиток (Н. Баламутова, І. Захарова, В. Корягіна, Л. Шейко, Є. Щегло), питання відсутності страху перед водою при навчанні плаванню (Н. Бардюк, І. Глазиріна, С. Присяжнюк, О. Стрельников), формування спеціальних умінь та навичок в плаванні (А. Нікольський, І. Хіміч, Ю. Качалов), методика початкового навчання плаванню студентів (Т. Бондар, К. Дробот, І. Глухов, Н. Кізло, М. Ячнюк), плавання в системі фізичного виховання у ЗВО (В. Зубко, О. Черевичко, К. Смирнов, Л. Шульга), формування навичок плавання серед молоді (О. Ганчар, І. Ганчар, І. Черкун). Незважаючи на чисельні дослідження психолого-педагогічної літератури та інших інформаційних джерел, присвячених цій проблемі, процесу початкового навчання студентів в умовах глибокого плавального басейну, не приділяється належної уваги. Пошук раціональних шляхів навчання плавання студентів, які не вміють плавати в умовах глибоководного басейну, позначив тему нашого дослідження.

Формулювання цілей статті (постановка завдання). Мета статті полягає у оптимізації процесу початкового навчання плаванню студентів, які не вміють плавати в умовах глибокого плавального басейну на основі раціонального співвідношення засобів та методичних прийомів. При цьому вирішувалися такі завдання: вивчити досвід роботи з навчання студентів початковому плаванню, виявити особливості навчання студен-

тів, які не вміють плавати та оптимізувати процес початкового навчання плаванню студентів в умовах глибоководного басейну.

Методи дослідження: огляд та аналіз науково-методичної літератури, аналіз навчального процесу з навчання плавання студентів, педагогічне спостереження, опитування, анкетування, узагальнення авторського досвіду навчання плавання дітей та дорослих.

Виклад основного матеріалу. Плавання є унікальним видом рухової активності, має високу оздоровчу, прикладну та спортивну цінність. Йому відводиться важливе місце у освітніх програмах з фізичного виховання у ЗВО. Плавання дозволяє студентам розкрити свій потенціал, пізнати себе, свої можливості, сприяє різнобічному розвитку особистості дозволяє розслабити студентів, відволікти від страху, покращити умови навчання, що в свою чергу, стимулює прагнення студентів до отримання життєво необхідної навички плавання [4, 5].

Навчання плавання визначається багатьма факторами: віком учнів, метою та завданням курсу навчання, методикою викладання та умовами проведення занять, а також тривалістю навчання на воді. Велике значення для подальшого розширення можливостей застосування засобів плавання у практиці роботи зі студентами має оптимізація викладання цієї дисципліни. Деяку складність для викладачів ЗВО становить організація занять зі студентами, які не вміють плавати в умовах глибоководного басейну. Ці студенти вимагають до себе уваги та особливої методики навчання плаванню.

На початковому етапі навчання плаванню студентів виявляються проблеми, які значно ускладнюють даний процес, зокрема водобоязнь, скованість та інше. Початкове навчання студентів плаванню можна полегшити за умови створення атмосфери вільної від страху поведінки у воді.

Як відомо, страх – це один із видів емоцій, який виникає як реакція на появу реальної чи уявної небезпеки [6]. Почуття страху є захисною реакцією організму, сигналом небезпеки. Результати опитування студентів 1 та 2 курсів НТУ «ХПІ» показали, що водобоязнь може виникнути ще до початку навчання плаванням: студент знає, що люди тонуть, або був свідком нещасного випадку на воді, мав застереження від рідних чи знайомих. В окремих випадках зустрічаються студенти, які мають негативний досвід спілкування з водою. Водобоязнь може виникнути під час навчання плавання внаслідок неприємних відчуттів від попадання води до очей та дихальних шляхів. Наслідком вищевказаних факторів є стійка негативна асоціація, що може дуже негативно вплинути на процес навчання плаванню [7]. З усіма перерахованими труднощами водобоязні можна впоратися при її індивідуальному подоланні і наступному початко-

вому навчанні плавання за допомогою досвідченого викладача.

Методологія навчання плавання одна із найбільш розроблених розділів теорії плавання. Для навчання студентів початковому плаванню в умовах глибокого басейну, необхідно застосувати методики, з урахуванням індивідуальних особливостей кожного студента – віку, фізичного розвитку, функціонального стану, психологічних особливостей, попереднього досвіду з освоєння навички плавання тощо.

У дослідженнях, що проводилися протягом 2023–2024 навчального року, взяло участь 12 студентів 1 та 2 курсу НТУ «ХПІ», курс навчання – один семестр (20–24 занять) двічі на тиждень (10 хвилин «сухого плавання», 30–40 хвилин вправи у воді).

Перед початком застосування практичних занять у басейні студенти були ознайомлені з теоретичним матеріалом з навчання плавання – фізичні властивості води, значення та вплив плавання на організм людини, способи пересування на воді, причини виникнення водобоязні, професійно-прикладне значення плавання, гігієна тощо.

Процес початкового навчання плаванню за умов глибоководного басейну студентів які не вміють плавати складалась з двох основних видів: початкового навчання та подальшого навчання спортивним способам плавання. Усі вправи для початкового навчання плаванню повинні підбиратись у відповідності з дидактичними принципами свідомого навчання студента. При цьому студентів необхідно переконати в тому, що вміння плавати – це життєво необхідна навичка, яка є передумовою безпеки їхнього життя

Для студентів, які відчувають водобоязнь (аквафобія), важливим покроковим підходом до навчання повинно бути використання дидактичних принципів – «від легкого до важкого», «від простого до складного», «від відомого до невідомого». Аквафобія значно ускладнює навчання. Страх перешкоджає навчанню. Студенти, вперше прийшовши до басейну на заняття, відчувають себе невпевнено, скуто, рухи погано координовані, хаотичні, м'язи напружені. Вода не терпить напруги – необхідно щоб студенти перебували у розслабленому стані. Перевага у подоланні студентами почуття страху перед дітьми полягає в тому, що вони можуть розслабитись свідомо, на відміну від дитини.

На етапі початкового навчання відбувається оволодіння комплексом підготовчих вправ для освоєння з водою [8]. Багато підготовчих вправ у процесі початкового навчання плаванню створює сприятливу основу подальшого навчання. Підготовчі вправи дозволяють поступово збільшувати складність вправ. Наприклад, спочатку на суші, потім на воді, потім у русі. Велика кількість

підготовчих вправ роблять заняття з плавання різноманітнішими, а процес навчання цікавішим. Освоєння найпростіших рухів виховує впевненість у своїх силах, що особливо важливо у початковому навчанні. Підготовчі вправи для освоєння з водою допомагають подолати почуття страху перед водою, навчитися приймати у воді горизонтальне положення та виконувати найпростіші рухи. До підготовчих вправ відносять вправи на суші та вправи для освоєння з водою. Підготовчі вправи для освоєння з водою вивчаються в такій послідовності: елементарні рухи рук та ніг, імітація роботи ніг, занурення, вправи для дихання, лежання, ковзання, спливання.

Одним із важливих етапів при початковому навчанні плаванню є навчання основ контролю над диханням у воді. Плавання пов'язане з правильною технікою дихання, і вправи на затримку дихання під водою або дихання із зануренням обличчя у воду допомагають розвинути впевненість у своїх діях. Поступове освоєння техніки дихання дозволяє знизити напругу та робить процес взаємодії з водою більш передбачуваним [9].

Особливість дихання у воді полягає в тому, що потужний вдих виконується через рот, а подовжений видих – через ніс. Використовують такі вправи: стоячи на сходинці або тримаючись за поручень; занурення обличчя у воду, із затримкою дихання; поодинокі видихи у воду, поступово збільшуючи тривалість видиху; серії видихів у воду, чергуючи короткий вдих і довгий видих.

Ще одним ефективним методом подолання страху в умовах глибоководного басейну є необхідність використання плавальних окулярів та підтримуючих засобів плавучості, таких як пояс для плавання, гнучка палиця для плавання, плавальна дошка, колобашка, плаваючий ремінь для плавання тощо. Ці засоби дають студентам відчуття безпеки та допомагають справлятися з тривогою. Велика кількість видів підтримуючих засобів плавучості, дозволяють студентам зробити індивідуальний їх вибір, для більш швидкого оволодіння навичкою плавання. Спочатку заняття проводяться з їх використанням, що дозволяє студентам звикнути до руху у воді. Згодом потрібно поступово зменшувати використання підтримуючих засобів, щоб студент зміг відчути себе без них.

На перших двох – трьох заняттях студенти освоюються лише дихальні вправи та вправи спрямовані на вміння володіти тілом у воді. До них відносяться лежання на воді в різних вихідних положеннях («Зірка», «Поплавок», «Стрілочка», «Медуза» тощо) та ковзання з різним становищем рук, а також без роботи та з роботою ногами способом кроль. Як показує педагогічний досвід, студенти які не вміють плавати, на перших заняттях мають присутність страху та невпевненість у своїх силах, що заважає їм сконцентруватися на пояс-

неннях викладача. Багато студентів на перших заняттях тримаються за борт басейну, незважаючи на використання підтримуючих засобів плавучості. Після впевненого опанування навичок плавання з опорою, слід розучування рухи на воді без опори, з послідовним узгодження розучених елементів техніки та об'єднання їх у наступному порядку – рух ногами з диханням, рух руками з диханням, рух руками та ногами із затримкою дихання, плавання полегшеним способом плавання.

Спосіб плавання визначається індивідуальними особливостями студентів [10]. Викладач визначає, який спосіб може бути, як найшвидше, засвоєний кожним студентом. Необхідно керуватися тим, які плавальні рухи ногами вже засвоїв студент – при одночасних симетричних із відштовхуванням внутрішньою стороною стопи – краще вивчати техніку брасу, при асиметричних – плавання способом кроль на грудях, або на спині. Є важливим також врахування вміння дихати, особливо при навчанні способом кроль на грудях.

Особливу увагу слід приділити підтримці та заохоченню студентів. Кожен невеликий крок у подоланні страху має супроводжуватися позитивним підкріпленням: похвалою за успіхи та мотивацією до подальшого прогресу. Важливо створити атмосферу довіри та підтримки, де студент відчуває, що може подолати свої страхи [11].

Висновки і пропозиції. Початкове навчання плаванню студентів в умовах глибоководного басейну вимагає оптимізувати процес навчання плаванню, що включають ознайомлення з теоретичним матеріалом, психологічну підтримку, поступове освоєння навичок та використання підтримуючих засобів плавучості. Індивідуальний підхід, заохочення за успіхи відіграють ключову роль у успішному подоланні водобоязні та освоєнні навичок плавання.

Процес початкового навчання плаванню студентів, які не вміють плавати, повинна включати: ознайомлення з теоретичним матеріалом, заняття на суші для імітації рухів, методичку адаптації до водного середовища. Необхідний індивідуальний підбір підтримуючих засобів плавання, що забезпечує скорочення часу навчання студентів, які не вміють плавати. Підсумки навчання всіх студентів показали, ефективність процесу початкового навчання плаванню студентів в умовах глибоководного басейну, через формування основ контролю над диханням у воду, навичок лежання та ковзання на воді та готовності перейти до наступного етапу навчання – полегшеним способам плавання. Перспектива подальшого дослідження, полягає у вдосконаленні процесу навчання полегшеним способам плавання студентів, що не вміють плавати.

Список використаної літератури:

1. Архипов О. А., Філатова З. І., Євтушок М. В. (2019). Підвищення рухової активності студентів ЗВО педагогічного профілю засобами плавання. Вісник НУЧК. Серія: Педагогічні науки, No 3 (159). С. 3-9.
2. Глухов І. Г. Базові методичні положення навчання плавання студентів закладах вищої освіти. Науковий часопис Українського державного університету імені Михайла Драгоманова. Серія 15, -2021. – Вип 4(134), С. 19-24.
3. Захарова І.Ю., Щеглов Є.М. Плавання як засіб фізичного розвитку студента. *Telovychova a sport. Praha : Publishing ouse "Education and Science"*, 2015. С. 17–21.
4. Бондар Т. К. Методичні особливості початкового навчання плавання студентської молоді / Т. К. Бондар, А. Ю. Нікольський // Науковий часопис [Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова]. Серія 15 : – 2015. – Вип. 1. – С. 16-19.
5. Нікольський А.Ю. Формування спеціальних умінь та навичок студенток вищих навчальних закладів у процесі початкового навчання плавання : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. Київ, 2011. 20 с
6. Плавання з методикою викладання : навчально-методичний посібник / кл. : М.Ю. Ячнюк, І.О. Ячнюк, Ю.Б. Ячнюк. Чернівці: Чернівецький нац. ун-т, 2020. 216 с.
7. Кізло Н. Методика початкового навчання плаванню: навчальний посібник / Н. Кізло, І. Павлів, Т. Кізло. – Дрогобич: Видавничий відділ Дрогобицького державного педагогічного університету, 2013. – 98 с
8. Плавання: методика навчання: навч. посіб. для студентів ВНЗ фіз. виховання і спорту / Л. М. Шульга. – Вид. 2-е, без змін. – Київ : Нац. ун-т фіз. виховання і спорту України : Олімпійська література, 2019. – 215 с.
9. Глазирін І. Д. Плавання: Навчал. посіб. / І. Д. Глазирін. – Київ, Кондор, 2006. – 502 с.
10. Ганчар О. І. Теорія і практика надійного формування навичок плавання серед молоді різної статі в процесі навчання та вдосконалення. Монографія. Одеса: ТОВ «Сімекс-Прінт», 2018. 320 с.
11. Фізичне виховання. Формування спеціальних умінь та навичок у процесі навчання плаванню: метод. рек. до вивч. дисципліни для студ. навч. відділення плавання / Уклад.: І. Ю. Хіміч, О. Ю. Качалов, О. Г. Черевичко. – К. : НТУУ «КПІ», 2012. – 72 с.

Rodyhina V., Babadzhanyan V., Kuriy O. Optimization of the process of initial swimming training of students in deep-water pool conditions

This article considers the issue of optimizing the process of initial swimming training for students in a deep-water pool. The features of the methodology of initial swimming training within the framework of a physical education course during studies in higher education institutions are considered. The purpose of the work is to improve the methodology of initial swimming training for students who do not know how to swim in a deep swimming pool based on a rational ratio of means and methodological techniques. Special attention was paid to studying the experience of teaching students initial swimming and optimizing the process of initial swimming training for students in a deep-water pool.

The study used a review and analysis of scientific and methodological literature, analysis of the educational process of teaching students swimming, pedagogical observation, and questionnaires. The methodology of the process of initial swimming training of student youth in a deep-water pool involves familiarization with theoretical material on swimming training, which included the following sections: physical properties of water, the importance and impact of swimming on the human body, methods of movement on water, causes of water fear, professional and applied significance of swimming, hygiene, etc.

The practical section is aimed at increasing the general level of functional and motor abilities of students, necessary for the successful development of swimming skills in the shortest possible time with the use of specially selected teaching aids and supporting means for safe conduct of classes in a deep swimming pool. The results of the study indicate a significant increase in physical development and motivation of students for swimming classes, which in turn helps students to reveal their potential, get to know themselves, their capabilities and contributes to their versatile development. In addition, there is a faster mastery of swimming skills, which allows students to relax, distract from fear, improve learning conditions, which, in turn, stimulates students' desire to acquire the vital skill of swimming. Students demonstrate increased motivation for physical education classes, leading a healthy lifestyle and a valuable attitude to their health. The article also provides recommendations for optimizing the process of initial swimming training for students in deep-water pools.

Key words: *physical education, water fear, swimming skills, preparatory exercises, breathing exercises, buoyancy aids.*

УДК 378.147:372.881.111.22
DOI <https://doi.org/10.32782/1992-5786.2024.97.30>

Г. В. Столярчук

кандидат економічних наук, доцент,
доцент кафедри іноземних мов

Національного аерокосмічного університету імені М. Є. Жуковського «Харківський авіаційний інститут»

МЕТОДИКА ВИКОРИСТАННЯ ЦИФРОВИХ АУДІОВІЗУАЛЬНИХ МЕДІА У НАВЧАННІ АУДІЮВАННЯ НА НІМЕЦЬКІЙ МОВІ

Статтю присвячено теоретичному узагальненню та новому вирішенню наукового завдання, що виявляється у дослідженні та обґрунтуванні науково-методичних засад та практичних рекомендацій щодо навчання аудіювання німецькою мовою з використанням цифрових аудіовізуальних медіа у ЗВО.

Вказано на наявність певної суперечності між необхідністю підвищення ефективності навчання аудіювання німецькою мовою й недостатньою розробленістю методичного забезпечення навчання аудіюванню в умовах інформатизації та діджиталізації.

Було визначено зміст навчання аудіювання через три важливих компоненти: лінгвістичний, психологічний та методологічний, розуміння яких дозволяє обирати ефективні методи навчання аудіювання.

Зазначено, що при розповсюдженні діджиталізації процесу навчання змінилися підходи до навчання аудіювання на основі аудіовізуального метода та широкого впровадження набув метод CALL. Але слід зауважити на тому, що завдання, розроблені на основі методу CALL треба використовувати як доповнення до основного матеріалу на уроках іноземної мови, а не як повну його заміну.

Запропоновано наступні етапи розробки системи вправ та завдань з аудіювання: вибір образно-звукового зв'язку при аудіюванні; вибір відео або аудіо за тривалістю (коротке або довге за часом); вибір галузей, які треба опрацювати: мова (граматика, лексика, фонетика) або зміст аудіо / відео; формування вправ і завдань за відео / аудіо відповідної тематики. Під час дослідження цифрових навчальних медіа виявилось, що подкасти, як медіа-носії інформації, часто застосовують для навчання аудіювання з німецької мови.

Було проаналізовано функціональні можливості популярних подкастів і виявлено, що далеко не всі навчальні подкасти містять у собі необхідний перелік вправ та завдань до відповідного аудіо або відео та охоплюють не всі потрібні для навчання теми. Тому, було узагальнено причини, чому фільми залишаються актуальними для студентів під час навчання їх аудіюванню з німецької мови.

Запропоновано методику навчання аудіювання, перевагами якої є можливість компонування системи вправ та завдань до подкастів та фільмів за допомогою відповідного методичного інструментарію.

Вказано, що перспективи подальших досліджень мають бути спрямовані на розробку навчально-методичного комплексу з навчання аудіюванню з німецької мови на основі цифрових медіа.

Ключові слова: методика навчання, аудіювання, система вправ і завдань, цифрові медіа, подкасти, фільми, німецька мова.

Постановка проблеми. З розвитком інформаційних технологій технічні засоби навчання набувають нових функцій і цим відкривають нові можливості для реалізації в освіті. Відомо, що глобальною конференцією ЮНЕСКО з питань освіти схвалено «Декларацію щодо зміцнення системи освітнього простору» (2020), одним з провідних завдань якої є надання доступу: до Інтернету та діджиталізованих навчальних програм; до навчання цифровим навичкам для викладачів та студентів з метою активізації використання цифрових медіа. Міністерство освіти і науки України у проєкті «Концепції цифрової трансформації освіти і науки на період до 2026 року» (2021), представило комплексне системне стратегічне бачення цифрової трансформації в освіті. Але даний документ мав багато зауважень щодо неврахування досвіду європейської практики цифровізації в освіті. Тому особливої актуальності набуває запровадження

положень стандартів Deutsch Lehre Lernen (DLL) у навчання німецької мови за допомогою цифрових медіа. Зазначені документи та перехід на онлайн навчання зумовили більш активне використання цифрових медіа під час навчального процесу для вивчення німецької мови.

У «Проєкті концепції розвитку освіти України на період 2015–2025 роки» наголошується на підготовці спеціалістів усіх сфер діяльності, які повинні вільно володіти іноземною мовою, як засобом міжнародного спілкування: вести ділові усні та писемні перемовини із зарубіжними партнерами, заповнювати форми документів, складати угоди / звіти, обговорювати важливі питання сьогодення з урахуванням сучасних тенденцій в країні.

Отже, актуальність теми дослідження зумовлена активним використанням цифрових медіа для навчання німецької мови у ЗВО та зростаючим

замовленням суспільства на фахівців, які вільно володіють іноземною мовою.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Структура, функції та специфіка аудіювання німецькою мовою як виду мовленнєвої діяльності досліджувалися багатьма вітчизняними та зарубіжними вченими такими, як: L. Adamcová [7], P. Besedová [8], M. Imhof [10], A. Leßman [11], О. Бігич [1], М. Горюнова [3], Л. Гребінник [4], І. Шимків [6] та інші.

Однак, аналіз наукових робіт з даної тематики показав, що проблема використання цифрових медіа для навчання аудіювання на заняттях з німецької мови залишається недостатньо дослідженою, оскільки технології знаходяться у постійному розвитку і змінюються, удосконалюються та модернізуються швидше, ніж викладачі й науковці можуть зрозуміти й оцінити їх властивості й практичне використання.

Мета статті полягає в систематизації складових навчання аудіювання для запропонування методики використання цифрових аудіовізуальних медіа в аудіюванні німецькою мовою.

Виклад основного матеріалу дослідження.

У змісті навчання аудіювання виділяють три компоненти: лінгвістичний, який передбачає розуміння студентами мовних і мовленнєвих одиниць; психологічний – формування і розвиток лексичних, фонетичних і граматичних умінь та навичок, і методологічний – умінь зосереджено слухати викладача або диктора.

Лінгвістичний компонент містить у собі мовний і мовленнєвий матеріал, тобто фонему, морфему, слова, фразеологічні сполуки, речення, тексти.

Психологічний компонент передбачає доведення сприймання і розуміння усного мовлення до рівня вміння й навички. Сюди входить розвиток умінь членувати мовленнєве повідомлення на смислові частини, розвиток слухової пам'яті, вміння виділяти основну думку, обмірковувати сприйняте тощо; тобто розвиток усіх тих психічних механізмів, які діють під час сприймання усних повідомлень іноземною мовою.

Методологічний компонент навчання аудіювання – це засвоєння студентами методів навчання, спрямованого на оволодіння вміннями сприймати усне мовлення. Сюди належать жести, міміка викладача, зорові опори тощо. Вміння слухати уважно досягається за допомогою спеціальних настанов викладача.

Сьогодні в дидактиці іноземних мов використовуються чотири концепції методів (9, с. 163): 1. граматично-перекладний метод; 2. аудіо-лінгвальний/аудіовізуальний метод; 3. комунікативний метод; 4. міжкультурний метод. У результаті безперервного та динамічного розвитку інформаційних технологій, навчальні цифрові аудіовізуальні медіа змінюються, удосконалю-

ються та модернізуються. Тому, аудіовізуальний метод доцільно розглянути не з точки зору традиційного значення, а в його сучасному значенні, яке асоціюється з комп'ютерами та Інтернетом.

У минулому тексти навчальних посібників і касети становили ядро традиційного аудіовізуального методу навчання. Студенти читали та слухали тексти, які у навчальному посібнику здебільшого подавали в діалогічній формі, а потім студенти відтворювали діалоги якомога автентичніше (13, с. 273). Мета аудіовізуального методу полягала в тому, щоб студенти могли використовувати іноземну мову в повсякденних ситуаціях. На занятті була не так важлива граматики, як аудіювання та говоріння. У традиційного аудіовізуального методу навчання можна виділити наступні недоліки: не врахування креативності студентів; використання неавтентичних текстів для навчання аудіювання.

Отже, аудіовізуальні медіа відіграють важливу роль у вивченні іноземної мови. За допомогою різних звукових пристроїв можна слухати й дивитися новини, рекламу тощо на іноземній мові. Відео як медіа для можливостей навчання було включено до викладання іноземних мов ще у 1980-х роках, і це викликало багато дискусій серед фахівців з дидактики іноземних мов. Проте візуальні медіа зробили великий практичний внесок у розвиток методики навчання іноземних мов.

Відомі три важливі методичні підходи до навчання аудіювання з іноземних мов, за допомогою звуку та зображення [13, с. 281]:

1. Образно-звуковий зв'язок. Йдеться насамперед про те, як подати текст, пов'язаний з темою. Це означає зосередження на тексті та мові, які співвідносяться із зображенням.

2. Зображення та звук не представлені разом. Зображення є центром інтересу. Цей підхід готує студентів до розуміння того, про що йдеться. Студенти можуть активізувати свої попередні знання та подумати, про що може бути відео. Цей метод також пропонує гарну можливість для спілкування в групі. Однак треба поставити студентам запитання, які спонукатимуть їх робити припущення про відео без звуку. Потім демонструється відео з аудіо, і студенти перевіряють, чи правильні їхні гіпотези.

3. Студенти чують лише звук (мову, шуми, вирази) і намагаються вгадати, де, чому і як відбувається дія. Пізніше студенти знову переглядають те саме відео, але тепер із аудіо та зображеннями, і порівнюють свої попередні висновки.

Застосовувати для навчання можна як короткі відео на 3-4 хвилини, так і фільми та серіали. Існують наступні методичні підходи до навчання аудіювання за допомогою фільмів. 1. Викладач та студенти разом працюють зі змістом або мовою фільму: наприклад, граматичними конструкціями

Таблиця 1

Переваги та недоліки методу CALL

Переваги	Недоліки
1. Можливість самостійно працювати над навчальним матеріалом.	1. Залежність від наявності електроенергії для забезпечення навчального процесу.
2. Можливість навчатися з будь-якої точки світу.	2. Залежність від наявності стабільного інтернет-з'єднання.
3. Можливість розвивати аудіювання, письмо, читання та говоріння іноземною мовою.	3. Негативний вплив на зір.

[Власна розробка автора]

за допомогою творчих методів і відкритих каналів спілкування. Розглянемо переваги та недоліки застосування подкастів у навчанні аудіюванню (таблиця 2),

Таблиця 2

Переваги та недоліки застосування подкастів для навчання аудіюванню

Переваги	Недоліки
1. Автентичність.	1. Залежність від наявності електроенергії для забезпечення навчання за подкастом.
2. Багатоканальне сприйняття.	2. Залежність від наявності стабільного інтернет-з'єднання.
3. Інтерактивність.	3. Відсутність автоматизованої системи перевірки підрахунку кількості спроб виконання завдань і перегляду відео.

[Власна розробка автора]

Таким чином, подкасти, як медіа-носії інформації, мають багато переваг, можуть зробити процес навчання цікавішим та ефективнішим, а також можуть допомогти у вирішенні складних завдань з навчання аудіювання німецькою мовою.

В Інтернеті можна знайти різні веб-сайти, які пропонують різні типи подкастів (табл. 3).

Отже, ми бачимо, що далеко не всі навчальні подкасти містять у собі необхідний перелік вправ та завдань до відповідного аудіо або відео. Виконання вправ є ключовою умовою для успішного та ефективного формування умінь і навичок аудіювання, а також спрямоване на подолання труднощів у сприйнятті й осмисленні прослуханого матеріалу студентами. Традиційно виділяють три етапи обробки аудіотексту (подкасту): 1) перед прослуховуванням (перед текстовий / передаудитивний: *Aufgaben vor dem Hören*); 2) під час прослуховування (текстовий / адитивний: *Aufgaben während des Hörens*); 3) після прослуховування (післятекстовий / постаудитивний: *Aufgaben nach dem Hören*). Ця модель навчання аудіювання розроблена методистами для подолання труднощів студентів при аудіюванні з іноземних мов і розвитку навичок аудіювання [5, с. 147].

мови, висловлюваннями, фразами, лексикою тощо. 2. Після певних сцен, можна розглядати різні проблемні області, які є найбільш важливими або на які є бажання привернути увагу (з точки зору граматики, лексики або фонетики). 3. Розв'язання вправ і завдань після кожної сцени або після всього фільму.

Отже, на наш погляд, розробка системи вправ та завдань з аудіювання має включати наступні етапи (рис. 1).

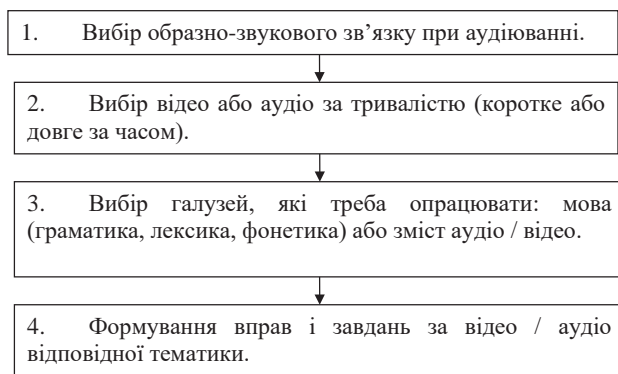


Рис. 1. Етапи розробки системи вправ та завдань з аудіювання

[Власна розробка автора]

У 21 столітті дуже актуальним є термін *Modernes Fremdsprachenlernen* (сучасне вивчення іноземних мов). Ця концепція дуже пов'язана з комунікаційними технологіями: комп'ютерами, Інтернетом, телебаченням тощо.

Дослідниця М. Szyszka [12] провела опитування серед студентів, які дійсно використовують ці технології для вивчення мови. Вона виявила, що комунікаційні технології дуже популярні серед студентів і що комп'ютерні технології покращили знання іноземних мов. У зв'язку з описаними вище тенденціями виник термін *Computer Assisted Language Learning (CALL)*, що означає комп'ютерне навчання іноземної мови. Цей термін обговорюється багато років, а даний метод навчання приніс багато нових можливостей для проведення занять з іноземної мови.

Метод CALL зазвичай містить багато інтерактивних елементів. Але цей метод функціонує як доповнення до основного матеріалу на уроках іноземної мови, а не як повна його заміна, зосереджуючись більше на вправах для самостійного вивчення іноземної мови. Проаналізуємо переваги та недоліки застосування методу CALL у навчальному процесі (таблиця 1).

Для ефективного впровадження навчання аудіювання з німецької мови методом CALL особливу увагу необхідно приділити навчальним подкастам. Все більше викладачів звертаються до цієї інноваційної технології у своєму навчальному процесі, оскільки подкасти стимулюють навчання

Таблиця 3

**Функціональні можливості навчальних
німецькомовних подкастів**

Назва подкасту	Навчальні можливості
Deutsch-to-go (https://www.deutsch-to-go.de/)	<ol style="list-style-type: none"> Наявність понад 750 коротких (до двох хвилин) аудіотекстів (рівнів А, В, С) для онлайн прослуховування (нові аудіотексти регулярно додаються). Можливість виконання завдань до аудіотекстів (сміслові завдання та лінгвістичні завдання).
Slow German (https://slowgerman.com)	<ol style="list-style-type: none"> Наявність аудіотекстів (тривалістю понад 5 хвилин) з розшифрованою аудіо в форматі pdf. Можливість перегляду серії відео з субтитрами для навчання німецьким словам (1 відео містить пояснення 20 слів), які потрібні для базового словникового запасу рівня B1.
Deutsche Welle (https://www.dw.com/de/deutsch-lernen/sprachbar/s-9011)	<ol style="list-style-type: none"> Наявність Sprachbar – пропозиції, яка знайомить із секретами та особливостями німецької мови, а саме: з поясненнями заголовків, літературними цитатами, ідіомами чи граматику. Відео (тривалістю до 3 хвилин) містять інтерактивні завдання.
Nachrichtenleicht (https://www.nachrichtenleicht.de/)	<ol style="list-style-type: none"> Наявність аудіотекстів (розділи: новини, культура, спорт, різне) тривалістю до 3 хвилин. Можливість подивитися незрозумілі слова у словнику до аудіо.

[Власна розробка автора]

Ще одним недоліком функціональних можливостей навчальних подкастів виявилася наявність аудіо- або відеоматеріалів не за всіма потрібними темами, що містяться у відповідному навчальному посібнику з німецької мови. Таким чином, на нашу думку, в даному випадку доцільним є використання дидактизованих фільмів в якості навчального відеоматеріалу.

Так, ми підтримуємо точку зору І. Горинець [2] про те, що відеоматеріали можуть стати основою для інших завдань, спрямованих на розвиток іншомовної комунікативної компетентності. На базі відео можливо створювати нові вправи, ситуативні діалоги, рольові ігри. Усе це допомагає створити в студентів ілюзію живого спілкування та позитивно впливає на їхню здатність адаптуватися до життєвих ситуацій.

Існує низка причин, чому фільми залишаються актуальними для сучасних студентів. По-перше, це легкість сприйняття інформації на відміну від читання або прослуховування текстової інформації. Учні сприймають візуальні образи героїв,чують діалоги персонажів, все це створює інтерактивне середовище. По-друге, це динамічність сюжету, майстерна гра акторів, продумані декорації. Цікаві події завжди заохочують додивитися історію до кінця, що допомагає краще засвоїти

новий іншомовний матеріал. Перегляд фільмів німецькою мовою дозволяє студентам почути природну вимову й інтонацію, а також запам'ятати нову лексику та зрозуміти її правильне вживання в різних контекстах.

Висновки і пропозиції. Таким чином, проведене дослідження дозволило дістатися наступних висновків. У змісті навчання аудіювання існує три важливих компоненти: лінгвістична, психологічна та методологічна, розуміння яких дозволяє обирати ефективні методи навчання аудіювання. При розповсюдженні діджиталізації процесу навчання змінилися підходи до навчання аудіювання на основі аудіовізуального метода та широкого впровадження набув метод CALL. Але слід зауважити на тому, що завдання, розроблені на основі методу CALL треба використовувати як доповнення до основного матеріалу на уроках іноземної мови, а не як повну заміну його. Розробка системи вправ та завдань з аудіювання, на нашу думку, має включати наступні етапи: вибір образно-звукового зв'язку при аудіюванні; вибір відео або аудіо за тривалістю (коротке або довге за часом); вибір галузей, які треба опрацювати: мова (граматика, лексика, фонетика) або зміст аудіо / відео; формування вправ і завдань за відео / аудіо відповідної тематики. Під час дослідження цифрових навчальних медіа виявилось, що подкасти, як медіа-носії інформації, часто застосовують для навчання аудіювання з німецької мови. Було проаналізовано функціональні можливості популярних подкастів і виявлено, що далеко не всі навчальні подкасти містять у собі необхідний перелік вправ та завдань до відповідного аудіо або відео, а саме три етапи обробки аудіо тексту (Aufgaben vor dem Hören, Aufgaben während des Hörens, Aufgaben nach dem Hören). Ще одним недоліком функціональних можливостей навчальних подкастів виділено наявність аудіо- або відеоматеріалів не за всіма потрібними темами, що містяться у навчальних посібниках з німецької мови. Тому, було виявлено причини, чому фільми залишаються актуальними для студентів під час навчання їх аудіюванню з німецької мови. Так, на нашу думку, ефективне поєднання подкастів та фільмів з розробкою до них вправ та завдань за трьома етапами обробки аудіо тексту дозволить подолати труднощі студентів з навчання аудіювання. Перспективи подальших досліджень мають бути спрямовані на розробку навчально-методичного комплексу з навчання аудіюванню з німецької мови на основі цифрових медіа.

Список використаної літератури:

- Бігич О. Б. Методика формування іншомовної компетентності в аудіюванні. *Іноземні мови*. 2012. № 2(70). С. 19-30.

2. Гоцинець І. Використання відеофільмів на практичних заняттях з німецької мови. *Молодь і ринок*. 2017. № 5. С. 111-116.
3. Горюнова М. М. Аудіювання та принцип автентичності у викладанні іноземної мови. *Стратегія розвитку України: економічний та гуманітарний виміри*: мат-ли Міжнар. наук.-практ. конф. Київ: «Інформаційно-аналітичне агентство», 2016. С. 358.
4. Гребінник Л. В. Технології навчання аудіюванню студентів вищих навчальних закладів у практичному курсі німецької мови з застосуванням бланкових методик. *Наукові записки Національного університету Острозька академія*. Серія: Психологія і педагогіка. Острог: Видавництво Національного університету "Острозька академія". 2010. Вип. 15. С. 45–52.
5. Сивак К. М. Типологія вправ з аудіювання (з досвіду німецьких методистів). *Вісник Національного університету оборони України*. 2013. Вип. 1. С. 147-149.
6. Шимків І. В. Аудіювання як вид іншомовної мовленнєвої діяльності. *Наукові записки. Серія: педагогіка*. 2015. № 2. С. 85-90.
7. Adamcová L. Hören und Zuhören im Fremdsprachenunterricht: Psychologische und didaktische Implikationen. *Slowakische Zeitschrift für Germanistik*. Banská Bystrica: SUNG – Verband der Deutschlehrer und Germanisten der Slowakei, 2011. S. 24-32.
8. Besedová P. Die Rolle der Musik im DaF-Unterricht. Eine Einführung in produktiv-kreative Techniken. URL: <https://d-nb.info/1164763989/34>. (дата звернення: 25.12.2024).
9. Huneke H., Steinig W. Deutsch als Fremdsprache. Eine Einführung. Berlin: Erich Schmidt Verlag, 2002. 270 s.
10. Imhof M. Zuhören lernen und lehren. Psychologische Grundlagen zur Beschreibung und Förderung von Zuhörkompetenzen in Schule und Unterricht. *Beiträge aus Wissenschaft und Praxis*. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht 2010, S. 15-30.
11. Leßmann A. „Sprechen und Zuhören“ im Blick: Zwei Einführungen aus unterschiedlichen Perspektiven. *Didaktik Deutsch: Halbjahresschrift für die Didaktik der deutschen Sprache und Literatur*. 28. Jahrgang 2023. Heft 54. S. 131–134.
12. Szyszka M. Multimedia in Learning English as a Foreign Language as Preferred by German, Spanish and Polish Teenagers. *New Media and Perennial Problems in Foreign Language Learning and Teaching*. Poland. 2015. S. 3-20.
13. Storch G. Deutsch als Fremdsprache-eine Didaktik: Theoretische Grundlagen und praktische Unterrichtsgestaltung. München. 2001. 367 s.

Stoliarchuk H. Methodology of using digital audiovisual media in teaching listening comprehension in German language

The article is devoted to the theoretical generalization and new solution of the scientific task, which is manifested in the research and substantiation of scientific and methodological principles and practical recommendations for teaching listening in German using digital audiovisual media in higher education institutions.

It is indicated that there is a certain contradiction between the need to increase the effectiveness of teaching listening in German and the insufficient development of methodological support for teaching listening in the conditions of informatization and digitalization.

The content of listening training was determined through three important components: linguistic, psychological and methodological, the understanding of which allows choosing effective methods of teaching listening.

It is noted that with the spread of digitalization of the learning process, approaches to teaching listening based on the audiovisual method have changed and the CALL method has become widely implemented. However, it should be noted that tasks developed on the basis of the CALL method should be used as a supplement to the main material in foreign language lessons, and not as a complete replacement for it.

The following stages of developing a system of listening exercises and tasks are proposed: choosing a visual-audio connection when listening; choosing a video or audio by duration (short or long in time); choosing the areas to be worked on: language (grammar, vocabulary, phonetics) or the content of audio / video; forming exercises and tasks for video / audio of the appropriate topic. During the study of digital educational media, it turned out that podcasts, as a media carrier, are often used for teaching listening in German.

The functional capabilities of popular podcasts were analyzed and it was found that not all educational podcasts contain the necessary list of exercises and tasks for the appropriate audio or video and do not cover all the topics necessary for learning. Therefore, the reasons why films remain relevant for students when teaching their listening in German were summarized.

A listening training methodology is proposed, the advantages of which are the possibility of composing a system of exercises and tasks for podcasts and films using appropriate methodological tools. It is indicated that the prospects for further research should be aimed at developing an educational and methodological complex for teaching listening in German based on digital media.

Key words: *teaching methodology, listening, system of exercises and tasks, digital media, podcasts, films, German language.*

ФОРМУВАННЯ ЮРИДИЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СПОРТИВНО-ФІЗКУЛЬТУРНОЇ ГАЛУЗІ

Основна ідея концепції вищих навчальних закладів полягає у підготовці компетентних, кваліфікованих майбутніх фахівців спортивно-фізкультурної галузі відповідного рівня та профілю, конкурентоспроможних на ринку праці та компетентних у всіх відповідних галузях, включаючи правовий та юридичний аспект професії. Якщо порівнювати всі майстерності майбутнього вчителя фізичної культури, то можна зазначити, що проблема формування юридичної майстерності майбутніх фахівців спортивно-фізкультурної галузі є недостатньо розкритою. Поза увагою дослідників залишаються ще такі питання щодо змісту, форми і методів формування юридичної майстерності майбутніх фахівців спортивно-фізкультурної галузі.

У цьому світі педагогіка сьогодні характеризується інноваційним пошуком шляхів формування та розвитку гармонійної, творчої та вільної особистості, здатної до соціалізації та самореалізації в глобалізованому суспільстві. Аналізуючи підхід до процесу підготовки майбутніх фахівців з фізичної культури, можна припустити, що цей процес базується на відповідних фізичних, психологічних, юридичних навичках, які формують основу професійної компетентності майбутніх фахівців спортивно-фізкультурної галузі.

Навчальний процес у вищих навчальних закладах відіграє провідну роль у вирішенні завдань професійної освіти студентів та формуванні юридичної майстерності майбутніх фахівців. Навчальний процес вважається особливою формою передачі і засвоєння суспільно-історичного досвіду, який утворює складну цілісність діяльності викладача-дослідника і студента, спрямовану на досягнення спільної мети управління науковими знаннями, уміннями і навичками студентів та їх всебічного розвитку як особистостей майбутніх фахівців.

У статті проаналізовано такі поняття «юридична майстерність» та «професійна компетентність», визначено складники юридичної майстерності майбутніх фахівців спортивно-фізкультурної галузі. Розкрито особливості формування юридичної майстерності майбутніх вчителів фізичної культури.

Вивчення проблеми формування юридичної майстерності майбутніх фахівців спортивно-фізкультурної галузі є актуальним питанням сьогодення та потребує всебічного аналізу даного питання.

Ключові слова: професійна компетентність, юридична майстерність, фізична культура, майбутні фахівці, вища школа, фахова підготовка, навчальний процес.

Постановка проблеми. З метою пошуку шляхів удосконалення організаційної, змістової та методичної підготовки майбутніх спортивно-фізкультурної галузі дослідники вивчають різні методи, які разом із набуттям професійних навичок сприяють формуванню юридичної майстерності, що дає змогу майбутнім вчителям фізичної культури впроваджувати активне навчання.

Сучасна система, сформована професійною компетентністю (психологічною, фізичною, правовою) майбутніх фахівців спорту, належить до пріоритетних ідеалів та національних інтересів. Характеризується використанням гнучких (змінних) засобів і методів, структуруванням довготривалого навчального процесу на основі активного впровадження інноваційних технологій, що потребують постійного наукового пошуку. Саме тому питання якісної підготовки майбутніх учителів фізичної культури як професіоналів, які не тільки мають глибокі знання та достатній рівень фізичної підготовленості, а й можуть використовувати

набуті в період навчання знання та практичні навички у своїй подальшій роботі, набуває особливого значення та потребує вирішення.

Тому формування юридичної майстерності майбутніх фахівців спортивно-фізкультурної галузі є актуальним питанням сьогодення та потребує всебічного аналізу даного питання.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Формування професійної компетентності майбутніх учителів фізичної культури завжди було предметом вивчення профільних науково-дослідних установ, наукових колективів та окремих дослідників.

У роботах цих дослідників розглядається загальна проблема підготовки майбутніх фахівців фізичної культури і спорту до професійної діяльності: Бондара Р., Маріонда І., Молнара В., Сивохопа Е., Товта В. та інших.

Однак питання формування юридичної майстерності майбутніх фахівців спортивно-фізкультурної галузі не знайшло належного відобра-

ження в дослідженнях цих та інших науковців, тому потребує додаткового вивчення та аналізу [2, с. 251].

Формування майстерності та компетентності (психологічної, професійної, фізичної, юридичної тощо) майбутніх фахівців спортивно-фізкультурної галузі визначено у Законах України «Про фізичну культуру і спорт» (1993), Закон «Про освіту» (1996), Закон «Про вищу освіту» (2001), Державна інструкція про розвиток освіти України (2002), Державна інструкція про розвиток фізичної культури і спорту (2004) [3, с. 203].

Закон України «Про вищу освіту» ґрунтується на понятті «професійна компетентність» у визначенні вимог до випускників та якості вищої освіти, що зумовлює освітній фокус на набуття випускниками професійної компетентності або майстерності. Галузеві стандарти вищої освіти України запровадили модель професійної компетентності, яка називається освітньо-кваліфікаційною характеристикою (Наказ Міністерства освіти і науки України № 285 від 31 липня 1998 року). Ця модель узагальнює зміст освіти, тобто відображає цілі освіти і професійної підготовки, визначає місце фахівця в структурі національної економіки та вимоги до його професійної компетентності та інших соціально важливих характеристик і якостей.

Таким чином, професійна компетентність є однією зі складових національних стандартів освіти до якої входить не тільки психологічна, фізична чи фахова майстерність, а й особливої уваги потребує вивчення юридичної майстерності. Компетентнісний підхід формування юридичної майстерності майбутніх фахівців спортивно-фізкультурної галузі обов'язково запроваджено на національному рівні в українській освіті [3, с. 203].

Мета статті. Головною метою цієї роботи є теоретико-методологічний аналіз питання формування юридичної майстерності майбутніх фахівців спортивно-фізкультурної галузі, визначення сутності поняття «юридична майстерність», «професійна компетентність» та визначення складників юридичної майстерності майбутніх фахівців спортивно-фізкультурної галузі.

Виклад основного матеріалу. Для задоволення соціального замовлення на виховання конкурентоспроможних професіоналів, здатних адаптуватися до соціально-економічних перетворень у професійній діяльності, сучасна освіта вступила в стадію якісних змін. Пошук нових систем навчання, більш ефективних, різноманітних, відкритих і мобільних, призвів до формування нових освітніх парадигм. Основним завданням вищої освіти згідно з її основними положеннями є орієнтація на особистісні інтереси, що відповідає тенденціям сучасного суспільного розвитку. У зв'язку з цим для педагогіки нині характерний

пошук інновацій, спрямованих на формування та розвиток гармонійної, творчої та вільної особистості, здатної до соціалізації та самореалізації в глобалізованому суспільстві [1, с. 251].

Випускники спортивних вищих навчальних закладів повинні стати фахівцями широкого профілю в галузі здоров'я людини, фізичної культури і спорту, отримати базову освітню підготовку для підвищення соціальної мобільності та ефективності діяльності. Удосконалення освітнього рівня, змісту, форм і методів психолого-педагогічної підготовки, встановлення інтегрованих зв'язків між психолого-педагогічними дисциплінами та різними курсами зі спорту, природничих і гуманітарних дисциплін, оновлення методичного забезпечення, впровадження сучасних педагогічних технологій сприятимуть розвитку вищої освіти в галузі фізичного виховання в Україні та майбутньому [1, с. 252].

Зміни в освіті підвищили вимоги до особистості, компетентності та майстерності майбутнього вчителя фізичної культури, активізували пошук механізмів максимального розкриття потенціалу і талантів майбутніх фахівців та вдосконалення освіти в педагогічній галузі. Відповідно до сучасної концепції, професійна підготовка вчителів фізичної культури – це комплексний педагогічний процес, під час якого формуються основи становлення особистості майбутнього вчителя, розвиток його загальної та професійної освіти, компетентності та майстерності в тому числі і юридичної [1, с. 252].

Визначення поняття професійної компетентності розглядало достатньо вчених, основні з них представлено в таблиці 1 [5, с. 3].

На думку науковців, показниками професійної компетентності є сума об'єктивно необхідних знань, умінь і навичок, здатність правильно застосовувати їх при виконанні своїх обов'язків, знання і передбачення можливих наслідків дії, результатів людської праці, практичний досвід, гнучкість методів, критичність мислення а також професійний статус, особистісні психологічні якості та акмеологічна сталість [5, с. 3].

Професійна компетентність вчителя фізичного виховання будується на основі [1, с. 252]:

– морфологічних особливостей вищої нервової діяльності, які визначають потенційну поведінкову силу, рухливість і толерантність ключових психічних процесів;

– базується на відповідних фізкультурно-педагогічних та психологічних уміннях, які складають основу професійної компетентності майбутніх фахівців з фізичного виховання;

– поєднує світоглядну позицію особистості з професійними знаннями та вміннями, особистісними якостями, мотивацією та цінностями;

– навчальною майстерністю;

Таблиця 1

**Визначення поняття
професійної компетентності**

Автор визначення поняття	Визначення поняття «професійна компетентність»
В. Товт	як певний стан, що дає змогу діяти незалежно та відповідально, а також як набуття компетентності та навичок для виконання конкретних професійних функцій.
В. Молнара	як професійна готовність і здатність суб'єкта праці виконувати завдання та обов'язки повсякденної діяльності.
Р. Бондар	спеціальна освіта, глибока загальна і спеціальна ерудиція та постійне вдосконалення власної наукової і професійної підготовки.
І. Маріонда	як потенційну готовність розв'язувати задачі зі знанням власної справи.

– юридичною та естетичною майстерністю тощо [1, с. 252].

Аналізуючи підхід до процесу підготовки фахівців з фізичного виховання, можна припустити, що цей процес базується на відповідних фізичних та психологічних навичках і компетенціях, які формують основу професійної компетентності майбутніх фахівців з фізичного виховання.

Одним із складових основ професійної компетентності є юридична майстерність майбутніх фахівців спортивно-фізкультурної галузі.

Юридична майстерність – це одержання спеціальних правових знань, практичних навичок та вмінь, особистої майстерності, що пов'язані з конкретним правовим аспектом [6, с. 51].

Правові знання, моральні якості та ціннісні орієнтації є важливими складовими юридичної майстерності майбутніх фахівців з галузі фізичної культури та чинниками, які перетворюють правові вимоги на непохитні принципи поведінки. Відсутність правових знань та правова бідність є вагомими причинами знецінення права, формування правового нігілізму та вчинення злочинів в професійній сфері. Інноваційний розвиток суспільства вимагає від майбутніх вчителів фізичної культури розуміння права не лише як системи обмежень і заборон, а й як гарантії його захисту. Існуюча система правової освіти зосереджена на тлумаченні заборон і покарань і не охоплює в широкому сенсі норми, які гарантують і захищають права людини. Як наслідок, кількість людей, які звертаються за захистом своїх прав у нашій країні, значно менша, ніж у західних країнах. Таким чином, низький рівень юридичної майстерності породжує сумніви в справедливості, силі та ефективності закону в професійній діяльності майбутніх фахівців [4, с. 435].

Відповідно до Закону України «Про вищу освіту», юридичну майстерність фахівців забезпечують заклади післядипломної освіти або структурні під-

розділи вищих навчальних закладів. Відповідно до існуючої практики, правова освіта дорослих здійснюється лише на юридичних факультетах вищих навчальних закладів, за винятком закладів післядипломної освіти. Крім того вищі навчальні заклади мають окрему дисципліну, щодо формування юридичної майстерності. [4, с. 436].

Формування юридичної майстерності майбутніх фахівців спортивно-фізкультурної галузі має зосередитися на:

- формуванні нормативно-правової бази, спрямованої на визначення статусу, організаційних форм та освітніх документів майбутніх фахівців;
- кар'єрній правовій освіті для тих, хто виконує правові функції додатково до своїх професійних функцій;
- максимальна адаптація навчання до конкретних потреб особистості;
- формування правосвідомості, професійного визначення методів особистісного та індивідуального самовдосконалення;
- розвиток широкого спектру професійних компетенцій майбутніх фахівців тощо [4, с. 437].

Дослідники розглядають юридичну майстерність майбутнього вчителя фізичної культури, як складне інтегративне утворення в інтегративній структурі особистості фахівця. Це інтегративне утворення включає загальноправові та професійно-педагогічні знання, уміння, навички та професійні якості, необхідні для здійснення правової освіти учнів та організації власної професійної діяльності у правовому полі [7, с. 374].

Зокрема, на думку О. Іваній, правова компетентність педагога має змістовно-функціональну специфіку відповідно до особливостей його професійної діяльності, а її структура може бути представлена у вигляді теоретичного, практичного та особистісного компонентів, які утворюються сукупністю правових знань, умінь, навичок і якостей [7, с. 375].

Юридична майстерність – це система правових знань, переконань, знань про те, як діє право, правових навичок, тобто правова культура, яка веде до громадянської зрілості. Правова компетентність майбутніх фахівців фізичної культури також визначається їхньою здатністю застосовувати систему професійних правових знань чинного законодавства, долати правовий нігілізм та використовувати набуті правові знання у своїй професійній діяльності з метою профілактики правопорушень серед неповнолітніх [7, с. 375].

Особливу увагу варто приділити декільком складовим юридичної майстерності майбутнього вчителя: правосвідомості, правовій освіті, моральній свідомості, психологічним знанням та комунікативним навичкам.

Під правосвідомістю фахівців ми розуміємо сукупність знань, умінь і навичок, які впливають

на ефективність їхньої професійної діяльності з точки зору усвідомлення себе як суб'єктів освітніх правовідносин.

Правова освіченість – це не лише здатність володіти правовою інформацією, а й уміння користуватися нею, знаходити засоби і методи для оптимального формування власної правової освіченості та правової освіченості учнів.

Моральна обізнаність складається з особистісних і правових якостей вчителя, тобто правових відносин, які вирішують професійні ситуації з точки зору моральних і правових норм.

Психологічна обізнаність – це здатність прогнозувати розвиток і поведінку суб'єкта освітньо-правових відносин.

Психологічні знання – це сукупність знань про людину як особистість і суб'єкт праці.

Комунікативна компетентність визначається, як здатність педагога будувати взаєморозуміння з учнями та батьками, що є умовою продуктивного освітнього процесу. Комунікативна компетентність є не тільки елементом юридичної майстерності вчителя, а й необхідним структурним компонентом педагогічної компетентності [7, с. 375].

Таким чином, юридична майстерність вчителя фізичної культури це поєднання структури його педагогічної компетентності, знань нормативно-правової бази, правосвідомості та особистої правової культури.

Висновки і пропозиції. Отже, майбутнім фахівцям спортивно-фізкультурної галузі необхідно володіти юридичною майстерністю, знати основи всіх галузей права через зростання агресивної протиправної поведінки неповнолітніх, збільшення кількості злочинів, скоєних у групах, а також збільшення кількості злочинів, пов'язаних із заподіянням тяжких тілесних ушкоджень. Однією з причин злочинності неповнолітніх є психологічні та вікові особливості особистості. У цьому віці формуються і розвиваються моральні уявлення, поняття і переконання, засвоюються соціальні вимоги до поведінки, зокрема моральні норми, цінності та правові норми. Тому роль вчителя фізичної культури полягає в тому, щоб пояснювати учням складні питання і запобігати девіантній та агресивній поведінці. Наразі до навчальних планів вищих навчальних закладів запроваджено програму «Основи права», яка передбачає проведення семінарів та тренінгів, що дають змогу майбутнім вчителям свідомо будувати педагогічний процес та вдосконалювати свої базові знання з усіх галузей права, таких як адміністративне,

цивільне, фінансове, господарське, кримінальне, екологічне, сімейне та право соціального забезпечення.

Тому формування юридичної майстерності майбутніх фахівців спортивно-фізкультурної галузі є актуальним питанням. Це пов'язано з тим, що у вчителів, як суб'єктів освітніх правовідносин, розвиваються такі якості, як самостійність і критична оцінка ситуацій з точки зору регулювання та правових норм, правова орієнтація у вирішенні конфліктних ситуацій з учасниками освітнього процесу, витримка та емоційно-вольова стійкість, високий рівень самоконтролю, тактовності та толерантності.

Список використаної літератури:

1. Макаренко А., Кузнецов О., Яковенко В. Особливості підготовки майбутніх фахівців фізичної культури в освітньому процесі. *Українська мова та культура в сучасному гуманітарному часопросторі: аспекти міжмовної комунікації та формування комунікативної компетентності сучасного фахівця*: зб. матер. Міжнарод. наук.-практ. інтернет-конф. (21 лютого 2024 р.). Ірпінь: Державний податковий університет, 2024. С. 252–255.
2. Маріонда І.І., Сивохоп Е.М., Товт В.А. Формування професійно-особистісних компетентностей фахівця фізичної культури у процесі занять фізичною підготовкою і спортом: монографія. Ужгород: Видавництво ПП «АУТДОР-ШАРК», 2016. 212 с.
3. Петров А. В. Формування здоров'язбережувальної компетентності майбутніх учителів фізичної культури в процесі професійної підготовки. *Психолого-педагогічні науки*. 2014. № 1. С. 203–207.
4. Савіщенко В. М. Юридична компетентність як фактор соціалізації випускників ВНЗ. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2021. № 86. С. 432–438.
5. Сергієнко, Н. Ф. Професійна компетентність сучасного вчителя. URL: <http://tme.umo.edu.ua/docs/5/11sercmt.pdf> (дата звернення: 23.12.2024).
6. Суханова Д. С. Юридична майстерність: американський підхід до підготовки майбутніх працівників. *Часопис Київського університету права*. 2011. № 4. С. 50–53.
7. Тищенко О. І. Формування правової компетентності вчителя. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2015. № 42. С. 375–379.

Yesaulov D. Formation of legal skills of future specialists in the sports and physical culture industry

The main idea of the concept of higher educational institutions is to train competent, qualified future specialists in the sports and physical culture industry of the appropriate level and profile, competitive in the labor market and competent in all relevant fields, including the legal and legal aspect of the profession. If we compare all the skills of a future physical culture teacher, we can note that the problem of forming the legal skills of future specialists in the sports and physical culture industry is not sufficiently revealed. Researchers still have questions about the content, form and methods of forming the legal skills of future specialists in the sports and physical culture industry. In this light, pedagogy today is characterized by an innovative search for ways to form and develop a harmonious, creative and free personality, capable of socialization and self-realization in a globalized society. Analyzing the approach to the process of training future specialists in physical education, it can be assumed that this process is based on the corresponding physical, psychological, legal skills and expertise, which form the basis of professional competence of future specialists in the sports and physical education industry.

The educational process in higher educational institutions plays a leading role in solving the tasks of professional education of students and forming the legal expertise of future specialists. The educational process is considered a special form of transfer and assimilation of socio-historical experience, which forms a complex integrity of the activities of the teacher-researcher and the student, aimed at achieving the common goal of managing the scientific knowledge, skills and abilities of students and their comprehensive development as individuals of future specialists.

The article analyzes such concepts as "legal expertise" and "professional competence", identifies the components of the legal expertise of future specialists in the sports and physical education industry. The features of the formation of the legal expertise of future physical education teachers are revealed.

Studying the problem of forming legal skills of future specialists in the sports and physical culture industry is a relevant issue of today and requires a comprehensive analysis of this issue.

Key words: *professional competence, legal skills, physical culture, future specialists, higher education, professional training, educational process.*

УДК 378:002.25

DOI <https://doi.org/10.32782/1992-5786.2024.97.32>**А. В. Сущенко**доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри освіти та управління навчальним закладом
Класичного приватного університету**А. С. Садикіна**аспірант кафедри освіти та управління навчальним
закладом Класичного приватного університету

ОРГАНІЗАЦІЯ ТА РЕЗУЛЬТАТИ ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЇ РОБОТИ З ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ БАКАЛАВРІВ ПСИХОЛОГІЇ ДО ПРОСВІТНИЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

У статті охарактеризовано особливості організації дослідно-експериментальної роботи з підготовки майбутніх бакалаврів психології до просвітницької діяльності та її підсумкові результати.

Конкретизовано процедуру експериментальної перевірки дієвості та результативності розробленої структурно-функціональної моделі підготовки майбутніх бакалаврів психології до просвітницької діяльності.

Наведено хід і особливості реалізації педагогічного експерименту, який передбачав апробацію розробленої й теоретично обґрунтованої структурно-функціональної моделі підготовки майбутніх бакалаврів психології до просвітницької діяльності та створення відповідних організаційно-педагогічних умов її забезпечення.

Позитивна динаміка розвитку кожного з компонентів досліджуваної готовності і загалом в експериментальній групі за визначеними рівнями свідчить про ефективність розробленої нами структурно-функціональної моделі підготовки майбутніх бакалаврів психології до просвітницької діяльності та визначених організаційно-педагогічних умов, що підтверджує доцільність їх подальшого застосування у процесі професійної підготовки майбутніх бакалаврів психології.

Показано, що перспективи подальших наукових пошуків полягають у: пошуку і впровадженні нових підходів, ефективних моделей реалізації психологічної просвіти засобами мережі Інтернет; розробці технології підвищення кваліфікації практикуючих психологів, спрямованої на вдосконалення їх просвітницької діяльності; визначенні можливості здійснення передпрофесійного відбору абітурієнтів, які прагнуть стати фахівцями-психологами; виявленні теоретичних і методичних засад підготовки майбутніх психологів до діяльності в повоєнний період.

Ключові слова: підготовка, майбутні бакалаври психології, просвітницька діяльність, дослідно-експериментальна робота.

Постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими або практичними завданнями. Виникнення потужного суспільного запиту на масову просвітницьку та психопрофілактичну роботу є вагомою причиною для оптимізації навчального процесу в закладах вищої освіти, які, згідно задекорованих стандартів мають забезпечити наявність у випускників бакалаврських програм зі спеціальності 053 «Психологія» відповідної спеціальної компетентності (задекларованої як СК9).

При цьому, формування достатньої кількості фахівців з психології для роботи в традиційно важкий воєнний та післявоєнний період передбачає необхідність перегляду та удосконалення окремих параметрів їхньої професійної підготовки, пошуку інноваційних форм, методів і засобів реалізації освітньо-методичного функціоналу закладів вищої освіти, які дозволили б на якісно прийнят-

ному рівні задовольнити суспільні потреби в психологічній підтримці та компетентному просвітництві великої кількості постраждалих українців.

Саме з цих очевидних причин нами було розроблено авторську структурно-функціональну модель підготовки майбутніх бакалаврів психології до просвітницької діяльності, змістовою основою якої стали виведені організаційно-педагогічні умови.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Різноманітні аспекти професійної підготовки майбутніх психологів стали предметом кандидатських та докторських дисертаційних досліджень українських науковців, серед яких: Н. Байбекова, В. Білик, І. Войціх, І. Дружиніна, О. Затворнюк, І. Калиновська, Т. Ковалькова, А. Курова, Т. Конівіцька, Н. Макаренко, Л. Маскалева, І. Мартинюк, І. Михайлюк, Н. Нагорна, С. Наход, О. Пономаренко, В. Ратєєва, Д. Романовська,

А. Самойлова, Н. Сердюк, Р. Скірко, Л. Смалиус, Л. Степаненко, Л. Сухоставська, І. Хавіна, С. Хілько, Н. Шевченко, С. Шевченко, Т. Ямчук та інших науковців.

Рекомендації щодо організації і проведення педагогічного експерименту викладені у працях Т. Білоусової, Ю. Маркітантова [2], С. Гончаренка [3], В. Євдокимова, Т. Агапової [5], О. Клименюк [7], О. Кошки, В. Красовської [8], Г. Терещук, В. Сидоренко [12], Ф. Моцного [10], Дж. Шонессі, Е. Зехмейстер та Дж. Зехмайстер [14] та інші науковців.

Проте питання підготовки майбутніх бакалаврів психології до просвітницької діяльності наразі залишається малодослідженим.

Мета дослідження – схарактеризувати особливості організації та результатів дослідно-експериментальної роботи з підготовки майбутніх бакалаврів психології до просвітницької діяльності.

Виклад основного матеріалу дослідження. Насамперед, для одержання валідних даних педагогічного експерименту, ми врахували наступні *обов'язкові рекомендації*, на підставі яких можна зробити самостійні висновки про загальну сформованість досліджуваної готовності за її окремими компонентами, визначені С. Гончаренком [3]:

– застосування варіативної методики діагностування рівня сформованості компонентів досліджуваної готовності, яка включала анкетування, тестування та експертну оцінку;

– чітке дотримання критеріїв фіксації й обробки даних;

– фактологічний запис формування компонентів досліджуваної готовності впродовж усього процесу дослідження;

– урахування можливості зміни ситуації та умов формування компонентів досліджуваної готовності.

Разом з тим, при організації та проведенні педагогічного експерименту ми керувались *принципами організації педагогічних досліджень*, визначених Г. Терещук та В. Сидоренко [12]

Процедура експериментальної перевірки дієвості та результативності розробленої структурно-функціональної моделі передбачала виконання наступних завдань:

1) визначення бази та основних етапів дослідження;

2) формування складу контрольної та експериментальної груп;

3) деталізація програми експерименту;

4) вибір методу статистичної обробки емпіричних даних;

5) аналіз, узагальнення та статистична обробка результатів констатувального етапу педагогічного експерименту;

6) опис особливостей реалізації формувального етапу педагогічного експерименту, на якому

відбувається впровадження розробленої структурно-функціональної моделі підготовки майбутніх бакалаврів психології до просвітницької діяльності та в освітньому процесі ЗВО створюються визначені організаційно-педагогічні умови;

7) аналіз, узагальнення та статистична обробка результатів контрольного етапу педагогічного експерименту.

Так, **базою дослідження** стали заклади вищої освіти: Класичний приватний університет, Запорізький національний університет, Національний університет «Запорізька політехніка», Хортицька національна академія.

Дослідно-експериментальна робота здійснювалась впродовж 2021–2025 років і *охоплювала п'ять етапів*: підготовчий, констатувальний, формувальний, контрольний та підсумковий.

На *підготовчому етапі дослідження* сформульовано науковий апарат дослідження (мета, завдання, об'єкт, предмет тощо); визначено суперечності, що актуалізують необхідність вирішення досліджуваної наукової проблеми; розроблено гіпотезу дослідження; обрано методи дослідження; здійснено вивчення перспективного вітчизняного і зарубіжного досвіду професійної підготовки майбутніх бакалаврів психології як базису для формування їх готовності до просвітницької діяльності; розроблено термінологічний базис дослідження, який містить уточнені ключові поняття; вивчено нормативно-правові засади та проблеми підготовки майбутніх бакалаврів психології до просвітницької діяльності.

На даному етапі дослідження також розроблено критерії, показники та рівні готовності майбутніх бакалаврів психології до просвітницької діяльності, авторські діагностичні засоби оцінювання рівня сформованості досліджуваної готовності; визначено, обґрунтовано і охарактеризовано організаційно-педагогічні умови підготовки майбутніх бакалаврів психології до просвітницької діяльності; розроблено структурно-функціональну модель підготовки майбутніх бакалаврів психології до просвітницької діяльності, яка базується на визначених організаційно-педагогічних умовах; сформульовано процедуру експериментальної перевірки дієвості та результативності розроблених теоретичних і методичних засад формування досліджуваної готовності; деталізовано програму експерименту; визначено експериментальну базу дослідження; здійснено вибір методу статистичної обробки емпіричних даних та відбір студентів до складу експериментальної (ЕГ) та контрольної (КГ) груп.

На *констатувальному етапі* за допомогою авторських діагностичних засобів встановлено вхідний (початковий) рівень сформованості готовності майбутніх бакалаврів психології до просвітницької діяльності.

На *формульованому етапі дослідження*, проведено формульовальний експеримент, у якому здійснено поетапне впровадження авторської структурно-функціональної моделі підготовки майбутніх бакалаврів психології до просвітницької діяльності, яка узгоджена з визначеними організаційно-педагогічними умовами і відображає авторське бачення щодо структури, змісту, інноваційних форм, методів навчання та діагностики рівня готовності майбутніх бакалаврів психології до зазначеної діяльності.

На *контрольному етапі дослідження* визначено вихідний (кінцевий) рівень сформованості готовності майбутніх бакалаврів психології до просвітницької діяльності за допомогою того ж самого авторського діагностичного апарату.

На *підсумковому етапі дослідження* здійснювався статистичний аналіз результатів педагогічного експерименту, формулювалися та обґрунтовувалися загальні висновки щодо результативності впровадження розробленої структурно-функціональної моделі підготовки майбутніх бакалаврів психології до просвітницької діяльності та визначених організаційно-педагогічних умов; оформлювалися текст дисертації, список використаних джерел та додатки.

Відмітимо, що результати дослідно-експериментальної роботи висвітлювалися нами в наукових публікаціях та обговорювалися під час публічних виступів на наукових семінарах, конференціях тощо впродовж усіх етапів дослідження.

Формування складу контрольної та експериментальної груп здійснено на основі праць В. Бедана [1], А. Єріної [6] та Л. Кіш [13].

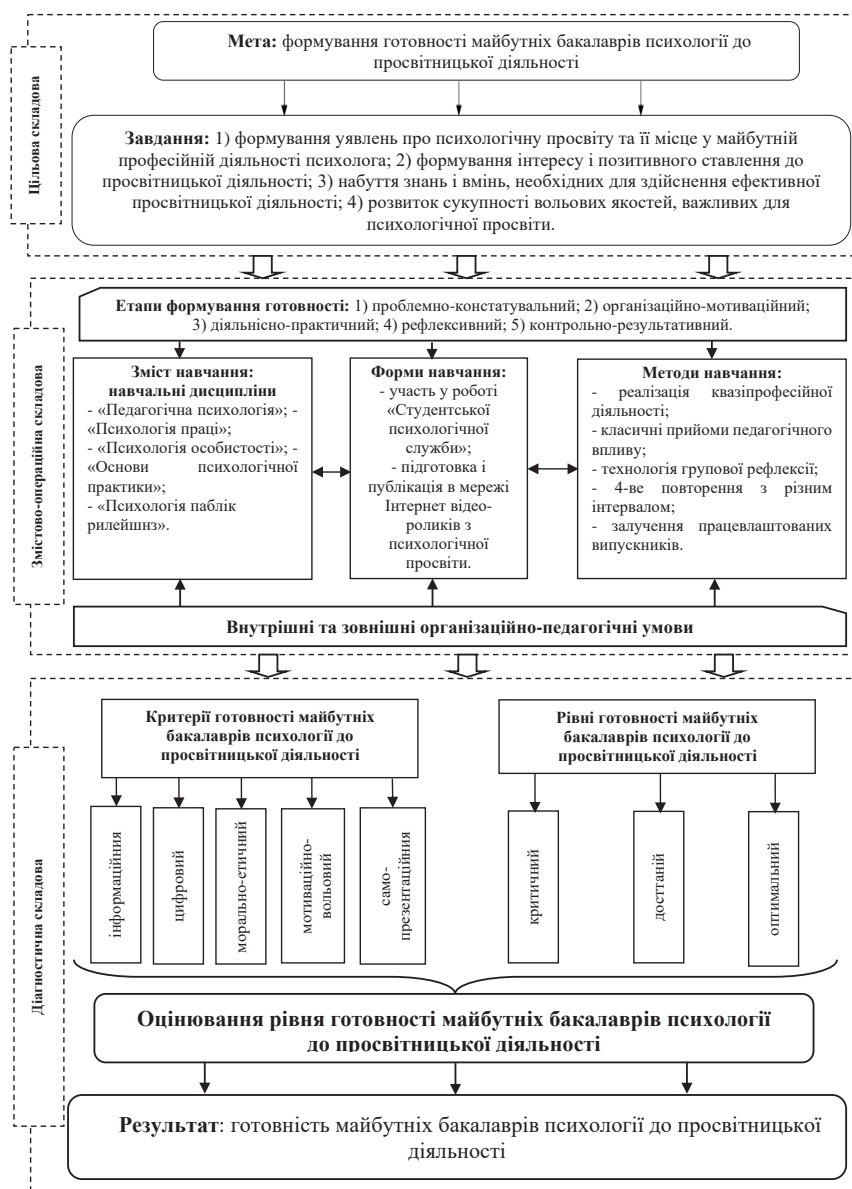


Рис. 1. Структурно-функціональна модель підготовки майбутніх бакалаврів психології до просвітницької діяльності

При цьому, для досягнення репрезентативності вибірки при утворенні складу контрольної та експериментальної групи нами застосовано *спосіб зручного вибору* [1, с. 56].

Нами використано реально існуючі групи, до яких входять майбутні бакалаври психології, що відповідають основним вимогам дослідження:

– ЕГ – 83 майбутніх бакалаврів психології, що навчалися у Класичному приватному університеті та Національному університеті «Запорізька політехніка»;

– КГ – 88 майбутніх бакалаврів психології, що навчалися в Запорізькому національному університеті та Хортицькій національній академії.

Програма експерименту передбачала різний вплив для КГ та ЕГ майбутніх бакалаврів психології. Так, підготовка майбутніх бакалаврів психології КГ відбувалася за традиційною програмою, а підготовка ЕГ майбутніх бакалаврів психології була реалізована з використанням авторської структурно-функціональної моделі підготовки майбутніх бакалаврів психології до просвітницької діяльності.

Для цілеспрямованого формування готовності майбутніх бакалаврів психології до просвітницької діяльності на основі теоретичного аналізу психолого-педагогічних праць, дисертаційних досліджень, узагальнення ефективного педагогічного досвіду, власної науково-педагогічної діяльності розроблено *авторську структурно-функціональну модель*, яка включає *три взаємопов'язані структурні складові*: цільову, змістово-операційну та діагностичну (рис. 1).

У межах цільової складової моделі, визначено мету реалізації (цілеспрямоване формування готовності майбутніх бакалаврів психології до просвітницької діяльності) досліджуваної підготовки. Змістово-операційна складова відтворює наше бачення взаємозв'язку етапів, змісту, форм і методів навчання, а також організаційно-педагогічних умов формування готовності майбутніх бакалаврів до просвітницької діяльності. Діагностична складова розробленої структурно-функціональної моделі спрямована на оцінювання рівня сформованості структурних компонентів готовності майбутніх бакалаврів психології до просвітницької діяльності, визначення можливих недоліків у підготовці, на усунення яких доцільно звернути особливу увагу у ході теоретичної і практичної підготовки.

Для статистичної обробки емпіричних даних та отримання висновку про статистичну значущість відмінностей між рівнем сформованості готовності майбутніх бакалаврів психології КГ та ЕГ, отриманих у ході дослідно-експериментальної роботи, нами обрано критерій χ^2 (*хі-квадрат*) *К. Пірсона* [4; 9; 11], який дав змогу об'єктивно оцінити близькість розподілів двох числових рядів. При цьому порівнюються частоти названих рядів розподілу,

виявляються розбіжності між ними і визначається статистична значущість цих розбіжностей.

Визначення статистичної значущості відмінностей між ЕГ та КГ для розподілення з 3 рівнями готовності майбутніх бакалаврів психології до просвітницької діяльності передбачало обчислення критерію χ^2 за формулою:

$$\chi^2 = \sum_{i=1}^{k-l} \frac{(f_E - f_T)^2}{f_T}, df = (k-1)(l-1) \quad (1)$$

де: f_E – емпірична частота, f_T – теоретична частота, df – ступінь свободи, k – кількість розподілів, l – кількість рівнів.

Для двох розподілів КГ та ЕГ ($k=2$) та трьох рівнів сформованості готовності майбутніх бакалаврів психології до просвітницької діяльності ($l=3$) ступінь свободи $df=(2-1)*(3-1)=2$.

На контрольному етапі педагогічного експерименту шляхом визначення вихідного (кінцевого) рівня готовності майбутніх бакалаврів психології до просвітницької діяльності встановлювалася ефективність розробленої структурно-функціональної моделі підготовки майбутніх бакалаврів психології та визначенні організаційно-педагогічних умов її реалізації.

Насамперед, розглянемо результати діагностики рівня сформованості інформаційного компоненту готовності майбутніх бакалаврів психології до просвітницької діяльності у кінці експерименту (табл. 1).

Оцінювання проводилося за допомогою авторського тесту-опитувальнику «Інформаційна компетентність психолога». Результати оцінювання подано у табл. 1.

Таблиця 1

Розподіл за рівнями сформованості інформаційного компоненту готовності на початок і кінець експерименту

Групи	Рівні					
	критичний		достатній		оптимальний	
	К-сть	%	К-сть	%	К-сть	%
ЕГ – конст.	40	48	29	35	14	17
ЕГ – форм.	8	10	40	48	35	42
КГ – конст.	36	41	35	40	17	19
КГ – форм.	32	36	37	42	19	22

Для наочності представимо результати графічно (рис. 2).

Як видно з табл. 1 та рис. 2, в експериментальній групі кількість досліджуваних з критичним рівнем сформованості інформаційного компоненту готовності майбутніх бакалаврів психології до просвітницької діяльності зменшилась на 38%, з достатнім – підвищилась на 13%, оптимальним – збільшилась на 25%; в контрольній групі відбулися такі зміни: кількість досліджуваних з критичним рівнем сформованості інформацій-

Таблиця 2

Розподіл за рівнями сформованості цифрового компоненту готовності на початок і кінець експерименту

Групи	Рівні					
	критичний		достатній		оптимальний	
	К-сть	%	К-сть	%	К-сть	%
ЕГ – конст.	34	41	24	29	25	30
ЕГ – форм.	10	12	24	29	49	59
КГ – конст.	32	36	28	32	28	32
КГ – форм.	27	31	30	34	31	35

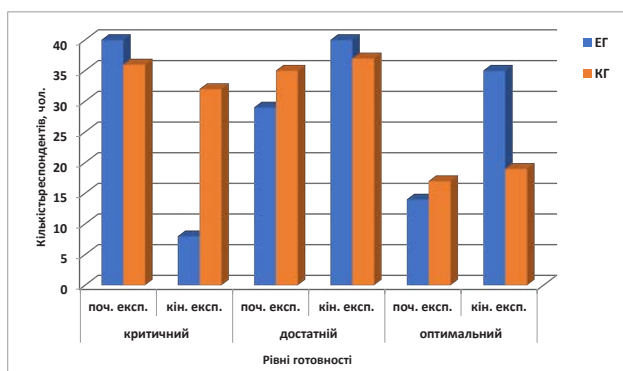


Рис. 2. Діагностика рівня сформованості інформаційного компоненту готовності на початок і кінець експерименту

Установимо значимість різниці у показниках, застосувавши методу χ^2 . Сформулюємо нульову гіпотезу H_0 : різниця показників рівня сформованості інформаційного компоненту готовності майбутніх бакалаврів психології до просвітницької діяльності експериментальної і контрольної груп незначна. Альтернативна гіпотеза H_1 : різниця показників рівня сформованості інформаційного компоненту готовності майбутніх бакалаврів психології до просвітницької діяльності експериментальної і контрольної груп значна. Застосуємо формулу (1).

Згідно умов застосування двостороннього критерію для одного ступеню свободи ($k=3-1=2$) та рівня значимості $\alpha=0,01$ знайдемо $T_{табл}=9,21$. Отримане $T_{спост}=19,141$ порівняємо з $T_{табл}$, $T_{спост} > T_{табл}$ ($19,141 > 9,21$). Згідно правила прийняття рішень для критерію χ^2 , отриманий результат дає достатні підстави для відхилення нульової гіпотези та прийняття альтернативної.

Отже, отримані результати діагностування дозволяють стверджувати, що рівень сформованості інформаційного компоненту готовності майбутніх бакалаврів психології до просвітницької діяльності експериментальної групи в кінці експерименту суттєво відрізняється від рівня сформованості інформаційного компоненту готовності учасників контрольної групи.

Результати діагностики рівня сформованості цифрового компоненту готовності майбутніх бакалаврів психології до просвітницької діяльності у кінці експерименту подано у табл. 2. Оцінювання проводилося за допомогою тесту-опитувальнику «Цифрові технології у просвітницькій діяльності психолога». Результати оцінювання подано у табл. 2.

Для наочності представимо результати графічно (рис. 3).

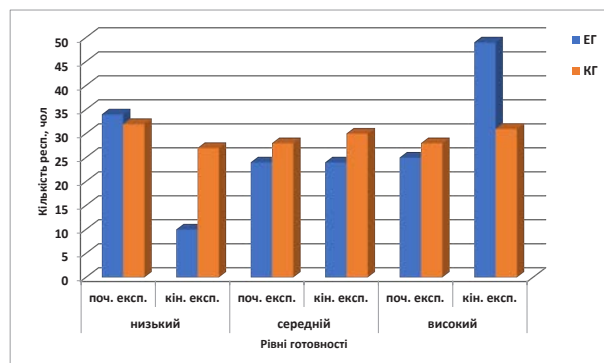


Рис. 3. Діагностика рівня сформованості цифрового компоненту готовності на початок і кінець експерименту

Як видно з табл. 2 та рис. 3, в експериментальній групі кількість досліджуваних з критичним рівнем сформованості цифрового компоненту готовності майбутніх бакалаврів психології до просвітницької діяльності зменшилась на 28%, з достатнім – не змінилася, з оптимальним – збільшилась на 29%; в контрольній групі відбулися такі зміни: кількість досліджуваних з критичним рівнем сформованості цифрового компоненту готовності майбутніх бакалаврів психології до просвітницької діяльності зменшилась на 5%, з достатнім підвищилась на 4%, оптимальним – підвищилась на 3%.

Отже, отримані результати діагностування дозволяють стверджувати, що рівень сформованості цифрового компоненту готовності майбутніх бакалаврів психології до просвітницької діяльності експериментальної групи в кінці експерименту суттєво відрізняється від рівня сформованості цифрового компоненту готовності учасників контрольної групи.

Результати діагностики рівня сформованості морально-етичного компоненту готовності майбутніх бакалаврів психології до просвітницької діяльності у кінці експерименту подано у табл. 3. Оцінювання проводилося за допомогою авторської анкети-тесту «Морально-етичні норми і правила поведінки сучасного психолога».

Для наочності представимо результати графічно (рис. 4).

Як видно з табл. 3 та рис. 4, в експериментальній групі кількість досліджуваних з критичним рівнем сформованості морально-етичного компо-

Таблиця 3

Розподіл за рівнями сформованості морально-етичного компоненту готовності на початок і кінець експерименту

Групи	Рівні					
	критичний		достатній		оптимальний	
	К-сть	%	К-сть	%	К-сть	%
ЕГ – конст.	65	78	11	14	7	8
ЕГ – форм.	6	7	40	48	37	45
КГ – конст.	66	75	13	15	9	10
КГ – форм.	63	71	14	17	11	12

ненту готовності майбутніх бакалаврів психології до просвітницької діяльності зменшилась на 71%, з достатнім – збільшилася на 35%, з оптимальним – збільшилась на 37%; в контрольній групі відбулися такі зміни: кількість досліджуваних з критичним рівнем сформованості морально-етичного компоненту готовності майбутніх бакалаврів психології до просвітницької діяльності зменшилась на 4%, з достатнім підвищилась на 2%, оптимальним – підвищилась на 2%.

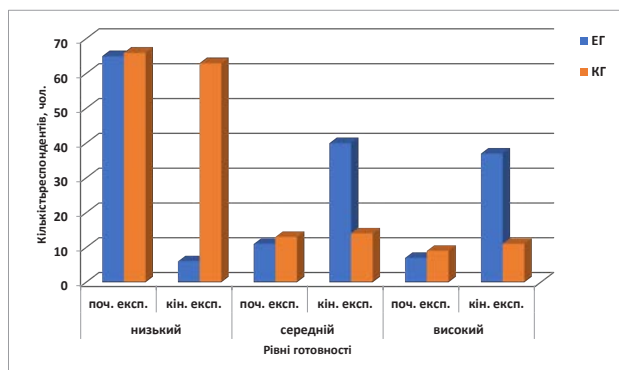


Рис. 4. Діагностика рівня сформованості морально-етичного компоненту готовності на початок і кінець експерименту

Отже, отримані результати діагностування дозволяють стверджувати, що рівень сформованості морально-етичного компоненту готовності майбутніх бакалаврів психології до просвітницької діяльності експериментальної групи в кінці експерименту суттєво відрізняється від рівня сформованості морально-етичного компоненту готовності учасників контрольної групи.

Результати діагностики рівня сформованості мотиваційно-вольового компоненту готовності майбутніх бакалаврів психології до просвітницької діяльності у кінці експерименту подано у табл. 4. Оцінювання проводилося за допомогою авторської анкети «Психологічна просвіта як напрям професійної діяльності психолога».

Для наочності представимо результати графічно (рис. 5).

Як видно з табл. 4 та рис. 5, в експериментальній групі кількість досліджуваних з критичним рівнем сформованості мотиваційно-вольового компоненту готовності майбутніх бакалаврів пси-

Таблиця 4

Розподіл за рівнями сформованості мотиваційно-вольового компоненту готовності на початок і кінець експерименту

Групи	Рівні					
	критичний		достатній		оптимальний	
	К-сть	%	К-сть	%	К-сть	%
ЕГ – конст.	58	70	15	18	10	12
ЕГ – форм.	13	16	42	51	28	33
КГ – конст.	59	67	17	19	12	14
КГ – форм.	55	62	19	22	14	16

хології до просвітницької діяльності зменшилась на 54%, з достатнім – збільшилася на 33%, з оптимальним – збільшилась на 21%; в контрольній групі відбулися такі зміни: кількість досліджуваних з критичним рівнем сформованості мотиваційно-вольового компоненту готовності майбутніх бакалаврів психології до просвітницької діяльності зменшилась на 5%, з достатнім підвищилась на 3%, оптимальним – підвищилась на 2%.

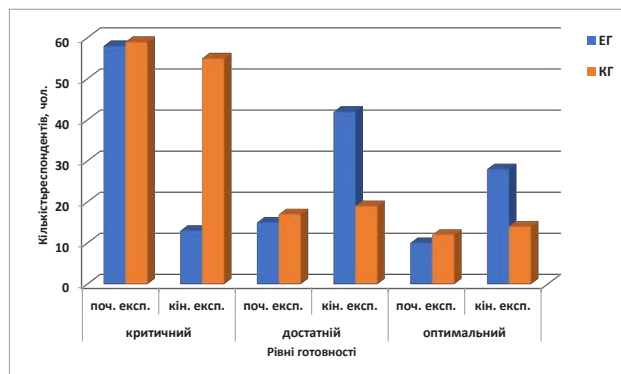


Рис. 5. Діагностика рівня сформованості мотиваційно-вольового компоненту готовності на початок і кінець експерименту

Отже, отримані результати діагностування дозволяють стверджувати, що рівень сформованості мотиваційно-вольового компоненту готовності майбутніх бакалаврів психології до просвітницької діяльності експериментальної групи в кінці експерименту суттєво відрізняється від рівня сформованості мотиваційно-вольового компоненту готовності учасників контрольної групи.

Результати діагностики рівня сформованості само-презентаційного компоненту готовності майбутніх бакалаврів психології до просвітницької діяльності у кінці експерименту подано у табл. 5. Оцінювання проводилося за допомогою експертної оцінки «Само-презентація психолога у просвітницькій діяльності».

Для наочності представимо результати графічно (рис. 6).

Як видно з табл. 5 та рис. 6, в експериментальній групі кількість досліджуваних з критичним рівнем сформованості само-презентаційного компоненту готовності майбутніх бакалаврів пси-

Таблиця 5

Розподіл за рівнями сформованості само-презентаційного компоненту готовності на початок і кінець експерименту

Групи	Рівні					
	критичний		достатній		оптимальний	
	К-сть	%	К-сть	%	К-сть	%
ЕГ – конст.	66	80	11	13	6	7
ЕГ – форм.	11	14	46	55	26	31
КГ – конст.	69	78	12	14	7	8
КГ – форм.	64	73	15	17	8	10

логії до просвітницької діяльності зменшилась на 70%, з достатнім – збільшилася на 42%, з оптимальним – збільшилася на 24%; в контрольній групі відбулися такі зміни: кількість досліджуваних з критичним рівнем сформованості само-презентаційного компоненту готовності майбутніх бакалаврів психології до просвітницької діяльності зменшилась на 5%, з достатнім рівнем готовності підвищилась на 2%, оптимальним – підвищилась на 2%.

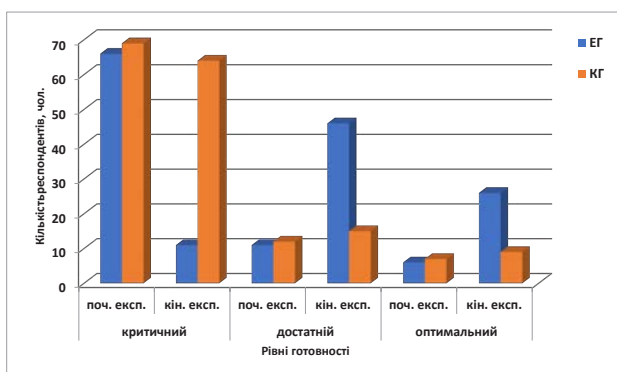


Рис. 6. Діагностика рівня сформованості само-презентаційного компоненту готовності на початок і кінець експерименту

Отже, отримані результати діагностування дозволяють стверджувати, що рівень сформованості само-презентаційного компоненту готовності майбутніх бакалаврів психології до просвітницької діяльності експериментальної групи в кінці експерименту суттєво відрізняється від рівня сформованості само-презентаційного компоненту готовності учасників контрольної групи.

Таким чином, у ході діагностики були отримані сумарні показники, які дозволили визначити загальний рівень готовності майбутніх бакалаврів психології до просвітницької діяльності на початок і кінець експерименту (табл. 6).

Графічно результати порівняльного аналізу готовності майбутніх бакалаврів психології до просвітницької діяльності на початок і кінець експерименту представлено на рис. 7.

Як видно з табл. 6 та рис. 7, в експериментальній групі кількість респондентів з критичним загальним рівнем готовності майбутніх бакалаврів

Таблиця 6

Результати діагностики загального рівня готовності майбутніх бакалаврів психології до просвітницької діяльності на початок і кінець експерименту

Групи	Рівні					
	критичний		достатній		оптимальний	
	К-сть	%	К-сть	%	К-сть	%
ЕГ – конст.	53	64	18	22	12	14
ЕГ – форм.	16	20	36	43	31	37
КГ – конст.	52	59	21	24	15	17
КГ – форм.	49	56	23	26	16	18

психології до просвітницької діяльності зменшилась на 44%, з достатнім зросла на 21%, а з оптимальним – збільшилася на 23%; в контрольній групі відбулися такі зміни: кількість респондентів з критичним загальним рівнем готовності майбутніх бакалаврів психології до просвітницької діяльності зменшилась на 3%, з достатнім зросла на 2%, оптимальним – зросла на 1%.

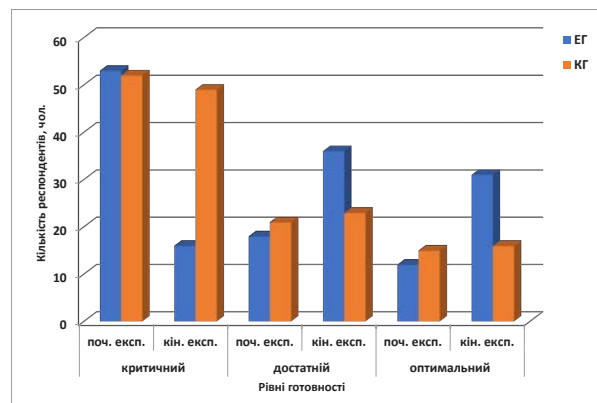


Рис. 7. Загальний рівень готовності майбутніх бакалаврів психології до просвітницької діяльності на початок і кінець експерименту

Отже, проведені діагностичні заміри та статистичний аналіз емпіричних даних свідчать про результативність розробленої структурно-функціональної моделі підготовки майбутніх бакалаврів психології до просвітницької діяльності та правильність визначених організаційно-педагогічних умов.

Висновки. Результати дослідно-експериментальної роботи, дають можливість сформулювати такі висновки.

1. Наведені особливості організації та реалізації педагогічного експерименту, який передбачав апробацію розробленої й теоретично обґрунтованої структурно-функціональної моделі підготовки майбутніх бакалаврів психології до просвітницької діяльності свідчать про адекватний вибір стратегії дослідження, а проведені на контрольному етапі діагностичні виміри показали його актуально-перспективний характер.

2. Позитивна динаміка розвитку кожного з компонентів досліджуваної готовності і загалом в експериментальній групі.

периментальній групі за визначеними рівнями свідчить про ефективність розробленої нами структурно-функціональної моделі підготовки майбутніх бакалаврів психології до просвітницької діяльності та визначених організаційно-педагогічних умов, що підтверджує перспективність їх подальшого застосування у процесі професійної підготовки майбутніх бакалаврів психології.

3. На фінальному етапі педагогічного експерименту діагностичні виміри показали, що: в експериментальній групі кількість майбутніх бакалаврів психології з критичним загальним рівнем готовності зменшилась на 44%, з достатнім зросла на 21%, а з оптимальним – збільшилась на 23%; в контрольній групі: кількість респондентів з критичним загальним рівнем готовності зменшилась на 3%, з достатнім зросла на 2%, оптимальним – зросла на 1%. При цьому, кількість майбутніх бакалаврів психології, які досягли оптимального рівня досліджуваної готовності у експериментальній групі 37%, що вдвічі більше ніж у контрольній – 18%.

Аналіз результатів формувального етапу педагогічного експерименту методами математичної статистики (критерій χ^2 К. Пірсона) підтвердив ефективність розробленої структурно-функціональної моделі підготовки майбутніх бакалаврів психології до просвітницької діяльності, правильність визначених організаційно-педагогічних умов та перспективність їх подальшого застосування у процесі професійної підготовки майбутніх бакалаврів психології.

Список використаної літератури:

1. Бедан В. Б. Експериментальна психологія. Курс лекцій: для студентів-психологів факультету психології, політології та соціології. Одеса: НУ «ОЮА», 2020. 102 с.
2. Білоусова Т. П., Маркітантов Ю. О. Основи наукових досліджень: навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. Кам'янець-Подільський, 2004. 120 с.
3. Гончаренко С. У. Педагогічні дослідження: методологічні поради молодим науковцям. Київ; Вінниця: ТОВ «Планер», 2010. 308 с.
4. Горбачик А. П., Сальнікова С. А. Аналіз даних соціологічних досліджень засобами SPSS: навч. посіб. Луцьк: РВВ «Вежа» Волин. нац. ун-ту ім. Лесі Українки, 2008. 164 с.
5. Євдокимов В. І., Агапова Т. П. Педагогічний експеримент. Х.: ТОВ «ОВС», 2001. 148 с.
6. Єріна А. М. Організація вибіркового обстеження. К.: КНЕУ, 2004. 127 с.
7. Клименюк О. В. Технологія наукового дослідження. К.: ТОВ «Вид-во «Аспект-Поліграф», 2006. 308 с.
8. Кошка О. А., Красовська В. Ю. Педагогічний експеримент у системі інноваційної освітньої діяльності. Хмельницький: ХОІППО. 2014. 126 с.
9. Моцний Ф. В. Статистичні розподіли хі-квадрат, Стьюдента, Фішера-Снедекора та їх застосування. *Статистика України*. 2018. № 31 (80). С. 16-23.
10. Моцний Ф. В. Сучасний базовий інструментарій математичної статистики. *Науковий вісник НАСОА*. 2015. № 2. С. 16-29.
11. Паніотто В. І., Максименко В. С., Харченко Н. М. Статистичний аналіз соціологічних даних. К.: Вид. дім «КМ Академія», 2004. 270 с.
12. Терещук Г. В., Сидоренко В. К. Основи педагогічних досліджень. Ольштин: WSIIE NWP, 2010. 328 с.
13. Kish L. Survey sampling. New York: John Wiley & Sons, 1995. 643 p.
14. Shaugnessy J. J., Zechmeister E. B., Zechmeister J. S. Research methods in psychology. 5th ed. Boston etc.: McGraw-Hill Higher Education, 2000. 560 p.

Sushchenko A., Sadykina A. Organization and results of research and experimental work on the training of future bachelors of psychology for enlightenment of the public

The article describes the features of organizing research and experimental work aimed at preparing future bachelor's degree holders in psychology for educational activities and presents its final results.

The procedure for experimentally verifying the effectiveness and efficiency of the developed structural-functional model for preparing future bachelor's degree holders in psychology for educational activities is specified.

The course and specific aspects of the pedagogical experiment are outlined, which involved testing the developed and theoretically substantiated structural-functional model of preparing future bachelor's degree holders in psychology for educational activities and creating the necessary organizational and pedagogical conditions for its implementation.

The positive dynamics in the development of each component of the studied readiness, as well as in the experimental group as a whole, according to the defined levels, indicate the effectiveness of the developed structural-functional model for preparing future bachelor's degree holders in psychology for educational activities and the identified organizational and pedagogical conditions. This confirms the feasibility of their further application in the process of professional training of future psychologists.

It is shown that further scientific research should focus on finding and implementing new approaches and effective models for psychological education using the Internet, developing professional development technologies for practicing psychologists aimed at improving their educational activities, determining the possibilities of pre-professional selection of applicants aspiring to become psychology specialists, and identifying theoretical and methodological foundations for preparing future psychologists for work in the post-war period.

Key words: training, future bachelors of psychology, enlightenment of the public, research and experimental work.

УДК 159.9:37.016.1

DOI <https://doi.org/10.32782/1992-5786.2024.97.33>**С. В. Харицька**кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри англійської мови

Державного університету інформаційно-комунікаційних технологій

ПОДОЛАННЯ ПРОБЛЕМ ДИСЛЕКСІЇ У СТУДЕНТІВ ВИЩИХ ЗАКЛАДІВ ОСВІТИ

У статті автор описує власний досвід роботи зі студентом, який має проблеми з навчанням, пов'язані, на думку автора, з розладом, який має назву дислексія. Автором дається пояснення поняття дислексії як розладу навчання, наведено коротку класифікацію видів дислексії, розповідається про основні методи корекції дислексії. Також у статті наголошується на проблемі та особливостях подолання такого відхилення в уже дорослому віці.

Автор статті акцентує увагу на недосконалому вищій школі щодо роботи зі студентами, які мають проблеми з навчанням (дислексиками), відсутності відповідних програм, методик та умов для роботи з такими студентами, піднімає питання викладання англійської мови як іноземної студентам з дислексією та акцентує увагу на важливості ранньої діагностики захворювання задля ефективного його корегування.

У статті також наголошується на важливості індивідуального підходу до кожного конкретного випадку, бо кожна людина має свої унікальні можливості та потреби. На думку автора, мають працювати принципи правильного навчання: починати якомога раніше; навчати без примусу та дорікань; поважати дитину та довіряти їй; починати навчальний процес лише тоді, коли дитина налаштована на роботу; не зупинятися на вже засвоєному, а постійно вводити новий матеріал; бути організованим та послідовним; не перевіряти знання дитини в кожному занятті, очкуючи прогресу; ретельно готувати навчальні матеріали та робити це заздалегідь.

Автор вказує, що у сучасному світі із його можливостями, використання сучасних технологій та різного роду додатків може значно полегшити виконання завдань, пов'язаних із читанням та письмом, а як результат пришвидшити формування необхідних навичок.

У статті наголошується, що дислексія як поняття – це порушення в розумінні будь-яких знакових систем. Існує три основних різновиди дислексії. Вказує також, що сьогодні у світі існує багато методик корекції дислексії. Проте в Україні корекцією дислексії стали займатися не так давно, але вже починають застосовувати методики для викладання іноземних мов дітям та дорослим з дислексією.

Ключові слова: розлад навчання, дислексія, дисграфія, дискалькулія, корекція, адаптація.

Постановка проблеми. Переважна більшість людей, досягаючи студентського віку (16–17 років), вчиться правильно жити з діагнозом дислексія. Та це відбувається за умови, коли батьки та вчителі вчасно звернули увагу на деякі відхилення/особливості у розвитку дитини. Проблема у тому, що дислексія – це не хвороба, яка піддається протокольному лікуванню. У кожному окремому випадку – це індивідуальний підхід, корекція та адаптація. Нездатність оволодіти навичками читання є вродженим розладом. Проте, зрозумівши його фізіологію та знайшовши правильний підхід до подолання проблеми, людина, яка страждає на дислексію, здатна значно покращити якість свого життя.

Готуючи дитину до першого класу, батьки намагаються вивчити з нею алфавіт і навчити читати, та, якщо це не вдається, переважна більшість батьків покладають навчання на школу, заспокоюють себе тим, що в школі обов'язково всього навчать. Ми у кожному класі можемо простежити, що при роботі одного й того ж вчителя немає рівно успішних учнів: комусь краще дається

математика, іншому читання, хтось має каліграфічний почерк, а вимоги для усіх однакові. Але дитині з дислексією неможливо вкласти у норми читання та письма, особливо, якщо ці завдання мають часові межі через свої фізіологічні особливості, а не через ліню, чи небажання виконувати вказане завдання. І в школі, коли дитина ніяк не може засвоїти читання, навчаючись у другому класі, плутає букви, не може з'єднати їх у склади, склади – в слова, треба негайно звернутися до спеціалістів за докладним обстеженням, а не лаяти дитину, порівнюючи її із старшими братами і сестрами, які навчаються гарно.

До написання цієї статті мене, викладача з майже тридцятирічним досвідом роботи, підштовхнув студент Д. однієї з груп першого курсу (навмисно не називаю його ім'я повністю), бо, мабуть, він та і його батьки не знають, або соромляться такого діагнозу – відлуння радянської епохи. «Дивна поведінка» студента спочатку не викликала занепокоєння – всі люди різні: хтось відразу налаштувався на нове місце навчання, нових одногрупників, пошук нових друзів, знайом-

ство з новими предметами та викладачами, хтось довше адаптується та входить у колію нового самостійного життя, тому відмову від роботи на парі (у мене всі практичні – англійська мова) при постійній присутності я відносила до сором'язливості юнака. Записувала окремо завдання та запрошувала на індивідуальні консультації, на які він не приходив, уникаючи моментів, які були пов'язані із навчанням, де не можливо було просто відсидітись. На жаль, приділити більше уваги не було можливості (переповнені групи, велике навантаження), але ситуація так і не виправилась у перші місяці навчання: присутність на парі – не давала жодного позитивного результату. Знайти потрібну вправу на вказаній сторінці без сторонньої допомоги та ще й вказівка дається англійською мовою – це справжній виклик; продовжити читання тексту, або виконання якогось завдання – неймовірно важке та безнадійне, що безпосередньо вказує на проблеми з читанням та роботою із текстовим матеріалом.

Розуміння того, що студент потребує особливого підходу підштовхнуло мене до вивчення цього питання.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. За даними Єльського центру дислексії та творчості, дислексія певною мірою вражає кожного п'ятого. Схильність до порушення переважно мають діти, однак і в дорослих воно теж зустрічається, якщо у дитинстві лікуванню відхилення не приділили належної уваги. Попри те, що ліків проти цієї недуги немає, раннє обстеження та своєчасне втручання допоможуть скорегувати розлад і досягти успіху у навчанні й подальшому житті [1].

Дислексія – специфічний розлад навчання, який виявляється у тому, що дитина неправильно розпізнає різні знаки та символи, тому має проблеми з розумінням прочитаного. Таким дітям важко читати швидко й без помилок. Вони мають проблеми з правописом та записуванням під диктовку: пропускають, переставляють та дзеркально перевертають літери. При цьому плутають слова та намагаються вгадати слово за першими літерами [2].

Дислексія – не новий і досить поширений розлад. Порушення читання і письма як характерну самостійну патологію мовленнєвої діяльності описали в своїх роботах німецькі фізіологи Адольф Куссмауль і Освальд Беркган ще у XIX столітті. У 1896 році англійські лікарі-окулісти Вільям Морґан та Джеймс Гіншельвуд у журналі «The Lancet» опублікували свої дослідження, присвячені цьому порушенню у дітей. У працях Гіншельвуда зазначалося, що порушення читання і письма можуть бути ізольованими відхиленнями, а не тільки симптомами розумової відсталості. Морґан спостерігав і описав труднощі з читанням і письмом у чотирнадцятирічного хлопчика, здоро-

вого й інтелектуально розвиненого. Пізніше вчені описували ще випадки схожих розладів. Автори, які вважали дислексію окремим порушенням, стверджували, що вона спричинена неповноцінністю оптичного сприйняття, порушенням зорових образів слів та окремих букв. У літературі прижилося означення цього недоліку як «вроджена словесна сліпота» (з нім. – Wortblindheit). Морґан був одним із прихильників цієї теорії [3].

Мета статті. Головною метою цієї роботи є вказати на проблеми та недосконалість вищої школи щодо роботи зі студентами, які мають проблеми з навчанням (дислексиками). Відсутність відповідних програм та методик ставить студентів із даними особливостями на межу відрахування через невміння адаптуватися до нових умов навчання.

Виклад основного матеріалу. Аналізуючи поведінку даного конкретного студента та порівнюючи її із ознаками дислексії, коли дислексикам складно:

- знаходити під час читання місце в тексті, де вони зупинились;
- розуміти зміст того, про що вони читають;
- переказати матеріал, який вони щойно прочитали, маємо зробити висновок, що певна проблема є, і залишається шукати шляхи її вирішення в уже досить дорослому віці.

Окремим викликом для даного студента були письмові завдання (тести, контрольні роботи): він здавав майже порожній листочок з нерівномірними літерами на ньому, окремими словами, які не склалися у речення і як результат незадовільна оцінка.

Та й у позаурочний час, коли потрібно швидко відреагувати на якісь зміни, Д. мав певні проблеми. Так, наприклад, якщо змінювалась аудиторія з якихось причин, то він завжди запізнався на заняття, відшуковуючи у кодї цифр поверх і місце аудиторії, та всі знали, що наш студент заблукав. Хочу відміти толерантне ставлення одногрупників до такої поведінки: йому завжди пропонувалась допомога, щоб перейти разом (і це спрацьовувало, коли він зрозумів, що ніхто не буде ображати, чи насміхатися).

Хочу описати ще один випадок, коли студент залишив свій пенал, у якому був студентський квиток, і на моє прохання до старости групи передати, щоб він зайшов забрав свої речі до кінця мого робочого дня (я вказала дві різні аудиторії по порядку проведення пар), він так і не знайшов мене. Зрозумівши, що треба знайти його самій, я зайшла в аудиторію, де у них була пара, і побачила зовсім розгубленого юнака, який ніяк не міг пояснити чому він не прийшов. Навіть уявити не можу якою жахливою була інструкція мого пошуку: третя пара – аудиторія триста один, четверта – дванадцять дріб один. Проте, коли він добре знав

аудиторію, де буде проходити пара, приходив завжди раніше і ми мали змогу поговорити на теми, що не стосуються навчання: комп'ютерні ігри, транспорт, дозвілля, побут.

Варто відзначити, що хоча дислексія й ускладнює процес навчання, однак сама по собі вона не є ознакою проблеми з інтелектом. І це знову ж таки можна підтвердити, спостерігаючи за поведінкою студента Д.

Сучасна молодь «живе» у комп'ютері/інтернеті, знаходячи там цікавий контент для себе. Під час перерви (а часом і на занятті) студент, про якого ми говоримо, сконцентрований на вирішенні якихось цікавих йому завдань. Він часто не чує, що відбувається поруч, або, навіть, навмисно вдягає навушники, щоб не відволікатися на «неважливі» зауваження/репліки/спонукання. Інші студенти (одногогрупники) відмічають труднощі у навчанні даного студента, але у той самий час говорять, що він розумний, багато знає, старається, прикладає багато зусиль і для них незрозумілий такий дисбаланс.

З коротких бесід, на які все ж таки погоджувався Д., було з'ясовано, що він мав труднощі із навчанням у початковій школі та закінчив середню із результатами нижче середнього. Контрактна форма навчання дозволила йому вступити до вищого закладу освіти (ДУІКТ), де він обрав спеціальність, пов'язану із комп'ютерами і майбутня професія не потребує живого спілкування. Проблемою для нього стали предмети гуманітарного циклу (до яких відноситься й іноземна мова).

Звичайно, отак просто з розмов, спостережень, або здогадок, ми не можемо ставити діагноз, але це і не є нашою метою. Для того, щоб почати кваліфіковану корекцію потрібно провести ще надзвичайно багато професійних досліджень, отримати згоду самого студента (або його батьків, якщо він неповнолітній) та почати з аналізу симптомів та ознак дислексії. Дислексію діагностувати не так просто, проте є ознаки, які можуть опосередковано вказати на цей розлад:

1. Загальний розвиток та координація – діти з дислексією можуть пізніше своїх однолітків почати повзати, ходити, говорити, гойдатися на гойдалці, ловити м'яча та їздити на велосипеді, можуть плутати «ліво»-«право» та бути незграбними. Для підтвердження даної ознаки потрібно провести бесіду із батьками студента, лікарем-педіатром, який вів спостереження за здоров'ям та розвитком дитини у дошкільному та шкільному віці. Подивитися, чи є відповідні записи у медичній картці. Можливо, що були призначення на фізіотерапію.

2. Мовлення / розпізнавання звуків – дитина з дислексією іноді починає говорити пізніше, ніж інші. Плутає звуки та неправильно вимовляти слова, має труднощі із заучуванням віршків напам'ять. Продовжуючи вивчати медичну карту,

потрібно простежити, чи давались направлення на розвиток та корекцію мовлення – заняття з логопедом. І найголовніше – наявність таких занять та заключення лікаря.

3. Читання та письмо – дитині важко узгодити букви зі звуками, тому вона має проблеми із розпізнаванням звуків у словах, розумінні написаного. Може плутати цифри та літери, не усвідомлюючи цього. Крім того, їй важче вчитися. Наприклад, сьогодні вона може вивчити нове слово, а завтра вже не пам'ятати, як воно пишеться. Річ у тому, що читання та письмо – це складна робота, яка потребує функціонування великої нейронної мережі та різних зон мозку. Некоректна робота одного чи кількох елементів цієї системи може спричинити дислексію. Для підтвердження, чи спростування цієї ознаки, необхідно повернутися у початкову школу, або, навіть, у дитячий садочок, щоб з'ясувати як відбувалися перші кроки у навчанні. Часто дитина без належної підтримки, не отримує допомоги, намагається самотужки виправити своє становище, але здається, що вона відмовляється працювати, отримує клеймо «ледар» і ховається за ним, бо так легше.

Дослідження показали, що у людей з дислексією частіше розвиваються аутоімунні захворювання, такі як сезонна алергія, астма та екзема. Симптоми дислексії варіюються залежно від віку: тому так важливо почати дослідження проблеми від самого народження хлопчика [2].

У Міжнародній класифікації хвороб (МКХ) дислексія представлена в розділі «Розлади психологічного розвитку» та категорії «Специфічні розлади шкільних навичок» під рубрикою F81.0 «Специфічний розлад читання». Дислексію зазвичай визначають як невідповідність між фактичним і очікуваним рівнем розвитку навичок читання/правопису з урахуванням хронологічного віку і загального показника інтелекту (IQ). Згідно з діагностичними критеріями МКХ, низькі показники читання і письма при дислексії не повинні бути пов'язані з відсутністю нормальних умов для навчання, розладами зору і слуху, перенесеною черепно-мозковою травмою та іншими неврологічними і психічними захворюваннями.

Вчені США дають більш конкретне визначення дислексії. Це явище описане у виданні «Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders» (Діагностичний і статистичний довідник ментальних розладів): дислексія – це лише симптом, а не окреме захворювання, і належить до єдиної загальної категорії «Особливий розлад навчання».

До інших симптомів розладів навчання належать дисграфія (нездатність оволодіти письмом) і дискалькулія (нездатність рахувати, розв'язувати математичні задачі, оперувати числами). Американська психіатрична асоціація виокре-

мила чотири діагностичні критерії для специфічних розладів навчання: а) стійкість симптомів протягом щонайменше шести місяців, незважаючи на коригуючі втручання; б) порушення однієї або більше здібностей з негативним впливом на досягнення у школі; в) початок у шкільному віці, навіть якщо розлад може повністю проявитися пізніше; г) виключення розумової відсталості, ймовірності неповноцінного й неадекватного навчання, педагогічної занедбаності, незнання мови, що використовується для навчання, відсутність патологій з боку нервової і сенсорних систем [2; 3].

Які саме проблеми/труднощі має студент, треба ще встановлювати, та сучасні дослідження все частіше схильні до того, що дислексія не виникає сама по собі. Вона дуже часто спостерігається у дітей із синдромом дефіциту уваги з гіперактивністю (СДУГ), тобто труднощі з концентрацією уваги та її утриманням [3].

Оскільки дислексія – це генетична особливість функціонування мозку, то йвилікувати її неможливо, можна лише скоригувати прояви, розвинувши необхідні нейропсихологічні функції, або компенсувати проблему, навчившись правильно користуватися можливостями свого мозку.

Традиційно для корекції дислексії застосовують логопедичні програми. Та це стосується тих фахівців, які розуміють проблему: конкретний метод залежить від того, з яким відхиленням фахівцю доводиться мати справу. «Лікування» дислексії полягає у тому, щоб допомогти дитині:

- навчитися розпізнавати та використовувати звуки (фонем);
- розрізняти літери (графем) та пов'язувати їх із фонемами;
- зрозуміти, що певні літери та їхня послідовність утворюють слова (звуки);
- зрозуміти прочитане;
- підвищити якість читання (точність, швидкість, виразність, плавність);
- збільшити словниковий запас.

Нейропсихологічна корекція дислексії дозволяє нормалізувати функції, що розвинені неправильно й викликають дислексію. Наприклад, розвинути вербальну оперативну пам'ять, семантичну обробку тощо.

Проте важливо знати, що корекція можлива тільки після нейропсихологічної діагностики. Адаже, як ми пам'ятаємо, дислексії бувають різними в залежності від того, яка саме частина функціональної системи читання працює неправильно. І лише визначивши це, можна правильно побудувати програму корекції та ефективно допомогти пацієнту.

Якщо підбирати програму корекції, то це, на нашу думку, легше розробити для дітей молодшого шкільного віку, коли вони більш відкриті, не мають упереджених думок, легше йдуть на контакт та включаються у гру. Підлітки, наш студент Д. належить ще до цієї вікової категорії, відрізняються

такими рисами поведінки, як емоційна нестійкість; перепади настрою; егоїзм; категоричність у висловлюваннях/судженнях; сором'язливість і невпевненість у своїх силах – це ускладнить роботу. Тому надзвичайно важливо розпізнати проблему якомога раніше і почати корекцію.

Допомога дорослим із дислексією є важливою для покращення їхнього повсякденного життя, навчання, подальшого працевлаштування та життя в цілому, оскільки дислексія впливає на здатність до читання, правопису та іноді на організацію думок. Поради, запропоновані вченими, щодо роботи із людьми, які мають певні відхилення/особливості у сприйнятті тексту, чи написанні, ми адаптували відповідно нашого студента та його віку.

Індивідуальний підхід, який на нашу думку є головним – кожна людина має свої унікальні потреби. Неможливо застосовувати усі методики і очікувати певний результат. Важливо працювати з дорослим, щоб зрозуміти, як дислексія впливає на його здібності, і знаходити способи, які працюють саме для цієї конкретної людини.

Використання сучасних технологій та різного роду додатків може значно полегшити виконання завдань, пов'язаних із читанням та письмом.

Читання текстів голосом через спеціальні програми – перетворення текстового файлу у аудіо, що значно полегшує сприйняття/розуміння «прочитаного». Але у нашому випадку, коли мова йде про іноземну (англійську) мову, треба поєднувати сприйняття на слух та зорову опору на написаний текст. Також можна змінювати швидкість читання, починаючи із повільної вимови слів, а потім трохи прискоритися і не у всьому тексті, а тільки у якійсь його частині, наприклад, перший абзац, коли студент, ще не втомлений. Сам текст потрібно подати шрифтом для дислексиків (Dyslexie Font), який має кілька ключових особливостей, які роблять його легшим для сприйняття людям з дислексією: літери мають незвичайні контури, що допомагає уникнути плутини. Наприклад, щоб не плутати «р» і «q-маленьку» – її друкують іншим розміром, але як велику – «Q», те саме відбувається з «l» і «t» – їх прописують як заголовні, але меншим шрифтом «L» та «T». Оскільки люди з дислексією схильні до образного мислення та тривимірного сприйняття, то кожна літера у тексті має потовщення знизу, що дозволяє полегшити їх сприйняття і робить їх чіткішими для читання. До того ж розмір шрифту та проміжки між буквами у словах і між словами у реченнях мають бути більшими, щоб дати змогу розпізнати написані знаки і з'єднати їх із звуками. Також можна практикувати підсвічення фону різними кольорами у різних абзацах – це також допоможе у сприйнятті тексту, розділивши його візуально на частини.

Для подолання труднощів правопису існують програми та додатки, що перевіряють орфографію. Доведено, що люди з такою особливістю як дислексія, переважно запам'ятовують і відтворюють

ють ціле слово, тож дуже важливо, щоб програма виправляла написані неправильно слова, або з голосу записувала слова, чи словосполучення, показуючи їх правильний правопис.

І, на нашу думку, найголовніше – безперервна інтенсивна практика. Не можна втомитися працювати з дислексиком, навички можуть почати формуватися тільки після 5–6 місяців кропіткої щоденної роботи. Практикам, які коригують дану особливість, треба постійно шукати та застосовувати нові методи, які пропонує світова наука. Наприклад, метод Ортона-Гілліґа [4], який фокусується на поєднанні звуків з буквами через різноманітні практичні вправи. Допомога у розвитку навичок читання і письма може включати спеціальні вправи на повторення, зосереджуючись також на зміцненні пам'яті.

Намагаючись застосовувати вказані прийоми до конкретного випадку із студентом Д., ми дещо їх змінювали під конкретний випадок. Так, наприклад, порада посадити такого учня/студента за першу парту, щоб було менше відволікаючих моментів, не працювала, оскільки він навпаки був зосереджений на тому, що «всі на нього дивляться», тому місце роботи залишилось у самому кутку, де він відчував захищеність. А от виконання завдання за певний проміжок часу частково вдавалося, Д. отримував додаткові хвилини і міг здати роботу пізніше. На жаль, на парі часто немає можливості читати вголос, щоб потім обговорювати прочитане, але, коли така можливість була, студент Д. отримував всій невеликий абзац, «працював» із ним і у тестовому режимі мав контроль. Щоб не змушувати його читати вголос, цей абзац прочитував хтось із студентів.

Дорослі, у яких є дислексія, можуть розвивати свої навички і досягати значних успіхів, якщо вони мають підтримку та відповідні ресурси. До дислексиків належали відомі вчені та творчі особистості, зокрема Ханс Хрїстіан Андерсен, Майкл Фарадей,

Томас Едісон, Нікола Тесла, Пабло Пікассо, Кіану Рївз, Стів Джобс, Кіра Найтлі.

Висновки і пропозиції. Отже, корекція дислексії у дорослих – це процес, який потребує терпіння, підтримки та використання різноманітних методів, із залученням органів чуття. Головні для дислексика – тактильні рецептори пальців рук: на долонях багато рецепторів, і зона, яка відповідає за дотик, займає велику частину кори головного мозку. Треба пам'ятати, що у людей з дислексією переважає візуальне мислення, вміння концентрувати свою увагу в них зводиться до мінімуму. Особливістю роботи із дорослими, як і з дітьми є те, щоб людина не відчувала тиску, а працювала в комфортному темпі.

Психологічні консультації мають стати невід'ємною частиною у роботі із підлітками та дорослими людьми, які мають вказаний розлад, щоб допомогти справлятися з негативними емоціями, такими як низька самооцінка або страх перед читанням.

Дислексія – не вирок, а рання діагностика і правильний підхід здатні допомогти людині адаптуватися до цього складного світу і мати повноцінне, якісне, цікаве життя.

Список використаної літератури:

1. Multicultural Dyslexia Awareness Initiative. Retrieved from <https://dyslexia.yale.edu/advocacy/ycdc-initiatives/multicultural-outreach/>
2. Що таке дислексія: типи, симптоми та варіанти лікування. Retrieved from <https://neuroflex.ua/blog/how-to-understand-that-a-child-has-dyslexia-and-how-to-overcome-reading-difficulties/>
3. Аншук Д. Почитай мені. Retrieved from <https://kunsht.com.ua/articles/POCHITAJ-MENI>
4. Orton and Gillingham. Retrieved from <https://en.wikipedia.org/wiki/Orton-Gillingham>

Kharytska S. Overcoming the problems of dyslexia in students of higher education institutions

In the article, the author describes his own experience of working with a student who has learning problems related, in the author's opinion, to a disorder called dyslexia. The author explains the concept of dyslexia as a learning disorder, gives a brief classification of types of dyslexia, and talks about the main methods of dyslexia correction. The article also emphasizes the problem of overcoming such a deviation in adulthood.

The author of the article focuses on the imperfection of the higher school in working with students who have learning problems (dyslexics), the lack of appropriate programs, methods and conditions for working with such students, raises the issue of teaching English as a foreign language to dyslexic students and the importance of early diagnosis of the disease for its effective correction.

The article also emphasizes the importance of an individual approach to each specific case, because each person has its own unique needs. According to the author, the principles of proper education should work: start as early as possible; to teach without coercion and reproaches; respect and trust the child; start the educational process only when the child is ready for work; do not stop at what has already been learned, but constantly introduce new material; be organized and consistent; not to check the child's knowledge in each lesson, assessing progress; carefully prepare study materials and do it in advance.

The author points out that in the modern world with its possibilities, the use of modern technologies and various applications can significantly facilitate the performance of tasks related to reading and writing, and as a result, speed up the formation of the necessary skills.

The author emphasizes that dyslexia, as a concept is a violation in the understanding of any sign systems. There are three main types of dyslexia. It also indicates that there are many methods of dyslexia correction in the world today. However, in Ukraine, dyslexia correction began not so long ago, but they are already beginning to apply methods for teaching foreign languages to children and adults with dyslexia.

Key words: learning disorder, dyslexia, dysgraphia, dyscalculia, correction, adaptation.

НОТАТКИ