

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ДЕРЖАВНИЙ ВИЩИЙ НАВЧАЛЬНИЙ ЗАКЛАД
«УЖГОРОДСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ»

ПЕДАГОГІЧНА ІННОВАТИКА: СУЧАСНІСТЬ ТА ПЕРСПЕКТИВИ

№ 8



Видавничий дім
«Гельветика»
2025

Голова редакційної ради:

Палінчак Микола Михайлович, доктор політичних наук, професор, голова Закарпатського відділення Центру українсько-європейського наукового співробітництва.

Головний редактор:

Стеблюк Світлана Василівна, доктор педагогічних наук, доцент кафедри фізичної терапії, реабілітації, спеціальної та інклюзивної освіти, ДВНЗ «Ужгородський національний університет».

Редакційна колегія:

Безверхня Галина Василівна, кандидат наук з фізичного виховання та спорту, професор, професор кафедри фізичної культури, спорту та здоров'я, Луцький національний технічний університет;

Бондарчук Наталія Яківна, кандидат наук з фізичного виховання та спорту, доцент, доцент кафедри фізичного виховання, ДВНЗ «Ужгородський національний університет»;

Гансен Наталя, кандидат наук, професор з питань освіти для осіб з особливими потребами, Університет Норд, Бодо, Норвегія;

Гузак Олександра Юрївна, кандидат наук з фізичного виховання та спорту, доцент кафедри фізичної терапії, реабілітації, спеціальної та інклюзивної освіти, ДВНЗ «Ужгородський національний університет»;

Марюнда Іван Іванович, кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри фізичного виховання, ДВНЗ «Ужгородський національний університет»;

Попадич Олена Олександрівна, доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри загальної педагогіки та педагогіки вищої школи, ДВНЗ «Ужгородський національний університет»;

Сивохоп Едуард Миколайович, кандидат педагогічних наук, доцент, декан факультету здоров'я та фізичного виховання, ДВНЗ «Ужгородський національний університет»;

Сідун Лариса Юрївна, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри теорії та практики перекладу, ДВНЗ «Ужгородський національний університет»;

Стойка Олена Ярославівна, доктор педагогічних наук, професор кафедри іноземних мов, ДВНЗ «Ужгородський національний університет»;

Товт Валерій Адальбертович, кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри фізичного виховання, ДВНЗ «Ужгородський національний університет»;

Утьосова Олена Іванівна, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри фізичної терапії, реабілітації, спеціальної та інклюзивної освіти, ДВНЗ «Ужгородський національний університет»;

Фізеші Октавія Йосипівна, доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри педагогіки дошкільної, початкової освіти та освітнього менеджменту, Мукачівський державний університет;

Хома Ольга Михайлівна, кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри теорії та методики початкової освіти, Мукачівський державний університет;

Хома Тетяна Василівна, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри фізичного виховання, ДВНЗ «Ужгородський національний університет»;

Цибульська Вікторія Вікторівна, кандидат наук з фізичного виховання і спорту, доцент, доцент кафедри теорії і методики фізичного виховання і спортивних дисциплін, Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького;

Чекан Оксана Іванівна, кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри дошкільної та спеціальної освіти, Мукачівський державний університет;

Яцина Олена Федорівна, доктор психологічних наук, професор, професор кафедри наук про здоров'я, ДВНЗ «Ужгородський національний університет».

Науковий журнал «Педагогічна інноватика: сучасність та перспективи» заснований ДВНЗ «Ужгородський національний університет» у 2023 році. Періодичність: 4 рази на рік.

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

Рекомендовано до друку та поширення через мережу Internet Вченою радою Державного вищого навчального закладу «Ужгородський національний університет», протокол № 7 від 30 червня 2025 р.

Зареєстровано у сфері друкованих медіа (Рішення Національної ради України з питань телебачення і радіомовлення No 2178 від 27.06.2024 року).

Ідентифікатор медіа: R30-04735

Суб'єкт у сфері друкованих медіа: Державний вищий навчальний заклад «Ужгородський національний університет» (вул. Підгірна, буд. 46, м. Ужгород Закарпатської обл., 88000, official@uzhnu.edu.ua, тел. +38 (0312) 61-33-21)

Мови розповсюдження: українська, англійська, німецька, польська, іспанська, французька, словацька, угорська.

Відповідно до Наказу МОН України № 220 від 21.02.2024 року (додаток 4) журнал внесено до Переліку наукових фахових видань України (категорія «Б») зі спеціальностей А1 – Освітні науки, А6 – Спеціальна освіта (за спеціалізаціями), А7 – Фізична культура і спорт.

Офіційний сайт видання: <http://journals.uzhnu.edu.ua/index.php/ped>

ЗМІСТ

РОЗДІЛ 1

ЗДОРОВ'ЯЗБЕРІГАЮЧІ ТЕХНОЛОГІЇ

Корносенко О. К., Даниско О. В., Будаєв С. А.

УПЛИВ ВИКОРИСТАННЯ ЦИФРОВИХ ПРИСТРОЇВ НА РОЗВИТОК СИНДРОМУ
«ГАДЖЕТНОЇ ШИЇ» У СТУДЕНТІВ ПЕДАГОГІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ..... 9

Науменко Н. В., Бойчук Ю. Д., Козлов А. В., Дрожик Л. В.

ДОСВІД ОРГАНІЗАЦІЇ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА В
УНІВЕРСИТЕТІ ЯК ВАЖЛИВОЇ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВ'ЯОРІЄНТОВАНОГО
СВІТОГЛЯДУ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ.....17

РОЗДІЛ 2

ОСВІТА ТА ПЕДАГОГІЧНІ НАУКИ

Атрошенко Т. Ю., Мільчевська Г. С.

ФОРМУВАННЯ «SOFT SKILLS» МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ
ЯК УМОВА ЗДІЙСНЕННЯ НИМИ ІННОВАЦІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ.....25

Батарейна І. О.

ВПРОВАДЖЕННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В ОСВІТНІЙ ПРОЦЕС..... 31

Boichuk V. S.

USE OF INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES
IN ENGLISH LESSONS IN FORMING INTERCULTURAL COMPETENCE
OF ADOLESCENTS..... 36

Галян О. І.

ПРИНЦИПОТВІРНІ КРИТЕРІЇ СУБ'ЄКТНОСТІ УЧНЯ.....41

Helzhynska T. Ya., Mukan N. V.

RESEARCH INTO THE FEATURES OF TRAINING SCIENTIFIC
AND PEDAGOGICAL STAFF FOR ACADEMIC ENTREPRENEURSHIP:
PRINCIPLES AND METHODOLOGICAL APPROACHES47

Карпенко Г. М., Мельник Н. М., Турчин О. В.

ФОРМУВАННЯ ПАТРІОТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ
НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ (ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ)..... 52

Куцюк Д. Ю.

СОЦІАЛЬНО-ІСТОРИЧНІ ТА ПЕДАГОГІЧНІ ПЕРЕДУМОВИ СТАНОВЛЕННЯ
ГЕНДЕРНОЇ ОСВІТИ УЧНІВСЬКОЇ МОЛОДІ В АВСТРІЇ
(XVII – СЕРЕДИНА XX СТОЛІТТЯ).....56

Надім'янова Т. В., Мацигін В. С.

ОСНОВНІ НАПРЯМИ ПІДГОТОВКИ КЛАСНИХ КЕРІВНИКІВ
У СИСТЕМІ ПЕДАГОГІЧНИХ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ..... 62

Небитова І. А., Шищенко В. О.

ВДОСКОНАЛЕННЯ ПРАКТИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ
ЯК ВАЖЛИВЕ ЗАВДАННЯ РОЗВИТКУ ПЕДАГОГІЧНОГО ЗВО.....68

Прищепов М. М.

ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ
ДО ІННОВАЦІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ: ПРАКТИЧНИЙ АСПЕКТ.....76

Рудик Т. О., Селезньова Н. П.

КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД ДО ВИВЧЕННЯ ВИЩОЇ МАТЕМАТИКИ
В ТЕХНІЧНОМУ УНІВЕРСИТЕТІ.....81

Сігова А. Г., Копочинська Ю. В.

ПЕДАГОГІЧНИЙ СУПРОВІД ПРАКТИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ
СПЕЦІАЛЬНОСТІ «ФІЗИЧНА ТЕРАПІЯ»..... 87

Трускавецька І. Я.

РЕАЛІЗАЦІЯ ІНТЕГРАТИВНОГО ПІДХОДУ В ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ
МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПРИРОДНИЧИХ ДИСЦИПЛІН..... 92

РОЗДІЛ 3

СПЕЦІАЛЬНА ТА ІНКЛЮЗИВНА ОСВІТА

Базилевська О. О., Родименко І. М.

СУТНІСТЬ КОРЕКЦІЙНО-ВИХОВНОЇ РОБОТИ У СПЕЦІАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ
ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ..... 97

Король А. В.

ТЕОРЕТИЧНЕ ОБҐРУНТУВАННЯ ПРИНЦИПІВ ОРГАНІЗАЦІЇ
ТА ФУНКЦІОНУВАННЯ СИСТЕМИ РАНЬОГО ВІЯВЛЕННЯ
ТА ЛОГОПЕДИЧНОГО ВТРУЧАННЯ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ..... 102

РОЗДІЛ 4

ТЕОРІЯ ТА МЕТОДИКА НАВЧАННЯ

Батечко Д. П., Ставенко В. В.

ФОРМУВАННЯ МОТИВАЦІЙНОГО ПОТЕНЦІАЛУ СТУДЕНТІВ
У ПРОЦЕСІ БАЗОВОЇ ЗАГАЛЬНОВІЙСЬКОВОЇ ПІДГОТОВКИ:
ВЕКТОР ПІДВИЩЕННЯ НАВЧАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ..... 108

Батринчук З. Р., Кравчук О. Ю.

ВИКОРИСТАННЯ ЗАСОБІВ ІІІ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ
ДЛЯ ПОКРАЩЕННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ..... 113

Горохова Т. О., Бойко М. І.

КОРПУСИ ТЕКСТІВ У ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ ВЧИТЕЛІВ
УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ І ЛІТЕРАТУРИ М. КИЄВА..... 118

Гутор Л. В.

ОБҐРУНТУВАННЯ МОРАЛЬНО-ЕТИЧНИХ ПРИНЦИПІВ
У СИСТЕМІ ДЕОНТОЛОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ЛІКАРІВ..... 122

Ковальська К. В., Воловик Л. М., Давиденко М. М.

STEM-ОСВІТА НА УРОКАХ ГЕОГРАФІЇ: ІННОВАЦІЙНІ ПІДХОДИ
ДЛЯ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ..... 130

Костючик А. Л.

МЕТОДИКА РОЗВИТКУ ЕКОНОМІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ
МАЙБУТНІХ ФЕРМЕРІВ..... 135

Невзоров Р. В.

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ
МАЙБУТНІХ ПІЛОТІВ ТАКТИЧНОЇ АВІАЦІЇ В КОНТЕКСТІ СУЧАСНИХ ВИКЛИКІВ..... 141

Овчарук В. В.

МЕТОДИКА РОЗВИТКУ ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ МАЙБУТНІХ
СУДНОВИХ МЕХАНІКІВ..... 151

Попович (Брейдла) М. І.

ЗАСТОСУВАННЯ ЕЛЕМЕНТІВ STEM-ОСВІТИ У ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ
МАТЕМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ ОСНОВНОЇ ШКОЛИ 157

Пуш О. А., Оксенчук Т. В.

ОСВІТНЄ СЕРЕДОВИЩЕ НУШ ЯК УМОВА ФОРМУВАННЯ КОМПЕТЕНТНОГО
ЗДОБУВАЧА ОСВІТИ..... 162

Ранюк О. П., Горячок І. В. ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ У ПІДГОТОВЦІ СТУДЕНТІВ-ФІЛОЛОГІВ ДО ПЕДАГОГІЧНОЇ ПРАКТИКИ.....	169
Цвид-Гром О. П., Марчук В. В. УПРОВАДЖЕННЯ ІНСТРУМЕНТІВ ШІ НА ЗАНЯТТЯХ МОВНО-ЛІТЕРАТУРНОЇ ГАЛУЗІ У ВИЩІЙ ШКОЛІ В УМОВАХ ГІБРИДИЗАЦІЇ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ.....	176
Яневський В. О. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ТА ПРАКТИЧНЕ ВПРОВАДЖЕННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ФОРМУВАННЯ ЕСТЕТИЧНОЇ КУЛЬТУРИ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ ХОРЕОГРАФІЇ.....	181
РОЗДІЛ 5	
ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ І СПОРТУ	
Богуславський В. В., Бачинська Н. В. В. ОЦІНКА СУЧАСНИХ НАВЧАЛЬНИХ ПЛАНІВ І ПРОГРАМ ТА ЇХ АДАПТАЦІЯ ДО ЕКСТРЕМАЛЬНИХ УМОВ У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ СПІВРОБІТНИКІВ СЕКТОРУ БЕЗПЕКИ ТА ОБОРОНИ.....	186
Бондарчук Н. Я., Митровка Є. В. ШТУЧНИЙ ІНТЕЛЕКТ У СПОРТІ: СФЕРИ ЗАСТОСУВАННЯ, МОЖЛИВОСТІ ТА РИЗИКИ.....	192
Буховець Б. О., Ричок Т. М., Пільова С. Г., Дишель Г. О., Філіпцова К. А. ПРИНЦИПИ ФІЗКУЛЬТУРНО-СПОРТИВНОЇ РЕАБІЛІТАЦІЇ ОСІБ ПОХИЛОГО ВІКУ В УМОВАХ САНАТОРНО-КУРОРТНИХ УСТАНОВ.....	200
Кошева Л. В. ПЕДАГОГІЧНІ СТРАТЕГІЇ РОЗВИТКУ САМОРЕГУЛЯЦІЇ ТА ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ В ПРОГРАМАХ УНІВЕРСИТЕТСЬКОЇ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ.....	205
Стеблюк С. В. АКСІОЛОГІЧНИЙ ПІДХІД У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ОСВІТНЬОЇ ГАЛУЗІ ДО ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ.....	210
Тимочко О. І., Сивохоп Е. М. ОСОБЛИВОСТІ КОРЕЛЯЦІЙНОГО ЗВ'ЯЗКУ МІЖ ПОКАЗНИКАМИ БІОІМЕДАНСОМЕТРІЇ ТА ВАРІАБЕЛЬНІСТЮ СЕРЦЕВОГО РИТМУ У СТУДЕНТІВ З ГІПОКІНЕЗІЄЮ В ПРОЦЕСІ РЕАДАПТАЦІЇ.....	215
Товт В. А., Товт-Коршинський А. ВПРОВАДЖЕННЯ ІМЕРСИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В СИСТЕМУ ПІДГОТОВКИ СПОРТСМЕНІВ.....	223
Тропін Ю. М., Бойченко Н. В., Голоха В. Л. ПОРІВНЯЛЬНИЙ АНАЛІЗ ПОКАЗНИКІВ ЗМАГАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ БОРЦІВ ВІЛЬНОГО ТА ГРЕКО-РИМСЬКОГО СТИЛІВ.....	228
Хома Т. В. МЕТОДИКА НАВЧАННЯ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ: СУЧАСНІ ОРІЄНТИРИ.....	233

CONTENTS

SECTION 1

HEALTH-PRESERVING TECHNOLOGIES

Kornosenko O. K., Danysko O. V., Budaiev S. A.

THE IMPACT OF DIGITAL DEVICE USAGE ON THE DEVELOPMENT
OF "TEXT NECK" SYNDROME IN STUDENTS OF PEDAGOGICAL SPECIALTIES..... 9

Naumenko N. V., Boichuk Yu. D., Kozlov A. V., Drozhyk L. V.

EXPERIENCE IN ORGANIZING A HEALTH-SAVING EDUCATIONAL SPACE
AT THE UNIVERSITY AS AN IMPORTANT CONDITION FOR THE FORMATION
OF A HEALTH-ORIENTED WORLDVIEW OF STUDENTS17

SECTION 2

EDUCATION AND PEDAGOGICAL SCIENCES

Atroshenko T. Yu., Milchevska H. S.

FORMATION OF SOFT SKILLS OF FUTURE SOCIAL WORKERS
AS A CONDITION FOR THEIR IMPLEMENTATION OF INNOVATIVE ACTIVITIES.....25

Batareina I. O.

IMPLEMENTATION OF INNOVATIVE TECHNOLOGIES
IN THE EDUCATIONAL PROCESS.....31

Boichuk V. S.

USE OF INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES
IN ENGLISH LESSONS IN FORMING INTERCULTURAL COMPETENCE
OF ADOLESCENTS.....36

Halian O. I.

PRINCIPLE-FORMING CRITERIA OF PUPIL AGENCY.....41

Helzhynska T. Ya., Mukan N. V.

RESEARCH INTO THE FEATURES OF TRAINING SCIENTIFIC
AND PEDAGOGICAL STAFF FOR ACADEMIC ENTREPRENEURSHIP:
PRINCIPLES AND METHODOLOGICAL APPROACHES.....47

Karpenko H. M., Melnyk N. M., Turchyn O. V.

THE FORMATION OF PATRIOTIC COMPETENCE IN A FUTURE TEACHER
OF THE NEW UKRAINIAN SCHOOL (THEORETICAL ASPECT)52

Kutsiuk D. Yu.

SOCIO-HISTORICAL AND PEDAGOGICAL PREREQUISITES
FOR THE FORMATION OF GENDER EDUCATION FOR STUDENT YOUTH
IN AUSTRIA (XVIIth – MID-XXth CENTURIES).....56

Nadimianova T. V., Matsyhin V. S.

MAIN DIRECTIONS OF TRAINING OF CLASS HEADS IN THE SYSTEM
OF PEDAGOGICAL INSTITUTIONS OF HIGHER EDUCATION.....62

Nebytova I. A., Shyshenko V. O.

IMPROVEMENT OF STUDENTS' PRACTICAL TRAINING AS AN IMPORTANT TASK
FOR THE DEVELOPMENT OF PEDAGOGICAL INSTITUTIONS.....68

Pryshchepov M. M.

PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE TEACHERS
FOR INNOVATIVE ACTIVITIES: PRACTICAL ASPECT.....76

Rudyk T. O., Selezanova N. P.

COMPETENCY-BASED APPROACH TO THE STUDY HIGHER MATHEMATICS
AT A TECHNICAL UNIVERSITY.....81

Cihova A. H., Kopochynska Yu. V.

PEDAGOGICAL SUPPORT OF PRACTICAL TRAINING FOR STUDENTS MAJORING
IN PHYSICAL THERAPY..... 87

Truskavetska I. Ya.

IMPLEMENTATION OF AN INTEGRATIVE APPROACH
IN THE PROCESS OF PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE TEACHERS
IN THE NATURAL SCIENCES.....92

SECTION 3

SPECIAL AND INCLUSIVE EDUCATION

Bazylevska O. O., Rodymenko I. M.

THE ESSENCE OF CORRECTIVE AND EDUCATIONAL WORK IN A SPECIAL GENERAL
SECONDARY EDUCATION INSTITUTION..... 97

Korol A. V.

THEORETICAL SUBSTANTIATION OF THE PRINCIPLES OF ORGANISATION
AND FUNCTIONING OF THE SYSTEM OF EARLY DETECTION
AND SPEECH THERAPY INTERVENTION IN INCLUSIVE EDUCATION.....102

SECTION 4

THEORY AND TEACHING METHODS

Batechko D. P., Stavenko V. V.

FORMATION OF STUDENTS' MOTIVATIONAL POTENTIAL IN THE PROCESS
OF BASIC GENERAL MILITARY TRAINING:
A VECTOR FOR INCREASING LEARNING ACTIVITY.....108

Batrynychuk Z. R., Kravchuk O. Yu.

USING AI TOOLS DURING ENGLISH LESSONS TO IMPROVE STUDENTS'
COMMUNICATIVE COMPETENCE.....113

Horokhova T. O., Boiko M. I.

LINGUISTIC CORPORA IN THE PROFESSIONAL PRACTICE
OF UKRAINIAN LANGUAGE AND LITERATURE TEACHERS IN KYIV.....118

Hutor L. V.

SUBSTANTIATION OF MORAL AND ETHICAL PRINCIPLES
IN THE SYSTEM OF DEONTOLOGICAL TRAINING OF FUTURE PHYSICIANS..... 124

Kovalska K. V., Volovyk L. M., Davydenko M. M.

STEM EDUCATION IN GEOGRAPHY CLASSES:
INNOVATIVE APPROACHES GENERAL SECONDARY EDUCATION INSTITUTIONS.....130

Kostiuchyk A. L.

METHODOLOGY FOR DEVELOPING ECONOMIC COMPETENCE
OF FUTURE FARMERS..... 135

Nevzorov R. V.

THEORETICAL AND METHODOLOGICAL FOUNDATIONS
OF PROFESSIONAL TRAINING FOR FUTURE TACTICAL AVIATION PILOTS
IN THE CONTEXT OF MODERN CHALLENGES.....141

Ovcharuk V. V.

METHODOLOGY FOR DEVELOPING THE CREATIVE POTENTIAL
OF FUTURE SHIP MECHANICS.....151

Popovych (Breidla) M. I.

APPLICATION OF STEM EDUCATION ELEMENTS IN THE PROCESS
OF FORMING MATHEMATICAL COMPETENCE OF PRIMARY SCHOOL STUDENTS.....157

Push O. A., Oksenchuk T. V. EDUCATIONAL ENVIRONMENT OF NUSH AS A CONDITION FOR THE FORMATION OF A COMPETENT EDUCATOR.....	162
Raniuk O. P., Horiachok I. V. INNOVATIVE TECHNOLOGIES IN THE PREPARATION OF PHILOLOGY STUDENTS FOR PEDAGOGICAL PRACTICE.....	169
Tsyvd-Hrom O. P., Marchuk V. V. IMPLEMENTATION OF AI TOOLS IN LANGUAGE AND LITERATURE CLASSES IN HIGHER SCHOOLS IN THE CONDITIONS OF HYBRIDIZATION OF THE EDUCATIONAL PROCESS.....	176
Yanevskyi V. O. THEORETICAL PRINCIPLES AND PRACTICAL IMPLEMENTATION OF PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR FORMING AESTHETIC CULTURE IN PRIMARY SCHOOL CHILDREN THROUGH CHOREOGRAPHY.....	181
SECTION 5	
THEORY AND METHODS OF TEACHING PHYSICAL CULTURE AND SPORTS	
Bohuslavskyi V. V., Bachynska N. V. V. ASSESSMENT OF MODERN CURRICULA AND THEIR ADAPTATION TO EXTREME CONDITIONS IN THE TRAINING OF FUTURE SECURITY AND DEFENSE SECTOR PERSONNEL.....	186
Bondarchuk N. Ya., Mytrovka Ye. V. ARTIFICIAL INTELLIGENCE IN SPORTS: AREAS OF APPLICATION, OPPORTUNITIES AND RISKS.....	192
Bukhovets B. O., Rychok T. M., Pilova S. H., Dyshel H. O., Filiptsova K. A. PRINCIPLES OF PHYSICAL AND SPORTS REHABILITATION OF ELDERLY PEOPLE IN SANATORIUM AND RESORT INSTITUTIONS.....	200
Kosheva L. V. PEDAGOGICAL STRATEGIES FOR DEVELOPING SELF-REGULATION AND EMOTIONAL INTELLIGENCE IN UNIVERSITY PHYSICAL EDUCATION PROGRAMS.....	205
Stebliuk S. V. AXIOLOGICAL APPROACH IN THE TRAINING OF FUTURE EDUCATIONAL SPECIALISTS FOR PEDAGOGICAL ACTIVITY.....	210
Tymochko O. I., Syvokhop E. M. FEATURES OF THE CORRELATION RELATIONSHIP BETWEEN BIOIMEDANSOMETRY INDICATORS AND HEART RATE VARIABILITY IN STUDENTS WITH HYPOKINESIA IN THE PROCESS OF READAPTATION.....	215
Tovt V. A., Tovt-Korshynskyi A. IMPLEMENTATION OF IMMERSIVE TECHNOLOGIES INTO THE ATHLETES TRAINING SYSTEM.....	223
Tropin Yu. M., Boichenko N. V., Holokha V. L. COMPARATIVE ANALYSIS OF COMPETITIVE PERFORMANCE INDICATORS OF FREESTYLE AND GRECO-ROMAN WRESTLERS.....	228
Khoma T. V. PHYSICAL EDUCATION TEACHING METHODOLOGY: MODERN GUIDELINES.....	233

РОЗДІЛ 1 ЗДОРОВ'ЯЗБЕРІГАЮЧІ ТЕХНОЛОГІЇ

УДК 616.711-009.12-053.81:613.865.1:378.17
DOI <https://doi.org/10.32782/ped-uzhnu/2025-8-1>

Корносенко Оксана Костянтинівна,

ORCID ID: 0000-0002-9376-176X

*доктор педагогічних наук,
професор кафедри теорії й методики фізичного виховання,
адаптивної та масової фізичної культури
Полтавський національний педагогічний
університет імені В.Г. Короленка*

Даниско Оксана Володимирівна,

ORCID ID: 0000-0003-4040-562X

*доктор педагогічних наук,
доцент кафедри теорії й методики фізичного виховання,
адаптивної та масової фізичної культури
Полтавський національний педагогічний
університет імені В.Г. Короленка*

Будаєв Станіслав Аланович,

ORCID ID: 0009-0003-3964-2713

*аспірант кафедри теорії й методики фізичного виховання,
адаптивної та масової фізичної культури
Полтавський національний педагогічний
університет імені В.Г. Короленка*

УПЛИВ ВИКОРИСТАННЯ ЦИФРОВИХ ПРИСТРОЇВ НА РОЗВИТОК СИНДРОМУ «ГАДЖЕТНОЇ ШИЇ» У СТУДЕНТІВ ПЕДАГОГІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

THE IMPACT OF DIGITAL DEVICE USAGE ON THE DEVELOPMENT OF “TEXT NECK” SYNDROME IN STUDENTS OF PEDAGOGICAL SPECIALTIES

Стаття присвячена актуальній проблемі поширення синдрому «гаджетної шиї» серед студентів педагогічних спеціальностей в Україні. Метою дослідження є вивчення анатомо-фізіологічних механізмів розвитку синдрому «гаджетної шиї» та наукове обґрунтування ефективності застосування комплексу фізичних вправ як засобу первинної профілактики та корекції функціональних порушень, асоційованих із зазначеним синдромом, у студентів педагогічних спеціальностей. Для досягнення мети були поставлені завдання: здійснити теоретичний аналіз наукової літератури; виявити та систематизувати анатомічні та фізіологічні аспекти патогенезу синдрому; провести анкетування студентів педагогічних спеціальностей для визначення поширеності симптомів та особливостей використання цифрових пристроїв; розробити орієнтовний комплекс фізичних вправ. У статті проаналізовано наукову літературу щодо етіопатогенезу, поширеності та наслідків даного синдрому. Представлено результати анкетування 214 студентів педагогічних спеціальностей, які свідчать про високу інтенсивність використання цифрових пристроїв (95% респондентів найчастіше використовують смартфон, 92% у будні та 86% у вихідні проводять 4–6 годин на добу) переважно у сидячому або стоячому положенні. Виявлено кореляцію між тривалістю використання гаджетів та виникненням цервікального дискомфорту та больового синдрому у ділянці шиї та верхньої частини спини. Обґрунтовано необхідність розробки та впровадження комплексу фізичних вправ для профілактики та корекції порушень, асоційованих із синдромом «гаджетної шиї», з огляду на високий рівень використання цифрових пристроїв студентами педагогічних спеціальностей як в освітніх, так і в особистих цілях. Запропоновано комплекс фізичних вправ,

спрямованих на релаксацію гіпертонізованих м'язів, зміцнення гіпотонічних м'язів шиї та плечового поясу, відновлення амплітуди рухів та оптимізацію постави студентів.

Ключові слова: синдром, гаджетна шия, цифрові пристрої, постава, студенти, профілактика.

This article addresses the pressing issue of «text neck» syndrome prevalence among pedagogical students in Ukraine. The study aims to investigate the anatomical and physiological mechanisms underlying the development of «text neck» syndrome. Furthermore, it seeks to scientifically substantiate the effectiveness of implementing a complex of physical exercises as a means of primary prevention and correction for functional disorders associated with this syndrome in pedagogical students. To achieve this objective, the following tasks were set: to conduct a theoretical analysis of scientific literature; to identify and systematize the anatomical and physiological aspects of the syndrome's pathogenesis; to survey pedagogical students to determine the prevalence of symptoms and characteristics of digital device usage; and to develop a preliminary complex of physical exercises. The article analyzes scientific literature regarding the etio-pathogenesis, prevalence, and consequences of this syndrome. Results from a survey of 214 pedagogical students are presented, indicating a high intensity of digital device use (95% of respondents most frequently use smartphones, and 92% on weekdays and 86% on weekends spend 4–6 hours per day using them); predominantly in a sitting or standing position. A correlation was found between the duration of gadget use and the occurrence of cervical discomfort and pain in the neck and upper back regions. The necessity for developing and implementing a complex of physical exercises for the prevention and correction of disorders associated with «text neck» syndrome has been substantiated, considering the high level of digital device usage by pedagogical students for both educational and personal purposes. A set of physical exercises is proposed, aimed at relaxing hypertonic muscles, strengthening hypotonic muscles of the neck and shoulder girdle, restoring range of motion, and optimizing student posture.

Key words: syndrome, text neck, digital devices, posture, students, prevention.

Постановка проблеми. Епоха цифрових технологій зумовила широке використання цифрових переносних пристроїв, зокрема смартфонів та планшетів, що, разом із безперечними перевагами, призвело до виникнення нових проблем зі здоров'ям різних категорій населення. Однією з таких проблем є так званий синдром «гаджетної (або комп'ютерної / геймерської) шиї» (англ. **text neck syndrome**), відомий також як «**верхній перехресний синдром**» або «**синдромом черепахи**» – комплекс симптомів, що характеризує больові відчуття та дискомфорт у шийному та грудному відділах хребта, пов'язаний із тривалим перебуванням у вимушеній позі (протракція голови вперед) під час використання гаджетів. Неправильна постава, що характеризується кіфотичною деформацією шийного відділу хребта з антефлексією голови, є ключовим біомеханічним чинником розвитку синдрому «гаджетної шиї», що може призвести до порушень структури та функцій опорно-рухового апарату, зокрема пропріоцепції шийного відділу хребта [4]. Також вона негативно впливає на стан функціональних систем, зумовлює швидку втомлюваність, проблеми з концентрацією уваги, зниження зору розлади сну тощо. Отже, своєчасне виявлення подібних синдромокомплексів та встановлення ключових етіологічних чинників є важливим аспектом оптимізації якісних характеристик життєдіяльності людини.

З огляду на потенційні негативні наслідки «гаджетної шиї» для здоров'я, працездатності та майбутньої професійної діяльності педагогів, надзвичайно важливим є розуміння анатомічних

та біомеханічних наслідків синдрому, своєчасне виявлення факторів ризику та розробка ефективних стратегій профілактики та корекції пов'язаних із ним порушень.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Наявні наукові дослідження засвідчують значну поширеність синдрому «гаджетної шиї» серед різних категорій населення, особливо осіб, що характеризуються інтенсивним використанням мережі Інтернет для веб-серфінгу, текстового набору та онлайн-комунікації за допомогою портативних цифрових пристроїв, таких як смартфони, планшети та ноутбуки.

Учені констатують високий рівень поширення засобів мобільного зв'язку, що становить щонайменше 77% населення світу. У науковому дискурсі представлено значний обсяг літератури, що досліджує кореляційні взаємозв'язки між практикою використання цифрових пристроїв та виникненням больового синдрому в шийному та грудному відділах хребта. Зокрема, результати якісного мета-аналізу наукових досліджень, проведених міжнародною спільнотою науковців (Індія, Канада, Республіка Корея, Малайзія, Пакистан, Сполучені Штати Америки та ін.), виявили, що серед різноманіття постуральних порушень, синдром «гаджетна шиї» демонструє найвищий показник поширеності, варіюючись у діапазоні від 63% до 73% досліджуваних популяцій [1; 2; 8; 10].

Дослідники К. Алішед зі співавторами [1], І. Фебер зі співавторами [6] та М. Сіраджун та ін. [12] у своїх працях наголошують на прямій кореляції між тривалістю використання портативних

пристроїв у положенні з нахилом вперед головою та виникненням болю в шії, плечах та верхній частині спини.

Особливу групу ризику становлять учні закладів середньої освіти та студенти закладів вищої освіти, що зумовлено інтенсивною експлуатацією мобільних пристроїв як у контексті освітньої діяльності, так і для соціальної комунікації [8]. Епідеміологічні дані свідчать, що діти та підлітковий контингент проводять у середньому 5–7 годин на добу в положенні антефлексії голови, незалежно від характеру діяльності (читання друкованих матеріалів або використання портативних цифрових пристроїв), що акумулюється до значного річного часового інтервалу, еквівалентного 1825–2555 годинам. За попередніми статистичними оцінками, окрім вищезазначеного часу, студенти додатково проводять близько 5000 годин щорічно, використовуючи смартфони, перебуваючи при цьому в статичних позах, що характеризуються відхиленням від оптимальних біомеханічних параметрів постави [3].

Тематичне дослідження, проведене Р. Менз [9], виявило кореляцію між інтенсивним використанням мобільних телефонів для обміну текстовими повідомленнями та виникненням скелетно-м'язових розладів передпліччя та великого пальця кисті, таких як тендиніт, теносиновіт та артрит першого зап'ястково-п'ясткового суглоба.

Окрім цього, результати експериментальних та обсерваційних досліджень науковців Є. Густафсон, П. Джонсон, А. Лінего, М. Хокбей [7] свідчать про потенційні ризики, асоційовані з практикою набору текстових повідомлень на персональних пристроях. Зокрема, в експериментальному дослідженні за участю осіб зрілого віку було зафіксовано відмінності у параметрах постави, стилі набору тексту та м'язовій активності під час надсилання текстових повідомлень між групами осіб з наявними та відсутніми симптомами ураження опорно-рухового апарату шії та верхніх кінцівок. У групі з симптомами майже в усіх осіб шия була зігнута вперед, крім того, вони тримали телефон однією рукою і використовували для набору лише один палець (вказівний або великий), що означало збільшення кількості повторюваних рухів. На противагу у контрольній групі (без клінічних проявів) переважала нейтральна позиція шії, часто з підтримкою передпліч, утриманням пристрою двома руками та використанням для набору тексту двох і більше пальців.

Інше дослідження науковців Ф. Сарраф та С. Вармяза [11], спрямоване на аналіз постави та стилю набору тексту у студентів коледжу під час

використання персональних пристроїв для друку, виявило, що майже у всіх досліджуваних осіб спостерігалися положення голови вперед, зігнута шия та напружене положення зап'ястя провідної руки.

Окрім того, результати поперечного анкетного дослідження за участю студентів університетів та членів професійних асоціацій виявили статистично значущу кореляційну залежність між тривалістю використання мобільних пристроїв для веб-перегляду та інтенсивністю больового синдрому в основі великого пальця правої кисті, а також між загальним часом експлуатації мобільних пристроїв та вираженістю больових відчуттів у правому передпліччі та шийному відділі хребта [5].

Таким чином, результати наукових досліджень свідчать, що проблема синдрому «гаджетної шії» є міждисциплінарною та не обмежується конкретною віковою або соціальною когортою, проте демонструє підвищену поширеність серед учнівської та студентської молоді. Це підкреслює значущий вплив сучасної технологічної залежності на здоров'я саме цієї категорії осіб, оскільки сучасний освітній процес часто супроводжується значним обсягом навчального матеріалу та пролонгованим перебуванням у статичних позах під час навчальної діяльності. Означена тенденція також детермінується комплексом коморбідних факторів, зокрема гіперінтенсивним використанням мобільних пристроїв та гіподинамією серед студентської молоді, що набула особливої актуальності під час пандемії COVID-19, а в Україні зазнала ескалації у зв'язку з повномасштабною військовою агресією та пролонгованою і в окремих випадках понаднормовою імплементацією дистанційних освітніх технологій, зумовленою безпековою ситуацією.

Незважаючи на зростання поширеності синдрому «гаджетної шії» та наявність окремих наукових розвідок, що встановлюють кореляційний зв'язок між використанням цифрових пристроїв і зазначеним синдромом, наразі спостерігається дефіцит комплексних досліджень, спрямованих на оцінку інтегрованого впливу навчального навантаження та поширеності цього синдрому серед студентів педагогічних спеціальностей в Україні. Особливої уваги потребує аналіз інтенсивності використання цифрових пристроїв як у межах освітнього процесу, так і в позанавчальній діяльності. Відсутність верифікованих даних щодо поширеності даної проблеми у вітчизняному науковому дискурсі ускладнює розробку та запровадження своєчасних профілактичних і корекційних стратегій.

Виявлені актуальні проблеми, що характеризуються зростанням поширеності синдрому «гаджетної шії» серед студентської молоді, зокрема педагогічних спеціальностей, та недостатністю комплексних наукових даних щодо його взаємозв'язку з навчальним навантаженням та інтенсивністю використання цифрових пристроїв в українському освітньому контексті, зумовили об'єктивну необхідність проведення даного наукового дослідження.

Мета дослідження полягає у вивченні анатомо-фізіологічних механізмів розвитку синдрому «гаджетної шії» та науковому обґрунтуванні ефективності застосування комплексу фізичних вправ як засобу первинної профілактики та корекції функціональних порушень, асоційованих із зазначеним синдромом, у студентів педагогічних спеціальностей.

Завдання дослідження:

Здійснити теоретичний аналіз наукової літератури щодо анатомо-фізіологічних особливостей шийного відділу хребта, механізмів розвитку синдрому «гаджетної шії» та впливу фізичних вправ на опорно-руховий апарат.

Виявити та систематизувати основні анатомічні та фізіологічні аспекти, що лежать в основі патогенезу синдрому «гаджетної шії».

Провести анкетування студентів педагогічних спеціальностей для виявлення поширеності симптомів синдрому «гаджетної шії», оцінки тривалості та особливостей використання цифрових пристроїв, визначення потенційних факторів ризику розвитку даного синдрому в цій вибірці.

Розробити орієнтовний комплекс фізичних вправ, спрямований на профілактику та корекцію порушень, асоційованих із синдромом «гаджетної шії», з урахуванням анатомо-фізіологічних особливостей шийного відділу хребта та механізмів розвитку цього синдрому.

Для вирішення поставлених завдань та досягнення мети дослідження буде застосовано комплекс взаємодоповнюючих **наукових методів**:

– *теоретичний аналіз, систематизація й узагальнення наукової літератури та інтернет-ресурсів* передбачав критичний огляд і систематизацію наукових публікацій, монографій, дисертаційних робіт, матеріалів науково-практичних конференцій, що стосуються анатомії та фізіології шийного відділу хребта, біомеханіки рухів голови та шії, етіопатогенезу синдрому «гаджетної шії», впливу статичних навантажень та використання цифрових пристроїв на опорно-руховий апарат, а також застосування фізичних вправ у профілактиці та корекції

постуральних порушень. Результати теоретичного аналізу слугували підґрунтям для обґрунтування теоретичних положень дослідження та розробки анкети та орієнтовного комплексу фізичних вправ;

– *метод анкетування* використовувався для збору первинних даних щодо поширеності, факторів ризику та симптомів, асоційованих із «гаджетною шиєю»;

– *метод моделювання* застосовувався на основі теоретичного аналізу анатомо-фізіологічних аспектів синдрому «гаджетної шії» та принципів ефективного застосування фізичних вправ для розробки орієнтовного комплексу фізичних вправ, спрямованого на первинну профілактику та корекцію функціональних порушень, асоційованих із зазначеним синдромом;

– *метод експертної оцінки*, що застосовувався на етапі апробації розробленого комплексу фізичних вправ і передбачав залучення кваліфікованих фахівців у галузі фізичної терапії, ерготерапії та спортивної медицини для оцінки його доцільності, безпечності та потенційної ефективності;

– *метод педагогічного спостереження* – для контролю за процесом виконання фізичних вправ та фіксації можливих реакцій організму студентів;

– *методи описової та математичної статистики* були застосовані з метою виявлення статистично значущих змін та встановлення ефективності розробленого комплексу фізичних вправ.

Проведення дослідження базувалося на суворому дотриманні біоетичних принципів, що ґрунтуються на міжнародних стандартах. Зокрема, було враховано положення Гельсінської декларації Всесвітньої медичної асоціації (WMA-2013) [13], а саме: всі учасники брали участь у дослідженні виключно добровільно; забезпечено повну конфіденційність даних усіх респондентів; створено сприятливі умови для відкритої взаємодії. У розробленій анкеті кожен учасник поставив відповідну позначку щодо надання письмової згоди на участь у дослідженні.

Виклад основного матеріалу. Синдром «гаджетної шії», вперше описаний лікарем Д. Фішманом, він визначається як больовий синдром у шийному відділі хребта, що виникає внаслідок повторюваних мікротравм, зумовлених тривалим згинанням шії під час використання персональних цифрових пристроїв (ноутбук, планшет, смартфон). Постійний нахил шії призводить до виникнення функціонального блоку в шийному та грудному відділах хребта, що зумовлює компенсаторні зміни у нижніх шийних та верхніх грудних хребцях. У науковій літературі така поза

має назву «переднє положення голови», що призводить до перехресного синдрому, який виникає, коли верхні шийні хребці (C1–C3) посилено перерозтягуються, а нижні шийні хребці (C4–C7) – згинаються. Ступінь зміщення ший визначає тяжкість синдрому «гаджетної ший», яка може бути легкою, помірною або важкою [8].

У процесі опрацювання спеціалізованої літератури встановлено, що маса голови дорослої людини в анатомічно нейтральній позиції варіюється в межах 4–5 кг. Проте, при антефлексії шийного відділу хребта спостерігається прогресивне зростання компресійного навантаження на міжхребцеві диски. Біомеханічні дослідження свідчать, що при нахилі голови на 15° еквівалентне навантаження сягає 12 кг, при 30° – 18 кг, а при згинанні до 60° – 27 кг, що зумовлено векторним збільшенням моменту сили, створюваного вагою голови відносно осі обертання в шийних хребцях. Залежність між прогресуючим збільшенням кута антефлексії голови під час використання смартфона та відповідним зростанням компресійного навантаження на шийний відділ хребта ілюстровано на Рис. 1.

Таким чином, максимальне статичне навантаження при тривалому перебуванні голови в передньому положенні припадає на сьомий шийний хребець (C7). З метою мінімізації ризику травматизації даної ділянки хребетного стовпа, організм ініціює компенсаторний механізм, що полягає у проліферації сполучної тканини в дорсальній частині ший, формуючи своєрідний природний захисний бар'єр. Унаслідок цього процесу в ділянці шийно-грудного переходу з часом утворюється локальне потовщення – постуральний кіфоз. Така морфологічна зміна є спробою організму компенсувати надмірний кут нахилу голови. Однак, новоутворена сполучна тканина може здійснювати компресійний вплив на

кровоносні судини та нервові закінчення, внаслідок чого виникають цефалгічні прояви, зокрема головний біль, розлади зору, можлива поява вестибулярного запаморочення та відчуття парастезій (поколювання чи оніміння) в потиличній ділянці, що зумовлено недостатнім надходженням кисню до структур головного мозку.

Аналіз спеціальної літератури та власне педагогічне спостереження дозволили виявити порушення при синдромі «гаджетної ший» (таблиця 1).

Отже, наявні дані свідчать про існування кореляційного зв'язку між тривалістю та частотою використання цифрових пристроїв і вірогідністю розвитку синдрому «гаджетної ший». Пролонгована експлуатація цифрових пристроїв студентами призводить до зростання кумулятивного навантаження на їхній опорно-руховий апарат.

З метою визначення часових параметрів використання гаджетів та встановлення наявності симптомів, асоційованих із синдромом «гаджетної ший», було проведено анкетне опитування серед студентів. Завданням дослідження було вивчення впливу використання цифрових пристроїв на виникнення цервікального дискомфорту та больового синдрому. У дослідженні взяли участь 214 студентів педагогічних спеціальностей. Інструментарій дослідження (анкета) був структурований на два логічні блоки: «Характеристика використання цифрових пристроїв» та «Наявність клінічних проявів синдрому «гаджетної ший».

Результати проведеного анкетного опитування серед 214 студентів педагогічних спеціальностей виявили високу інтенсивність використання цифрових пристроїв у досліджуваній групі. Переважна більшість респондентів (95%) найчастіше використовують смартфон, а значна частка (92% у будні та 86% у вихідні) проводить за їхнім використанням

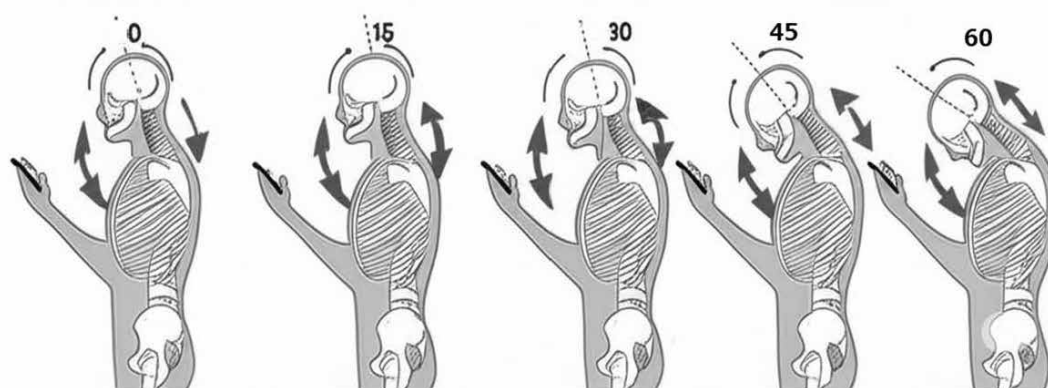


Рис. 1. Кут нахилу голови під час користування смартфоном

Укладено авторами

Таблиця 1

Порушення, біомеханізми і наслідки синдрому «гаджетної ший»

Біомеханізм	Наслідки
Порушення – Напруження м'язів ший та плечей	
Напруження драбинчастих м'язів призводить до компресії нервово-судинних сплетінь; напруження малого грудного м'яза порушує проходження нервових імпульсів; синдром нижнього косого м'яза голови спричиняє подразнення великого потиличного нерва.	Втома м'язів, спазми, поява тригерних точок (болючих ущільнень), обмеження рухливості ший та плечового поясу, що призводять до головного болю, скутість або поколювання у м'язах, парестезія.
Порушення – Шийний спондилоз з видимими кістковими шпорами	
Дегенерація міжхребцевих дисків, кісткові розростання (остеофіти або кісткові шпори) вздовж країв хребців та в міжхребцевих суглобах, що призводить до звуження міжхребцевих отворів, через які проходять нервові корінці, спричиняючи їхню компресію.	Порушення мозкового кровообігу, вегетативної нервової системи, когнітивних функцій, реакції на стрес, сенсомоторного контролю, запаморочення, погіршення зору, болі/судоми верхніх кінцівок, компенсаторні зміни постави (округлі плечі, зменшення вигину хребта), болі/скутість у попереку.
Порушення – Стиснення нервів у спинному мозку	
Компресія нервових корінців, що відходять від спинного мозку та безпосередньо спинного мозку.	Слабкість у руках та ногах, порушення ходи та координації, оніміння, поколювання, порушення функції сечового міхура та кишківника, а в серйозних випадках – ризик серцево-судинних і респіраторних захворювань, артриту шийного відділу хребта.
Порушення – Дегенерація міжхребцевих дисків із їх стоншенням	
Нерівномірний розподіл тиску на диски, порушення їхнього живлення та прискорення процесів дегенерації (руйнування). Диски стають менш еластичними та стоншуються.	Компресія нервових корінців, гіпернавантаження на міжхребцеві суглоби та зв'язки, біль у ший, обмеження рухливості та підвищений ризик утворення гриж міжхребцевих дисків.
Порушення – Зменшення об'єму легень, що проявляється стиснутою діафрагмою	
Тривала сутулість, округлення плечей та нахил голови вперед призводять до зміни положення грудної клітки та діафрагми; зменшення рухливості грудного відділу хребта та слабкість м'язів, що підтримують правильну поставу, обмежують розширення грудної клітки під час вдиху; стиснуте положення діафрагми обмежує її екскурсію.	Зменшення об'єму вдихуваного повітря, швидка втомлюваність, відчуття нестачі повітря.

4–6 годин на добу. Основною метою використання є поєднання освітніх завдань та розваг (83%). При цьому більшість студентів (87%) рідко змінюють положення тіла під час використання гаджетів, віддаючи перевагу сидячому або стоячому положенню (100%).

Аналіз клінічних проявів синдрому «текстової ший» показав, що абсолютна більшість студентів (97%) відчували біль або дискомфорт у ший щодня протягом останнього місяця. Інтенсивність болювого синдрому була значною: у 69% респондентів вона оцінювалася на рівні 7–8 балів за 10-бальною шкалою. Локалізація болювих відчуттів у 100% випадків припадала на ділянку ший та верхньої частини спини. Супутні симптоми включали оніміння руки, яка тримає телефон (67%), головні болі (23%) та біль у попереку (10%).

Таким чином, отримані дані свідчать про високу поширеність симптомів, асоційованих із синдромом

«гаджетної ший», серед студентів педагогічних спеціальностей, що корелює зі значною тривалістю та недостатньою ергономікою використання цифрових пристроїв. Це підкреслює необхідність розробки та впровадження профілактичних та корекційних заходів для цієї вразливої категорії населення.

Студенти педагогічних спеціальностей в Україні демонструють високий рівень використання цифрових пристроїв, зумовлений академічними потребами, такими як робота з онлайн дидактичними платформами, проведення виконання самостійної роботи в дистанційному та змішаному форматі навчання. Трансформація освітнього процесу у цифровий формат призвела до збільшення тривалості екранного часу серед даної категорії студентів. Паралельно спостерігається активне використання цифрових пристроїв для комунікації, соціальної взаємодії та рекреаційної діяльності поза межами освітнього процесу.

Подвійний характер використання цифрових пристроїв серед студентів педагогічних спеціальностей (інтенсивне використання як в академічних, так і в особистих цілях) створює передумови для включення студентів-педагогів до групи підвищеного ризику щодо розвитку клінічних проявів синдрому «гаджетної шії».

Отримані констатувальні дані зумовили необхідність розробки комплексу фізичних вправ, спрямованого на релаксацію гіпертонізованих м'язів, зміцнення гіпотонічних м'язів шії та плечового поясу, відновлення амплітуди рухів і оптимізацію постави.

Кругові рухи головою, без закидання голови назад (повільний темп по 5 разів за годинникову стрілкою та проти).

Нахили голови (повільно до правого та лівого плеча, відчуваючи розтягнення іншої сторони шії, а також вперед, із затримкою на 5–10 сек.)

Кругові рухи плечима вперед і назад по 10 разів (рухи мають бути амплітудними, але без напруження).

Втягування підборіддя (втягнути підборіддя назад, не опускаючи та не піднімаючи голову на 5–10 секунд, відчуваючи легке розтягнення задньої частини шії).

Розтягнення м'яза, що піднімає лопатку (нахил голови до правого плеча, потім вниз, намагатися доторкнутися ним ключиці, покласти праву руку на потилицю для легкого поглиблення розтягнення, затриматися на 20–30 секунд. Виконати теж вліво).

Розтягнення грудних м'язів (в.п. – біля стіни/дверного отвору, поставити передпліччя на стіну або край дверного отвору на рівні плечей або трохи вище, зробити крок вперед, відчуваючи розтягнення в передній частині плечей та грудях, затриматися на 20–30 секунд).

Зміцнення задніх м'язів шії (в.п. – сидячи, долоні на потилицю, спробуйте відкинути голову назад, одночасно чинячи опір руками, щоб рух був мінімальним або відсутнім, затримати напругу протягом 5–10 сек.).

Зміцнення бічних м'язів шії (в.п. – сидячи, покласти праву долоню на праву скроневу ділянку й нахилити голову вправо, одночасно чинячи опір рукою, щоб рух був мінімальним або відсутнім, затримати напругу протягом 5–10 сек.).

Вправи на лопатки (сидячи, звести лопатки разом, затримати 5–10 сек., відчуваючи напругу між лопатками)

Вправи необхідно виконувати плавно та контролювано, уникаючи різких рухів і болю. Комплекс виконувати щодня або кілька разів на день.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Таким чином, епоха цифрових технологій

зумовила широке використання портативних цифрових пристроїв, що, поряд із перевагами, призвело до виникнення проблем зі здоров'ям, однією з яких є синдром «гаджетної шії». «Гаджетна шия», яку також називають «передньою позицією голови», характеризує положення голови та плечей вперед по латеральній лінії у сагітальній площині. Ця поза означає, що людина сутулиться, витягуючи шию вперед, а її голова перебуває в положенні перед плечима, а не над ними.

Виявлено, що тривале порушення постави та незручні пози призводять до спазмів судин, а отже порушення кровопостачання вегетативних центрів та центру рівноваги. У контексті болю в шії широко поширені міофасціальні та рефлекторні м'язово-тонічні синдроми, що активуються порушеннями в грудинно-ключично-соскоподібному м'язі, драбинчастих м'язах, малому грудному м'язі, трапецієподібному м'язі, нижньому косому м'язі голови. Відтак одним із симптомів «гаджетної шії» є локалізований біль у м'язах шії та головний біль, адже статична та зігнута поза шії може спричинити постійне напруження задньої шийної мускулатури, що призводить до так званого «головного болю м'язового напруження», болю у скронево-нижньощелепних суглобах, болю в м'язах шії та плечей, а також зменшення діапазону рухів у шийному та верхньому грудному відділах.

Аналіз наукової літератури підтвердив значну поширеність цього синдрому серед різних категорій населення, особливо серед студентської молоді, яка інтенсивно використовує цифрові пристрої для навчання, спілкування та розваг. Проведене анкетування серед 214 студентів педагогічних спеціальностей в Україні виявило високий рівень використання цифрових пристроїв, що становить 4–6 годин на добу у більшості респондентів. Переважна більшість студентів також повідомили про щоденний біль та дискомфорт у шії, інтенсивність якого у значній частині була оцінена як висока. Супутні симптоми, такі як оніміння рук та головний біль, також були поширеними. Констатовані результати підкреслюють актуальність проблеми та зумовили необхідність розробки та впровадження профілактичних і корекційних заходів, зокрема комплексу фізичних вправ, спрямованих на зменшення негативного впливу «гаджетної шії» на здоров'я студентів педагогічних спеціальностей.

Подальші наукові дослідження можуть бути спрямовані на вивчення ефективності запропонованого комплексу фізичних вправ та статистичного аналізу змін у стані здоров'я студентів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Alsiwed K. T., Alsarwani R. M., Alshaikh S. A., Howaidi R. A., Aljahdali A. J., Bassi M. The prevalence of text neck syndrome and its association with smartphone use among medical students in jeddah, saudi arabia. *Journal of Musculoskeletal Surgery and Research*. 2021. Vol. 5 (4). P. 266–272. DOI: 10.25259/jmsr_99_2021\$.
2. Berolo S., Wells R., Amick III B. Musculoskeletal symptoms among mobile hand-held device users and their relationship to device use: a preliminary study in a Canadian university population. *Applied ergonomics*. 2011. Vol. 42 (2). P. 371–378. DOI: 10.1016/j.apergo.2010.08.010.
3. Brittany S. Do You Have Text Neck? 6 Tips to Help! URL: <https://www.ct-ortho.com/patient-resources/patient-education/articles/do-you-have-text-neck-6-tips-to-help/>.
4. Choi W. Effect of 4 Weeks of Cervical Deep Muscle Flexion Exercise on Headache and Sleep Disorder in Patients with Tension Headache and Forward Head Posture. *International Journal of Environmental Research and Public Health*. 2021. 18. P. 3410. DOI: 10.3390/ijerph18073410.
5. Elvan A., Cevik S., Vatansever K., Erak I. The association between mobile phone usage duration, neck muscle endurance, and neck pain among university students. *Scientific reports*. 2024. Vol. 14 (1). P. 20116. URL: <https://www.nature.com/articles/s41598-024-71153-4>
6. Fiebert I., Kistner F., Gissendanner C., DaSilva C. Text neck: An adverse postural phenomenon. *Work*. 2021. Vol. 69 (4). P. 1261–1270. DOI: 10.3233/WOR-213547.
7. Gustafsson E., Johnson P. W., Lindegård A., Hagberg M. Technique, muscle activity and kinematic differences in young adults texting on mobile phones. 2011. *Ergonomics*. 2011. Vol. 54 (5). P. 477–487. DOI: 10.1080/00140139.2011.568634.
8. Mashabi A., Ragab W., Alrayes G., Amoudi J., Tokhta S., Bashawri G., Alqaznili R., Ghaith J., Almadani L., Aljohani MMA, et al. Prevalence of Text Neck Between Different Female Students at Taibah University, Saudi Arabia; Cross Section Design. *Healthcare*. 2025. Vol. 13(6). P. 651. DOI: 10.3390/healthcare13060651.
9. Menz R. J. Texting" tendinitis. *The Medical Journal of Australia*. 2005. Vol. 182 (6). P. 308. DOI: 10.5694/j.1326-5377.2005.tb06708.x.
10. Samani P. P., Athavale N. A., Shyam A., Sancheti P. K., Samani P.P. Awareness of text neck syndrome in young-adult population. *International Journal of Community Medicine and Public Health Int J Community Med Public Health [Internet]*. 2018. Vol. 5 (8). URL: <https://www.ijcmph.com/index.php/ijcmph/article/view/2743>
11. Sarraf F., Varmazyar S. Comparing the effect of the posture of using smartphones on head and neck angles among college students. *Ergonomics*. 2022. Vol. 65 (12). P. 1631–1638. DOI: 10.1080/00140139.2022.2047229.
12. Sirajudeen M. S., Alzhrani M., Alanazi A., Alqahtani M., Waly M., Unnikrishnan R., Al-Hussinan N. M. Prevalence of text neck posture, smartphone addiction, and its association with neck disorders among university students in the Kingdom of Saudi Arabia during the COVID-19 pandemic. *PeerJ*. 2022. Vol. 10. P. e14443. DOI: 10.7717/peerj.14443.
13. World Medical Association Declaration of Helsinki Ethical Principles for Medical Research Involving Human Subjects. URL: <https://www.wma.net/wp-content/uploads/2016/11/DoH-Oct2013-JAMA.pdf>.

Науменко Наталія Вікторівна,

ORCID ID: 0000-0003-0658-1769

*кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри здоров'я людини,
реабілітології і спеціальної психології
Харківський національний педагогічний
університет імені Г.С. Сковороди***Бойчук Юрій Дмитрович,**

ORCID ID: 0000-0001-8583-5856

*доктор педагогічних наук, професор,
академік Національної академії педагогічних наук України,
ректор
Харківський національний педагогічний
університет імені Г.С. Сковороди***Козлов Андрій Валерійович,**

ORCID ID: 0000-0001-5594-2132

*старший викладач кафедри теорії,
методики і практики фізичного виховання
Харківський національний педагогічний
університет імені Г.С. Сковороди***Дрожик Людмила Володимирівна,**

ORCID ID: 0000-0002-5290-6715

*кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри здоров'я людини,
реабілітології і спеціальної психології
Харківський національний педагогічний
університет імені Г.С. Сковороди*

ДОСВІД ОРГАНІЗАЦІЇ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА В УНІВЕРСИТЕТІ ЯК ВАЖЛИВОЇ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВ'ЯОРІЄНТОВАНОГО СВІТОГЛЯДУ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ

EXPERIENCE IN ORGANIZING A HEALTH-SAVING EDUCATIONAL SPACE AT THE UNIVERSITY AS AN IMPORTANT CONDITION FOR THE FORMATION OF A HEALTH-ORIENTED WORLDVIEW OF STUDENTS

В статті розглянуто проблему організації здоров'язбережувального освітнього середовища в закладах вищої освіти як ключової умови формування здоров'яорієнтованого світогляду здобувачів освіти.. Здійснено теоретичний аналіз наукових досліджень вітчизняних учених щодо здоров'язбереження в освіті та визначення теоретико-методологічних підходів до розуміння сутності здоров'язбережувального освітнього середовища. З'ясовано, що здоров'язбережувальне освітнє середовище являє собою інтегровану сукупність спеціально створених педагогічних умов та здоров'язбережувальних методик, що реалізуються в межах системи освіти та впроваджуються освітньою установою з чітко визначеною метою забезпечення комплексної підтримки здоров'я учасників освітнього процесу. Доведено, що здоров'язбережувальна компетентність майбутніх фахівців є найсуттєвішим індикатором ефективності створення та функціонування здоров'язбережувального освітнього середовища в умовах класичного університету. Наголошено, що основними завданнями організації здоров'язбережувального освітнього середовища є збереження та зміцнення фізичного стану організму учасників освітнього процесу, оптимізація їхнього емоційного благополуччя, покращення загального самопочуття та настрою, розвиток адаптаційного потенціалу здобувачів до різноманітних навчальних та життєвих ситуацій, а також формування стійкої внутрішньої мотивації до дотримання принципів здорового способу життя. Представлено досвід організації здоров'язбережувального освітнього середовища у Харківському

національному педагогічному університеті імені Г.С. Сковороди в контексті реалізації Комплексної програми створення здоров'язбережувального освітнього простору в ХНПУ імені Г.С. Сковороди з метою зміцнення здоров'я здобувачів освіти, формування мотивації щодо ведення здорового способу життя, покращення якості життя та якості освіти. Представлено пріоритетні напрями реалізації комплексної програми, технології, форми та засоби їх реалізації.

Ключові слова: здоров'язбережувальне освітнє середовище, здоров'яорієнтований світогляд, здоров'язбережувальна компетентність, здоров'я людини, здоровий спосіб життя, фізична активність.

The article deals with the problem of organizing a health-saving educational environment in higher education institutions as a key condition for the formation of a health-oriented worldview of the students. A theoretical analysis of scientific research by Ukrainian scientists on health promotion in education and the definition of theoretical and methodological approaches to understanding the essence of a health-saving educational environment is carried out. It is found that the health-saving educational environment is an integrated set of specially created pedagogical conditions and health-saving methods implemented within the education system and implemented by an educational institution with a clearly defined goal of providing comprehensive health support to participants in the educational process. It is proven that the health-saving competence of future specialists is the most significant indicator of the effectiveness of the creation and functioning of a health-saving educational environment in a classical university. It is emphasized that the main tasks of organizing a health-saving educational environment are to preserve and strengthen the physical condition of the body of participants in the educational process, optimize their emotional well-being, improve their general well-being and mood, develop the adaptive potential of students to various educational and life situations, and form a stable internal motivation to follow the principles of a healthy lifestyle. The experience of organizing a health-saving educational environment at H.S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University in the context of the implementation of the Comprehensive Program for the Creation of a Health-Saving Educational Space at H.S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University in order to improve the health of students, form motivation for a healthy lifestyle, improve the quality of life and quality of education is presented. Priority areas of implementation of the comprehensive program, technologies, forms and means of their implementation are presented.

Key words: health-saving educational environment, health-oriented worldview, health-saving competence, human health, healthy lifestyle, physical activity.

Постановка проблеми. В умовах сучасних викликів, що постають перед суспільством, питання збереження та зміцнення здоров'я молоді набуває особливого значення. Здоров'я студентської молоді є не лише індивідуальною цінністю, але й стратегічним ресурсом держави, показником її соціально-економічного розвитку та потенціалу. Однак статистичні дані останніх років свідчать про тривожну тенденцію до погіршення стану здоров'я молодого покоління: зростає захворюваність, знижується рівень фізичної активності, поширюються шкідливі звички, збільшується психоемоційне навантаження на здобувачів освіти.

Університетський період є ключовим у формуванні життєвих цінностей і пріоритетів молодшої людини, коли закладаються основи професійного та особистісного розвитку. Саме на цьому етапі формується світогляд, зокрема ставлення до власного здоров'я та здорового способу життя. Проте традиційна система вищої освіти здебільшого зосереджена на професійній підготовці фахівців, недостатньо уваги приділяючи формуванню здоров'яорієнтованого світогляду та компетентностей, пов'язаних зі збереженням здоров'я.

Актуальність даної проблематики підсилюється також трансформаційними процесами в освітній сфері, викликаними цифровізацією навчання, пандемією COVID-19, воєнним станом та

новими формами організації освітнього процесу, які суттєво вплинули на спосіб життя та здоров'я здобувачів освіти. Дистанційне навчання, збільшення частки самостійної роботи, тривале перебування перед комп'ютером – все це створює додаткові ризики для здоров'я молоді, вимагаючи пошуку нових підходів до організації здоров'язбережувального освітнього простору в закладах вищої освіти.

Сучасні наукові дослідження підтверджують, що ефективність навчання безпосередньо корелює з фізичним та психічним станом здобувачів освіти. Студенти з кращим станом здоров'я демонструють вищі академічні результати, кращу стресостійкість, соціальну адаптацію та готовність до професійної діяльності. Відтак, організація здоров'язбережувального освітнього середовища в університеті стає не лише важливою умовою для формування здоров'яорієнтованого світогляду, але й чинником підвищення якості освіти загалом.

Концепція здоров'язбережувального освітнього простору передбачає системну інтеграцію здоров'язбережувальних практик в усі аспекти університетського життя: від організації освітнього процесу та фізичного середовища до формування культури здоров'я всієї академічної спільноти. Такий простір покликаний не лише зберігати, але й активно розвивати здоров'я здобувачів освіти,

формувати у них ціннісне ставлення до здоров'я та навички здоров'язбережувальної поведінки.

На сьогодні в Україні, згідно з державними освітніми стандартами та концепцією Нової української школи, здоров'язбережувальна компетентність визнана однією з ключових. Проте механізми її формування в системі вищої освіти все ще залишаються недостатньо розробленими та впровадженими. Існує потреба в систематизації теоретичних підходів та практичних рекомендацій щодо організації здоров'язбережувального освітнього простору університету.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Проблема формування здоров'язбережувального освітнього середовища в закладах вищої освіти сьогодні є предметом активних наукових досліджень вітчизняних та зарубіжних учених.

Теоретико-методичні підходи до визначення здоров'язбережувального освітнього середовища були предметом наукових досліджень Ю. Бойчука, Т. Бережної, Т. Долі, О. Ващенко, Н. Карленко, О. Іонової, В. Єфімової, С. Дудко, О. Кабацької та інших [3; 5; 7; 9; 12; 13]. Дослідники розглядали його як сукупність умов, систему впливів, комплекс заходів оздоровчо-профілактичного характеру, що спрямовані на формування цілісного здоров'яорієнтованого світогляду, гармонійний розвиток особистості, збереження та зміцнення здоров'я.

Варто підкреслити, що центральне місце в теоретико-методологічному апараті дослідження проблеми організації здоров'язбережувального освітнього середовища посідає категорія «здоров'язбережувальна компетентність». Це обумовлено тим, що розвиток даної компетентності у студентів під час здобуття університетської освіти можна розглядати як один із найсуттєвіших індикаторів ефективності створення та функціонування здоров'язбережувального освітнього середовища в умовах класичного університету. Фактично, сформована здоров'язбережувальна компетентність виступає ключовим результативним показником успішності впровадження концепції здоров'язбереження в університетський простір.

Питання формування здоров'язбережувальної компетентності у здобувачів вищої освіти висвітлені у наукових доробках О. Антонової, Н. Башавець, Н. Белікової, Ю. Бойчука, Д. Вороніна, Л. Грицюк, Т. Костюченко, Н. Поліщук, Л. Сущенко, О. Ткачук та інших [1; 2; 4; 6; 8; 9]. Дослідники підкреслюють, що ця компетентність представляє собою інтегральну особистісну

якість динамічного характеру, що проявляється у практичній здатності здійснювати цілеспрямовану діяльність із забезпечення, підтримки та зміцнення фізичного, соціального, психічного і духовного компонентів здоров'я.

Учені Т. Бережна, Н. Карленко, Г. Мешко, Н. Швець та інші [3; 14; 15] досліджували структуру здоров'язбережувального середовища, виділяючи в ньому мотиваційно-ціннісний, організаційний, діяльнісний, контрольно-оцінний компоненти (О. Кабацька, Н. Анікеєва) [13]; матеріально-технічний, соціальний, змістово-технологічний компоненти (Т. Бережна, Н. Карленко) [3]; цільовий, аксіологічно-мотиваційний, методологічний, суб'єкт-суб'єктний, компонент класифікації освітніх середовищ, структурно-змістовий, операційно-діяльнісний і результативний (Н. Швець) [15]; зміст навчання і навчально-методичне забезпечення освітнього процесу, організацію суб'єкт-суб'єктної взаємодії учасників освітнього процесу на засадах педагогіки успіху, організацію виховної роботи і дозвілєвої діяльності здобувачів освіти на засадах здоров'язбереження, матеріально-технічне забезпечення, необхідне для здоров'язбережувальної діяльності (Г. Мешко) [14].

Таким чином, аналіз наукової літератури дозволяє визначити здоров'язбережувальне середовище як цілеспрямовано сформований освітній простір, що являє собою інтегровану сукупність спеціально розроблених умов та здоров'язбережувальних методик, що реалізуються в межах системи освіти та впроваджуються освітньою установою з чітко визначеною метою забезпечення комплексної підтримки здоров'я учасників освітнього процесу.

Основними завданнями здоров'язбережувального освітнього середовища є не лише збереження та зміцнення фізичного стану організму учасників освітнього процесу, але й оптимізація їхнього емоційного благополуччя, покращення загального самопочуття та настрою. Важливими аспектами також виступають розвиток адаптаційного потенціалу здобувачів до різноманітних навчальних та життєвих ситуацій, а також формування стійкої внутрішньої мотивації до дотримання принципів здорового способу життя.

Мета статті – висвітлення досвіду організації здоров'язбережувального освітнього середовища в Харківському національному педагогічному університеті імені Г.С. Сковороди як однієї з важливих умов формування здоров'яорієнтованого світогляду здобувачів освіти.

Виклад основного матеріалу. Формування здоров'яорієнтованого світогляду у здобувачів вищої освіти є стратегічно важливим напрямком освітньої політики, що має безпосередній вплив на якість життя молоді та майбутнє суспільства в цілому. У контексті сучасних викликів, зокрема наслідків пандемії COVID-19 та воєнної агресії, питання здоров'язбереження та формування культури здоров'я у молодого покоління набувають особливої актуальності.

Аналіз наукових досліджень вітчизняних і зарубіжних науковців з проблеми здоров'язбереження дозволив визначити сутність здоров'яорієнтованого світогляду, що представляє собою систему поглядів, переконань та цінностей, що визначають ставлення особистості до власного здоров'я як до найвищої цінності, та включає усвідомлення здоров'я як інтегрального феномену, що охоплює фізичний, психічний, соціальний та духовний аспекти; розуміння взаємозалежності індивідуального та суспільного здоров'я; активну життєву позицію щодо збереження та зміцнення здоров'я; відповідальність за власні рішення та їх вплив на здоров'я; екологічне мислення та розуміння взаємозв'язку стану довкілля та здоров'я людини.

Заклади вищої освіти відіграють ключову роль у становленні особистості молодої людини та формуванні її ціннісних орієнтацій. Вони мають унікальні можливості для інтеграції здоров'язбережувальних компонентів у навчальні плани та програми, створення здоров'язбережувального освітнього середовища, популяризації здорового способу життя.

Організація здоров'язбережувального освітнього середовища в контексті формування здоров'яорієнтованого світогляду у здобувачів вищої освіти відбувається у правовому полі, визначеному системою нормативно-правових документів державної політики зі здоров'язбереження. Ключовими документами, що регламентують цей процес, є: Конституція України (стаття 3), яка визначає здоров'я людини як найвищу соціальну цінність, а стаття 49 гарантує право на охорону здоров'я, медичну допомогу та медичне страхування; Закон України «Про освіту» (2017 р.) (стаття 6) закріплює принцип формування культури здорового способу життя, екологічної культури і дбайливого ставлення до довкілля; (стаття 15) встановлює, що державна політика у сфері освіти передбачає формування здорового способу життя у здобувачів освіти; Закон України «Про вищу освіту» (2014 р. з подальшими змінами) (стаття 26) визначає одним із основних завдань закладу вищої

освіти утвердження здорового способу життя, розвиток спорту як складових виховання здобувачів вищої освіти; Концепція розвитку охорони здоров'я населення України передбачає пріоритетність профілактичного напрямку діяльності сфери охорони здоров'я на основі формування здорового способу життя; Національна стратегія з оздоровчої рухової активності в Україні на період до 2025 року «Рухова активність – здоровий спосіб життя – здорова нація» акцентує увагу на формуванні ціннісного ставлення молоді до власного здоров'я та здорового способу життя; Всеукраїнська програма ментального здоров'я «Ти як?» покликана навчити українців піклуватися про своє ментальне здоров'я та показати інструменти, що допоможуть подолати тривожні або стресові стани; Державна цільова соціальна програма «Молодь України» містить напрями формування здорового способу життя молоді, її фізичного та духовного розвитку; Стандарти вищої освіти визначають компетентності, пов'язані зі здатністю реалізовувати свої права і обов'язки як члена суспільства, зберігати здоров'я, як обов'язкові результати навчання.

Досвід педагогічної діяльності в Харківському національному педагогічному університеті імені Г.С. Сковороди (далі – Університет) дозволив виокремити ключові напрями розбудови здоров'язбережувального освітнього середовища в закладі освіти, як однієї з важливих умов формування здоров'яорієнтованого світогляду у здобувачів вищої освіти, що реалізуються в межах Комплексної програми створення здоров'язбережувального освітнього простору в ХНПУ імені Г.С. Сковороди з метою зміцнення здоров'я здобувачів освіти, формування мотивації щодо ведення здорового способу життя, покращення якості життя та якості освіти (далі – Комплексна програма), на:

організаційно-управлінському рівні, що передбачає впровадження системи менеджменту якості освітнього середовища з акцентом на його здоров'язбережувальні функції, створення координаційної ради з питань здоров'язбереження за участю представників адміністрації, викладачів та студентського самоврядування; розробку та впровадження локальних нормативних актів, що регламентують здоров'язбережувальну діяльність у закладі вищої освіти; інтеграцію здоров'язбережувальних компонентів у стратегію розвитку закладу вищої освіти; впровадження системи заохочення та мотивації учасників освітнього процесу до здоров'язбережувальної діяльності;

– *рівні інформаційно-комунікаційного забезпечення*, що включає створення електронних

освітніх ресурсів здоров'язбережувального спрямування (онлайн-курси, відеолекції, електронні посібники); проведення інформаційних кампаній з актуальних питань збереження здоров'я у соціальних мережах та на веб-ресурсах закладу освіти; організацію віртуальних спільнот для обміну досвідом здоров'язбережувальних практик;

– *рівні психолого-педагогічного супроводу учасників освітнього процесу*, що передбачає створення психологічної служби університету з функціями діагностики, консультування та психологічної підтримки; *центру ментального здоров'я*, метою якого є збільшення обізнаності всіх членів університетської спільноти стосовно поширених проблем та розладів у сфері психічного (ментального) здоров'я молоді і дорослих; вчасному виявленні та подоланні, пов'язаних з цим, труднощів і розладів; надання належного супроводу, сприяння формуванню в усіх членів університетської спільноти культури піклування про ментальне здоров'я; сприяння збереженню та покращенню фізичного, соціального, духовного здоров'я; оволодіння інструментами, що допоможуть дбати про особистісний внутрішній стан; усвідомлення значення здорового способу життя; впровадження програм профілактики професійного вигорання та стрес-менеджменту; організацію тренінгів з розвитку емоційного інтелекту та навичок психічної саморегуляції; формування сприятливого соціально-психологічного клімату в академічних групах; створення *центру інклюзивної освіти* для забезпечення індивідуального підходу до здобувачів освіти з особливими освітніми потребами;

– *організаційно-педагогічному рівні*, що включає впровадження здоров'язбережувальних технологій в освітній процес (фізкультхвилинки, динамічні перерви, зміна видів діяльності); оптимізацію розкладу занять з урахуванням динаміки працездатності протягом дня та тижня; раціональний розподіл навчального навантаження та запобігання перевантаженню здобувачів освіти; застосування ротаційних моделей навчання з поєднанням аудиторних занять, онлайн-навчання та практичної діяльності; впровадження системи моніторингу фізичного та психічного стану здобувачів освіти з подальшою корекцією навчального процесу;

– *рівні архітектурно-просторового забезпечення*, що передбачало забезпечення відповідності навчальних приміщень санітарно-гігієнічним нормам (освітлення, вентиляція, температурний режим, акустика); створення ергономічного простору з урахуванням антропометричних показників здобувачів освіти (зручні меблі, оптимальне

розташування навчального обладнання); облаштування зон відпочинку та релаксації в корпусах університету (рекреаційні зони, зелені куточки, коворкінг-простори); забезпечення доступності спортивної інфраструктури (спортивні зали, тренажерні комплекси, майданчики для активного відпочинку).

Таким чином, з 2021 року реалізація Комплексної програми у Харківському національному педагогічному університеті імені Г.С. Сковороди відбувалася в межах таких розділів, як-от: діагностичне забезпечення студентів, викладачів і співробітників за рівнем їх функціонального стану; забезпечення індивідуального підходу до формування здорового способу життя; розвиток системи фізичного виховання і масового спорту з реалізацією індивідуального підходу до вибору виду спорту і рухової активності, особливостей харчування, творчого самовираження тощо; профілактика залежностей (паління, вживання алкоголю, наркотичних і психотропних речовин); забезпечення здоров'язберігаючого освітнього середовища і раціональна організація освітнього процесу за рахунок упровадження здоров'язберігаючих освітніх технологій; виховання культурних цінностей, підвищення духовного потенціалу; організація просвітницької роботи з питань збереження здоров'я та формування здорового способу життя; охорона та забезпечення безпечних умов праці.

Так, реалізація індивідуального підходу до збереження та зміцнення здоров'я студентів здійснювалася поетапно. На першому етапі проводилася комплексна діагностика студентів з виявлення індивідуальних особливостей здоров'я, схильності до певних захворювань, психофізіологічного стану. Метою другого етапу було ознайомлення здобувачів освіти та надання рекомендацій щодо вибору виду спорту (виду рухової активності), особливостей харчування, творчого самовираження. Наступний, третій, етап передбачав розподіл студентів по групах спортивної (рухової) підготовки, психокорекційної роботи, просвітницької діяльності. На четвертому етапі відбувалися тренування в групах спортивної (рухової) підготовки та контроль функціонального стану студентів, психокорекційна робота з питань профілактики та підвищення духовного потенціалу. Відповідальними за виконання поставлених завдань були визначені лабораторії біофізики, біомеханіки та кінезіології, студентський науковий гурток «Валеоклуб», спортивний клуб університету, факультет фізичного виховання та кафедра здоров'я людини, реабілітології і спеціальної психології.

Другий напрям організації здоров'язбережувального освітнього середовища в університеті передбачав включення до змісту професійної підготовки освітніх компонентів загального і професійного циклів, що підсилюють можливості для формування здоров'яорієнтованого світогляду у здобувачів освіти, на всіх факультетах. Зокрема, студенти всіх факультетів опановують знаннями з питань збереження і зміцнення здоров'я, формування культури здоров'я та здорового способу життя в межах навчальних дисципліни загального циклу «Безпека існування людини в навколишньому середовищі», «Фізичне виховання». Навчальні дисципліни циклу професійної підготовки насичувалися здоров'язбережувальним змістом відповідно їх специфіки. Вагомого значення для формування здоров'яорієнтованого світогляду майбутніх фахівців набув розроблений кафедрою здоров'я людини, реабілітології і спеціальної психології блок дисциплін вільного вибору студентів «Здоров'язбереження і основи здорового способу життя», де розкриваються питання організації та будови, механізмів здоров'я, психологічних аспектів здоров'я особистості, факторів впливу навколишнього середовища на організм індивіда і знання з циклу домедичної допомоги, а також заохочення здобувачів освіти до неформальної освіти з метою відвідування тренінгів, курсів на освітніх платформах EdEra, Prometheus, Iversity, Canvas з питань здоров'я.

Застосування широкого набору інноваційних форм, методів і засобів навчання в процесі професійної підготовки сприяло реалізації завдань організації здоров'язбережувального освітнього середовища та формуванню здоров'яорієнтованого світогляду здобувачів освіти, зокрема: методу «Шість капелюхів мислення» (проблема «Значення інформаційного контенту інтернет-мереж для освітнього процесу та його вплив на стан здоров'я людини»), розробки проєктів «Створення оздоровчої програми для збереження особистого фізичного та психічного здоров'я під час професійної діяльності»; ділових (рольових) ігор: «Компетентність» (здоров'язбережувальна, інклюзивна, психологічна компетентність майбутнього вчителя), «Судове слухання» («Соціальні мережі та їх вплив на стан здоров'я»), рольових ігор («Перебільшення або повна зміна поведінки»); психодіагностичних тестів, вправ, семінарів-дискусій («Що заважає вам мислити позитивно у вашій професійній діяльності?», «Чи бувають ситуації, коли критика відбиває бажання працювати на повну?»), міжпредметних семінарів

(«Профілактика інтернет та комп'ютерної залежності»), воркшопів із залученням професіоналів практиків («Психокорекція і психопрофілактика в професійній діяльності»), мозкових штурмів, Case study, тренінгів «Емоційної стійкості», «Оптимізація готовності до ризику», «Тренінг позитивного мислення» тощо.

Вагомого значення набула організація самостійної роботи здобувачів освіти зі здоров'язбереження, як-от: виконання завдань веб-квесту «Створення моделі здоров'язбережувального освітнього середовища закладу освіти в умовах ризиків»; участь у науково-дослідних заходах, конкурсах наукових робіт, конференціях («Природничий форум», «Природнича наука та освіта: сучасний стан і перспективи розвитку», Крос форум «Європу єднає здорове майбутнє»; регіональних круглих столів «Актуальні питання спеціальної, інклюзивної і здоров'язбережувальної освіти», «Ментальне здоров'я. Виклики та перспективи сьогодення»), форумах, студентських олімпіадах зі здоров'язбереження.

Для втілення державних ініціатив, спрямованих на охорону та посилення здоров'я молоді, а також популяризацію здорового способу життя, університет активно залучає студентів до оздоровчих програм. Тут важливо забезпечувати систематичну участь здобувачів освіти у міських та університетських заходах і змаганнях, які допомагають розвивати навички збереження здоров'я та вміння застосовувати їх у майбутній професійній діяльності. До прикладу, у контексті виховної діяльності університету студенти мають можливість брати участь у загальноміському конкурсі «Школа безпеки, здоров'я і безбар'єрності», що проводиться для демонстрації особистих чи колективних проєктів, спрямованих на формування безбар'єрного та здоров'язбережувального освітнього середовища; загальноуніверситетському заході «Як я зміцнюю своє здоров'я в умовах сьогодення», що присвячений Всесвітньому дню здоров'я.

Індивідуальна діяльність здобувачів освіти, орієнтована на формування здоров'яорієнтованого світогляду, реалізовується в межах навчальної дисципліни з фізичного виховання. Під час навчання студенти мають можливість активно долучатися до різноманітних челенджів: «Моя рухова активність у період дистанційного навчання», «Мій улюблений вид спорту», «Способи подолання фізичної та зорової втоми», «Комплекс активних вправ на відкритому повітрі для підтримки фізичного здоров'я», «Мій улюблений вид спорту» тощо. Також вони беруть участь

у тематичних флешмобах, зокрема «White card» до Всесвітнього дня здоров'я в контексті національного проєкту «Цікава фізкультура 2:0. Презавантаження», «Національна руханка у вишиванці» тощо. Протягом освітнього процесу здобувачі освіти мають можливість демонструвати свої спортивні здібності в університетських змаганнях між факультетами з таких видів спорту як волейбол, шашки, шахи, настільний теніс та бадмінтон.

Важливим аспектом створення здоров'язбережувального освітнього середовища в університеті є організація гостьових лекцій. Здобувачі освіти беруть участь в обговореннях таких тем, як «Загальні принципи надання першої допомоги при невідкладних станах», «Мінна безпека. Дії у надзвичайних ситуаціях», «Емоційний інтелект – запорука здоров'я», «Здоровий спосіб життя та адекватна самооцінка як шлях до благополуччя особистості», «Психофізичний розвиток та його особливості різних вікових періодів», «Кібербезпека та безпека у цифровому просторі».

Таким чином, організація здоров'язбережувального освітнього середовища в університеті є комплексною програмою, в основі якої лежить створення потужної університетської наукової лабораторії з питань здоров'я людини, впровадження здоров'язбережувальних технологій

в освітній процес, реалізація наукових досліджень спортивно-оздоровчої діяльності, організація фізичного виховання серед здобувачів непрофільних факультетів, розробка системи менеджменту якості здоров'язбережувальної діяльності в університеті, розроблення та затвердження системи заохочень до участі у здоров'язбережувальній діяльності, організація фізкультурно-оздоровчої та спортивно-профілактичної роботи серед здобувачів освіти, заохочення здобувачів до різних форм наукової, виховної, громадської, проєктної діяльності з питань здоров'язбереження, підтримка належної матеріально-технічної бази, надання фізкультурно-оздоровчих послуг.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Досвід освітньої діяльності Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди засвідчує, що проблема формування здоров'язбережувального освітнього середовища є комплексною, багатоаспектною та потребує подальших теоретичних і практичних розробок щодо підготовки методичних посібників та вказівок щодо здорового способу життя і заняттям фізичною культурою, проведення наукових досліджень з питань профілактики різних захворювань серед молоді, підвищення рівня сформованості здоров'язбережувальної компетентності здобувачів освіти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Антонова О. Є., Поліщук Н. М. Здоров'язберігаюча компетентність особистості як наукова проблема (аналіз поняття). *Вища освіта у медсестринстві: проблеми і перспективи* : зб. статей Всеукр. наук.-практ. конф., (Житомир, 10–11 листоп. 2011 р.). Житомир : Полісся, 2011. С. 27–31.
2. Башавець Н. А. Здоров'язбережувальна компетентність майбутнього фахівця як основа його культури. *Наука і освіта*. 2013. № 1–2. С. 120–122.
3. Бережна Т., Карленко Н. Формування здоров'язбережувального освітнього середовища: обґрунтування стратегії. *Рідна школа*. 2017. № 9–10. С. 96–99.
4. Белікова Н. О., Суценко Л. П. Термінологія напряму підготовки «Здоров'я людини» : навч. посіб. Київ : Козарі, 2009. 182 с.
5. Бойчук Ю. Д. Створення здоров'язберігаючого освітнього середовища як проблема сучасної освіти. *Наук. записки Кіровоградського держ. пед. ун-ту імені В. Винниченка. Сер. : Педагогічні науки* : зб. наук. пр. Кіровоград : РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2009. Вип. 77. Ч. 2. С. 153–158.
6. Бойчук Ю. Д., Турчинов А.В. Сутність здоров'язбережувальної компетентності в контексті валеологічної парадигми. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти* : зб. наук. пр. 2015. № 48–49.
7. Ващенко О. М., Бережна Т. І. Формування здоров'язбережувального середовища загальноосвітнього навчального закладу: теоретичний аспект. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді*. 2016. Вип. 20 (1). С. 77–89.
8. Воронін Д. Є. Формування здоров'язбережувальної компетентності студентів вищих навчальних закладів засобами фізичного виховання : дис. пед. наук : 13.00.07. Херсон, 2006. 199 с.
9. Грицюк Л. К., Лякішева А. В. Формування здоров'язберігаючої компетентності в майбутніх соціальних педагогів. *Професійна освіта*. 2010. № 13. С. 143–146.
10. Доля Т. М. До питання феномену здоров'язбережувального середовища початкової школи. *Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету* : зб. наук. пр. Мелітополь : Мелітополь, 2012. Вип. 9. С. 238–244.
11. Дудко С. Г. Дидактичні засади формування здоров'язбережувального навчального середовища початкової школи : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.09. Київ, 2015. 258 с.

12. Єфімова В. М. Підготовка майбутніх учителів природничих дисциплін до формування освітнього здоров'язбережувального середовища. *Збірник наукових праць Бердянського державного педагогічного університету. Сер. : Педагогічні науки*. Бердянськ : Берд. держ. пед. ун-т, 2011. № 2. С. 11–118.
13. Кабацька О. В. Функціонування здоров'язбережувального освітнього середовища в класичному університеті як педагогічно-доцільної системи. *Scientificjournal «Fundamentalis scientiam»*. Madrid, Spain, 2018. № 20. 85 р.
14. Мешко Г. М. Формування здоров'язбережувального освітнього середовища як аспект діяльності керівника загальноосвітнього навчального закладу. *Науковий вісник Ужгородського університету. Сер. : Педагогіка. Соціальна робота*. 2017. Вип. 1 (40). С. 157–161.
15. Швець Н. А. Валеологічне освітнє середовище як провідна детермінанта забезпечення здорового способу життя студентів у Російській федерації. *Наукові записки* [Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова]. Сер. : Педагогічні та історичні науки. 2013. Вип. 114. С. 246–254.

РОЗДІЛ 2 ОСВІТА ТА ПЕДАГОГІЧНІ НАУКИ

УДК 37.035:378.2:364.62

DOI <https://doi.org/10.32782/ped-uzhnu/2025-8-3>**Атрошенко Тетяна Юріївна,**

ORCID ID: 0000-0001-7033-5082

*доктор філософії,**доцент кафедри дошкільної освіти і соціальної роботи**Мелітопольський державний педагогічний**університет імені Богдана Хмельницького***Мільчевська Ганна Сергіївна,**

ORCID ID: 0000-0002-1222-228X

*кандидат педагогічних наук,**старший викладач кафедри дошкільної освіти і соціальної роботи**Мелітопольський державний педагогічний**університет імені Богдана Хмельницького*

ФОРМУВАННЯ «SOFT SKILLS» МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ ЯК УМОВА ЗДІЙСНЕННЯ НИМИ ІННОВАЦІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

FORMATION OF SOFT SKILLS OF FUTURE SOCIAL WORKERS AS A CONDITION FOR THEIR IMPLEMENTATION OF INNOVATIVE ACTIVITIES

Метою статті є теоретичне обґрунтування впливу «soft skills» майбутніх соціальних працівників на розвиток здатності до ефективного впровадження ними інновацій у подальшій професійній діяльності. Здійснено огляд визначень, наданих поняттю «soft skills» українськими та зарубіжними вченими. У статті під «soft skills» майбутніх соціальних працівників розуміється сукупність соціально-психологічних знань та умінь, особистісних характеристик здобувачів вищої освіти, необхідних для успішного виконання завдань, взаємодії з іншими людьми та подальшої ефективної реалізації професійної діяльності в соціальній сфері. Визначено, що потреба у сформованості в соціального працівника здатності до інноваційної діяльності обумовлена викликами часу, виникненням соціальних проблем, які не можливо вирішити традиційними методами. Основними «м'якими» навичками, необхідними для пошуку нових шляхів розв'язання актуальних проблем різних категорій населення в умовах невизначеності, виступають креативність, критичне мислення, адаптивність, лідерський потенціал у поєднанні зі здатністю працювати в команді. Вирішення проблеми розвитку здатності майбутніх соціальних працівників до здійснення ними інноваційної діяльності можливе за допомогою створення низки педагогічних умов із формування «soft skills» у закладі вищої освіти: залучення здобувачів освіти до суспільно корисної діяльності, активізація міжособистісної взаємодії колективу в навчальній та позанавчальній діяльності, практикоорієнтованість освітнього процесу, залучення здобувачів вищої освіти до неформальної освіти, тим самим створюючи різні варіанти для розвитку «soft skills» у освітньому процесі закладу вищої освіти, щоб забезпечити випускникам успішність не тільки у впровадженні інновацій у професійній діяльності, а й у повсякденній комунікації з іншими людьми.

Ключові слова: soft skills, соціальний працівник, інноваційна діяльність, професійна підготовка, емоційний інтелект, заклад вищої освіти.

The purpose of the article is to theoretically substantiate the influence of future social workers' soft skills on the development of their ability to effectively implement innovations in their further professional activities. A review of the definitions given to the concept of soft skills by Ukrainian and foreign scientists has been carried out. In the article, the soft skills of future social workers are understood as a set of socio-psychological knowledge and skills, personal characteristics of higher education graduates necessary for the successful completion of tasks, interaction with other people and further effective implementation of professional activities in the social sphere. It has been determined that the need for formation of a social worker's ability to innovate is due to the challenges

of the time, the emergence of social problems that cannot be solved by traditional methods. The main soft skills necessary for finding new ways to solve the current problems of various categories of the population in conditions of uncertainty are creativity, critical thinking, adaptability, leadership potential in combination with the ability to work in a team. The problem of developing the ability of future social workers to carry out innovative activities can be solved by creating a number of pedagogical conditions for the formation of soft skills in a higher education institution: involving students in socially useful activities, activating interpersonal interaction of the team in educational and extracurricular activities, practice-oriented educational process, involving students in informal education. This creates various options for the development of soft skills in the educational process of a higher education institution to ensure that graduates are successful not only in implementing innovations in professional activities, but also in everyday communication with other people.

Key words: soft skills, social worker, innovative activities, professional training, emotional intelligence, higher education institution.

Постановка проблеми. Проблема формування «soft skills» («м'яких», соціальних навичок) актуальна через низку обставин загального та приватного характеру. Зі збільшенням впливу соціального капіталу підвищується значення освіти, підготовки молодих спеціалістів. Освітня політика України враховує як загальнонаціональні інтереси, так і загальні тенденції світового розвитку, що впливають на систему освіти, зокрема: наявність у громадян широких можливостей політичного та соціального вибору, що обумовлює необхідність підвищення рівня готовності молоді до цього вибору; розширення практик академічної мобільності та взаємодії з іноземною молоддю в межах міжнародних програм і проєктів, у зв'язку з чим особливої ваги набувають фактори комунікабельності та терпимості у всього населення загалом, і в молодих фахівців зокрема; підвищення потреби в здатності фахівців до реалізації інноваційної діяльності; зростання значущості людського та соціального капіталу, що, своєю чергою, актуалізує здобуття якісної освіти сучасним українським студентством.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Ще 1918 року в результаті проведеного Ч. Манном дослідження інженерної освіти було встановлено, що 85% успіху досягається з допомогою «soft skills», тоді як 15% – за допомогою hard skills [10, с. 106–107].

Дослідження, проведене К. Джексоном з Північно-Західного університету (США), присвячене впливу «soft skills» на результати тестів, показує, що школи, які розвивають соціально-емоційні якості, досягають кращих короткострокових та довгострокових результатів для учнів, ніж школи, які зосереджені лише на підвищенні результатів тестів. У дослідженні взяли участь 150 000 старшокласників із 133 державних шкіл Чикаго, починаючи з 2008 року. Було з'ясовано, що в школах, де розвитку навичок міжособистісного спілкування приділялося більше уваги, ніж результатам

тестів, у учнів були вищі оцінки, вони рідше пропускали заняття і мали менше дисциплінарних проблем і арештів у старших класах. Учні цих шкіл також частіше закінчували заклад освіти та вступали до коледжу. У центрі уваги дослідження також були два проблемні аспекти поведінки: відвідуваність та дисциплінарні порушення серед учнів у 2011–2017 роках. Результати показали, що в школах, де акцентується увага на розвитку навичок міжособистісного спілкування, а не на результатах тестів, було менше прогулів та дисциплінарних порушень [13].

Багато уваги в наукових дослідженнях зарубіжних вчених приділено питанню реалізації професійних функцій майбутніми фахівцями. «М'які» навички, за твердженням Е. Делл'Аквілі, важливі для студентів, оскільки вони пов'язані з результатами роботи та розвитком кар'єри; вони мають вирішальне значення для працівників, яким потрібно керувати своєю взаємодією та емоціями, щоб ефективно взаємодіяти з клієнтами та брати участь у завданнях, виконуваних на робочому місці; для управлінських і лідерських навичок, оскільки вони допомагають вести команду до спільних цілей, виконувати організаційні місії та підтримувати організації в їхніх майбутніх напрямках і баченнях [9, с. 2].

У ході дослідження, проведеного І. Лядським та Д. Дячковим, було виявлено, що управління соціальним інтелектом здобувачів вищої освіти є важливим фактором впливу на формування у них «soft skills». Зокрема, було підтверджено вплив здатності до обробки соціальної інформації на прагнення до саморозвитку серед студентської молоді [3, с. 112].

Т. Кочубей і Ю. Ткачук розглядаються проблеми формування компетентностей майбутніх соціальних працівників. Зауважується про необхідність формування у здобувачів вищої освіти навичок трьох груп: «hard skills», «soft skills», «digital skills» [2].

Детальний розгляд проблеми формування «soft skills» майбутніх соціальних працівників представлено в працях Л. Мандро та Г. Михайлишин. Зокрема, досліджено організаційно-педагогічні умови, методи, форми та засоби формування «soft skills» майбутніх соціальних працівників, надано характеристику рівнів сформованості «soft skills» майбутніх соціальних працівників тощо [5; 6].

Мета статті – теоретично обґрунтувати вплив «soft skills» майбутніх соціальних працівників на розвиток здатності до ефективного впровадження ними інновацій у подальшій професійній діяльності.

Виклад основного матеріалу. Аналіз наукової літератури дозволяє зробити висновок, що поняття соціальні навички не набуло однозначного визначення. Розуміння його сутності пов'язують із такими поняттями як соціальні ролі, соціальна компетентність, соціальні ситуації, соціальна взаємодія тощо.

М. Маттесон визначає «м'які» навички як внутрішньо- і міжособистісні (соціально-емоційні) навички, необхідні для особистого розвитку, соціальної участі та успіху на робочому місці [11].

За визначенням, наданим М. Роблесом, «м'які» навички є особистими якостями, особливостями, схильностями або рівнем захоплення професійною діяльністю, що відрізняють конкретну особистість від інших людей з подібними вміннями й компетентностями [12, с. 455].

За Л. Мандро, м'які навички («soft skills») – це ситуативні вміння, знання, риси характеру, які можуть застосовуватись у будь-якій роботі [4, с. 32].

О. Рогульська звертає увагу, що соціальні навички демонструють те, як фахівці виконують конкретне завдання, як адаптуються, співпрацюють з іншими, розв'язують проблеми та приймають рішення [7, с. 126].

З огляду на наведені визначення, під «soft skills» майбутніх соціальних працівників можна розуміти сукупність соціально-психологічних знань та умінь, особистісних характеристик здобувачів вищої освіти, необхідних для успішного виконання завдань, взаємодії з іншими людьми та подальшої ефективної реалізації професійної діяльності в соціальній сфері.

Експерти в галузі соціології та психології стверджують, що саме «soft skills» визначають, як швидко людина рухається кар'єрними сходами, чи продуктивно вона вибудовує соціальні зв'язки та наскільки загалом задоволена своїми відносинами з іншими людьми.

У поняття «soft skills» входить, зокрема й емоційний інтелект, який не властивий дитині від народження, а вбирається з навколишнього

середовища. Тому соціальні навички можна й потрібно розвивати. Соціальні навички корелюють із професією кожної людини або з основним видом її діяльності. Насамперед, «soft skills» пов'язані з комунікацією, вмінням вибудовувати зв'язки, думати разом із командою, активно включатися до ситуації.

Важливою умовою підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери є їхня професійна соціалізація, яка включає оволодіння необхідними вміннями, а також формування моральних принципів професійної допомоги споживачам послуг, внаслідок чого розвивається почуття «приналежності» до професії. Тим самим соціальна освіта стає процесом не тільки оволодіння спеціальними знаннями, а й розвитку самої людини.

Потреба у сформованості в соціального працівника здатності до інноваційної діяльності обумовлена викликами часу, виникненням соціальних проблем, які неможливо вирішити (чи не вирішити достатньо ефективно) традиційними методами. Основними «м'якими» навичками, необхідними для пошуку нових шляхів розв'язання актуальних проблем різних категорій населення в умовах невизначеності, виступають креативність, критичне мислення, адаптивність, лідерський потенціал у поєднанні зі здатністю працювати в команді. Проте, розглядаючи впровадження інновацій, варто враховувати й особливості самої соціальної сфери – процесу надання соціальних послуг, взаємодії з клієнтами.

Соціальний працівник у процесі надання соціальних послуг перебуває в постійній взаємодії з різними групами клієнтів, кожна з яких характеризується своїми віковими, особистісними, соціальними, професійними особливостями. У зв'язку з чим у підготовці фахівців соціальної сфери до майбутньої професійної діяльності суттєва увага має приділятися розвитку навичок міжособистісної взаємодії – безконфліктного спілкування, емпатійності, самоконтролю, гнучкості, вміння слухати, презентувати себе тощо.

Для майбутнього соціального працівника здатність брати відповідальність за результати своєї діяльності набуває особливого значення. При чому мова йде не лише про відповідальність за свої дії перед клієнтом та його оточенням, а й колегами, що полягає в підтримці стабільності та згуртованості колективу, в якому працює фахівець, і всієї професійної групи, створення та підтримання атмосфери колективізму, товариства та взаємної підтримки.

Однак, сформувати соціальні навички в межах освітнього процесу закладу вищої освіти часто

буває досить складно, оскільки на заваді стає низка формальних факторів (вимоги робочої програми, орієнтація навчального матеріалу на засвоєння певної сукупності знань з освітнього компонента, фіксований час академічної пари, особистісний фактор викладача тощо). Тому лише в умовах позанавчальної діяльності можна найбільш оптимально організувати заходи з виявлення та формування соціальних навичок у студентства (тематичні центри та інші професійно орієнтовані організації) [1, с. 140].

На тлі сучасної безпекової ситуації в країні заклади вищої освіти передбачають підготовку здобувачів вищої освіти в дистанційному режимі, що суттєво ускладнює формування значної кількості соціальних навичок. Тож для створення сприятливого середовища формування «soft skills» необхідно враховувати можливі способи взаємодії зі здобувачами освіти.

У освітньому процесі ЗВО для формування соціальних навичок здобувачів вищої освіти має бути створено низку педагогічних умов, які зможуть забезпечити вирішення означених проблем. Досліджуючи дану категорію, можемо наголосити на тому, що учені вважають, що створення умов спрямоване на забезпечення ефективного досягнення цілей.

До педагогічних умов формування «soft skills» майбутніх соціальних працівників як передумови ефективного впровадження ними інновацій у подальшій професійній діяльності можна віднести:

1. Залучення здобувачів освіти до суспільно корисної діяльності.

Сюди входить виконання громадських обов'язків у групі, університеті та поза його межами; оптимальний розподіл ролей та обов'язків, включаючи не лише обов'язки старости академічної групи, а й профорга, студентського гаранта освітньої програми, членів студентської ради, вчених рад факультету та університету, університетських комісій із забезпечення якості освітнього процесу тощо. У межах академічної групи можуть бути призначені й суто індивідуальні ролі неформального характеру. Соціальна діяльність здобувачів вищої освіти також може бути пов'язана з практикою волонтерства, зокрема, через залучення до діяльності громадських організацій. Розвиваються наступні вміння і якості, необхідні для реалізації інноваційної діяльності: ініціативність, уміння планувати, ставити поточні та кінцеві цілі та реалізовувати їх, задавати потрібні питання, знаходити оптимальне рішення, брати на себе відповідальність, здатність об'єднувати людей навколо

соціально значущих цілей. Окремої ваги для майбутнього соціального працівника в межах реалізації даної умови набуває розвиток готовності спілкуватися з клієнтами будь-якого віку.

Як зазначають Т. Кочубей і Ю. Ткачук, основними способами формування «soft skills» є робота на громадських засадах, участь у громадських об'єднаннях, студентському самоврядуванні, наукових гуртках, яка вчить роботі в команді, розробці та управлінню проєктами, самоорганізації діяльності, розвиває комунікативну компетентність, креативність і здатність до інноваційної діяльності [2, с. 48].

2. Активізація міжособистісної взаємодії колективу в навчальній та позанавчальній діяльності.

Під час реалізації позанавчальної діяльності уваги заслуговує не лише колектив групи, а й університетська спільнота. У межах академічної групи чи спільноти здобувачів освіти за спеціальністю доцільною є організація тренінгів, арттерапевтичних зустрічей (використання кінотерапії, драматерапії, ізотерапії тощо), майстер-класів, що сприяє розвитку вміння розпізнавати чужі емоції та демонструвати власні, розуміти чужі мотиви й наміри. Під час вивчення освітніх компонентів доцільне залучення здобувачів освіти до дискусії, ділових ігор, роботи в парі, спільної розробки проєктів, «мозкового штурму», що сприяє розвитку вміння поєднувати власні амбіції із колективною справою, переконувати і знаходити компроміс, планувати час.

3. Практикоорієнтованість освітнього процесу.

По-перше, формування здатності до здійснення інноваційної діяльності неможливе без практикоорієнтованості освітнього процесу, що передбачає збільшення частки практичних занять у освітній програмі, залучення здобувачів вищої освіти до участі в майстер-класах, тренінгах, конференціях і семінарах, міжнародній проєктно-грантовій діяльності, які створюють умови для безпосереднього застосування теоретичних знань у професійній діяльності. По-друге, особливий акцент на навчальних заняттях слід зробити на вправах, що відтворюють реальні життєві сценарії і фахово орієнтовані ситуації. Залучення здобувачів вищої освіти до такої роботи спонукає їх освоїти процедуру аналізу різних проблемних ситуацій, з якими вони зустрінуться у професійній діяльності за обраним фахом. Застосування методу кейс-стаді, методу проєктної діяльності розвивають здатність генерувати нові ідеї, мотивувати себе і клієнтів, формують необхідні знання, вміння і навички вирішення складних ситуацій, які зустрінуться

майбутнім соціальним працівникам у їх подальшій діяльності.

4. Залучення до неформальної освіти.

Важливими освітніми інструментами для набуття соціальних навичок здобувачами вищої освіти є активне залучення до навчальних тренінгів та масових відкритих онлайн курсів, що розміщені на різних освітніх платформах, відвідування тематичних соціально-виховних заходів, майстер-класів, семінарів [8, с. 57]. Участь у заходах неформальної освіти сприяє не лише здобуттю фахових компетентностей, а й допомагає орієнтуватися в широкому інформаційному полі сучасного світу.

Реалізація виокремлених умов у межах підготовки здобувачів вищої освіти спеціальності І10 Соціальна робота та консультування доцільна на лекційних та семінарських і практичних заняттях (виступи здобувачів вищої освіти у форматі доповідей і презентацій, вирішення соціальних проблем методами дискусій і «мозкового штурму», розв'язування кейсів та ситуаційних задач, розробка проєктів); під час проходження навчальних і виробничих практик; участі в конкурсах студентських наукових робіт; участі в навчально-методичних тренінгах, семінарах (зокрема, спрямованих на обмін досвідом), круглих столах, загальноуніверситетських просвітницьких і святкових заходах у онлайн-форматі; залучення до аудиторних занять професіоналів-практиків та представників роботодавців (гостьові лекції); залучення здобувачів до волонтерської діяльності (наприклад, у межах відкритого простору допомоги «Саме тут»), до грантової діяльності тощо.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Вирішення проблеми розвитку здатності майбутніх соціальних працівників до здійснення ними інноваційної діяльності можливе за допомогою залучення здобувачів освіти до суспільно корисної діяльності, активізації міжособистісної взаємодії колективу в навчальній та позанавчальній діяльності, практикоорієнтованості освітнього процесу, залучення здобувачів вищої освіти до неформальної освіти, тим самим створюючи різні варіанти для розвитку «soft skills» у освітньому процесі закладу вищої освіти, щоб забезпечити випускникам успішність не тільки у впровадженні інновацій у професійній діяльності, а й у повсякденній комунікації з іншими людьми.

Враховуючи те, що підготовка здобувачів освіти в межах певного фаху обумовлена специфікою професійних обов'язків, методи освітньої діяльності, орієнтовані на розвиток «soft skills», також відрізнятимуться. Крім того, можливості розвитку цієї групи навичок залежать від особистісного розвитку людини, її особистісних якостей та прагнень. Тож перспективними напрямками досліджень з цього питання можуть стати вивчення можливостей модернізації системи підготовки соціальних працівників у аспекті розвитку їх здатності до реалізації інноваційної діяльності з урахуванням формування «soft skills» майбутніх спеціалістів; розробка комплексу діагностичних методів, що дозволяють оцінити та виміряти рівень сформованості соціальних навичок здобувачів вищої освіти на різних етапах їхньої професійної підготовки.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Коляда Н. М., Кравченко О. О. Практичний досвід формування «soft-skills» в умовах закладу вищої освіти. *Науковий збірник «Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка»*. 2020. Том 6, № 27. С. 137–145. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4863.3/27.203686>.
2. Кочубей Т., Ткачук Ю. Соціальні навички soft skills у системі компетентностей майбутніх соціальних працівників. *Соціальна робота та соціальна освіта*. 2021. № 2(7). С. 42–51. DOI: [https://doi.org/10.31499/2618-0715.2\(7\).2021.244074](https://doi.org/10.31499/2618-0715.2(7).2021.244074).
3. Лядський І. К., Дячков Д. В. Управління соціальним інтелектом як фактором впливу на формування soft-skills у здобувачів вищої освіти. *Таврійський науковий вісник. Серія: Економіка*. 2022. № 13. С. 108–114. DOI: <https://doi.org/10.32782/2708-0366/2022.13.13>.
4. Мандро Л. «Soft skills» та «meta skills» як основа фахового зростання соціальних працівників. *Наука і освіта : наук.-практ. журнал*. 2022. № 3. С. 31–35. DOI: <https://doi.org/10.24195/2414-4665-2022-3-6>.
5. Мандро Л., Михайлишин Г. Визначення організаційно-педагогічних умов формування «soft skills» майбутніх соціальних працівників. *Education and Science of Today: Intersectoral Issues and Development of Sciences* : V International Scientific and Practical Conference, Cambridge, 18 August 2023. Cambridge, UK, 2023. Pp. 199–201. DOI: <https://doi.org/10.36074/logos-18.08.2023.56>.
6. Мандро Л., Михайлишин Г. Методи, форми та засоби формування «soft skills» майбутніх соціальних працівників. *Міжнародний науковий журнал «Грааль науки»*. 2023. № 30. С. 309–311. DOI: <https://doi.org/10.36074/grail-of-science.04.08.2023.050>.

7. Погульська О. О. Формування «soft skills» в учасників освітнього процесу ЗВО. *Сучасні тенденції розвитку науки та освіти в умовах євроінтеграції* : Міжнародна науково-практична конференція, м. Вінниця, 29–30 березня 2022 р. Вінниця : Вінницький кооперативний інститут, 2022. С. 126–128.
8. Ткачук Ю. В. Структурні компоненти соціальних навичок (soft skills) майбутніх соціальних працівників. *New Directions in Science and Education* : Conference Proceedings of the 1st International Conference, Munich, 19 November 2021. Munich, Germany, Primedia elaunch LLCC, 2021. С. 52–59.
9. Dell'Aquila E., Marocco D., Ponticorvo M., Di Ferdinando A., Schembri M., Miglino O., ... Miglino O. Soft skills. Educational Games for Soft-Skills Training in Digital Environments: New Perspectives. 2017. Pp. 1–18. DOI: https://doi.org/10.1007/978-3-319-06311-9_1.
10. Mann C. R. A Study of Engineering Education: Prepared for the Joint Committee on Engineering Education of the National Engineering Societies. Boston : The Merrymount Press, 1918. 139 p. URL: <https://babel.hathitrust.org/cgi/pt?id=wu.89077496529&seq=7>.
11. Matteson M. L., Anderson L., Boyden C. Soft skills: A phrase in search of meaning. *Libraries and the Academy*. 2016. Vol. 16, № 1. Pp. 71–88. DOI: <https://doi.org/10.1353/pla.2016.0009>.
12. Robles M. Executive perceptions of the top 10 soft skills needed in today's workplace. *Business Communication Quarterly*. 2012. № 75(4). Pp. 453–465. DOI: <https://doi.org/10.1177/1080569912460400>.
13. Study: Boosting Soft Skills is Better Than Raising Test Scores. *National Soft Skills Association* : веб-сайт. URL: <https://www.nationalsoftskills.org/boosting-test-scores/>.

Батарейна Ірина Олександрівна,

ORCID ID: 0000-0003-0456-9838

*старший викладач кафедри дошкільної освіти і соціальної роботи**Мелітопольський державний педагогічний університет**імені Богдана Хмельницького*

ВПРОВАДЖЕННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В ОСВІТНІЙ ПРОЦЕС

IMPLEMENTATION OF INNOVATIVE TECHNOLOGIES IN THE EDUCATIONAL PROCESS

На шляху до цифрової трансформації Україна активно впроваджує інноваційні технології в освітній процес, прагнучи створити сучасне та ефективне навчальне середовище. XXI століття – епоха стрімких технологічних змін, які безпосередньо впливають на кожен аспект нашого життя, в тому числі і на освіту. Інноваційні технології стають невід'ємною частиною навчального процесу, змінюючи його парадигму та відкриваючи нові горизонти навчання. Інноваційні технології стрімко змінюють світ, та освіта не залишається осторонь. Їх впровадження відкриває нові можливості для покращення якості навчання, підвищення мотивації здобувачів та адаптації до потреб сучасного суспільства. На основі розкритих основних понять та використаних самостійно нових технологій в освітній процес можна стверджувати, що в даний час дуже зручно планувати заняття з використанням інноваційних технологій. Студент і викладач повинні творчо працювати, вчитися, самовдосконалюватися. Викладачі працюють над виробленням і вдосконаленням методів навчання і виховання, зокрема інтерактивних.

Інноваційні технології – це не просто інструмент, а шанс на революцію в освіті України. Це можливість створити систему, яка відповідає викликам XXI століття, готує молодь до майбутнього, робить навчання більш ефективним, доступним та привабливим. Важливо, щоб держава, освітяни, батьки та громадськість працювали разом, щоб реалізувати цей потенціал і зробити українську освіту конкурентоспроможною на світовому рівні. Впровадження інноваційних технологій вимагає від викладача: вивчення спеціальної літератури; аналізу педагогічного досвіду викладачів-новаторів; розробки плану запровадження нової техніки; оптимального поєднання гуманітарних, природничо-математичних та професійних знань.

Отже, можна зробити висновок, що освітня інноваційна діяльність закладає основи інноваційної діяльності здобувачів в майбутньому. Саме викладач-новатор формує розвинену особистість, яка використовує набуті знання і вміє самостійно їх поповнювати, конкурентоспроможну різній сфері суспільного життя, відповідальну, здатну в ідеалі досягти найголовнішої мети життя людини – щастя.

Ключові слова: технології, інновація, інноваційні технології, освітній процес, здобувачі освіти.

On its way to digital transformation, Ukraine is actively introducing innovative technologies into the educational process, striving to create a modern and effective learning environment. The 21st century is an era of rapid technological change that directly affects every aspect of our lives, including education. Innovative technologies are becoming an integral part of the educational process, changing its paradigm and opening up new learning horizons. Innovative technologies are rapidly changing the world, and education does not stand aside. Their implementation opens up new opportunities to improve the quality of education, increase student motivation and adapt to the needs of modern society. Based on the basic concepts revealed and the use of new technologies in the educational process, it can be argued that it is now very convenient to plan classes using innovative technologies. Students and teachers have to work creatively, learn, and improve themselves. Teachers are working to develop and improve teaching and learning methods, including interactive ones.

Innovative technologies are not just a tool, but a chance to revolutionize education in Ukraine. It is an opportunity to create a system that meets the challenges of the 21st century, prepares young people for the future, and makes learning more efficient, accessible, and attractive. It is important that the government, educators, parents, and the public work together to realize this potential and make Ukrainian education globally competitive. The introduction of innovative technologies requires the teacher to: study specialized literature; analyze the pedagogical experience of innovative teachers; develop a plan for the introduction of new technology; and optimize the combination of humanities, natural sciences, mathematics, and professional knowledge.

Thus, it can be concluded that educational innovation lays the foundation for students' innovative activities in the future. It is the teacher who is an innovator who forms a developed personality that uses the acquired knowledge and is able to replenish it independently, competitive in various spheres of public life, responsible, able to ideally achieve the most important goal of human life – happiness.

Key words: technology, innovation, innovative technologies, educational process, students.

Постановка проблеми. Актуальними для сьогодні є всебічне осмислення передового педагогічного досвіду, пошук і запровадження в практику таких інновацій, які б докорінно поліпшили організацію освітнього процесу. Виникла потреба в більших змінах методів навчання, у розвитку нового педагогічного мислення, співпраці викладачів і здобувачів. Щоб система освіти розвивалась, необхідне детальне вивчення і впровадження в практику навчання інноваційних технологій, оновлення організації освітнього процесу, враховуючи сучасні досягнення науки та техніки. Ґрунтується на законах України «Про освіту», «Про загальну середню освіту», «Про інноваційну діяльність», «Про інтелектуальну власність», положення «Про порядок здійснення інноваційної освітньої діяльності», постанови Верховної Ради України «Про Концепцію науково-технологічного та інноваційного розвитку України». Інноваційний процес включає три складові, а саме: створення, освоєння та застосування нововведень [4–7].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідники проблем педагогічної інноватики (О. Арламов, М. Бургін, В. Журавльов, В. Загвязинський, Н. Юсуфбекова, А. Ніколс та ін.) намагалися співвіднести поняття нового у педагогіці з такими характеристиками, як корисне, прогресивне, позитивне, сучасне, передове. Суспільна потреба спонукає педагогів-науковців до пошуку нових педагогічних ідей і технологій, до поширення і запровадження передового педагогічного досвіду [3].

У статті С. Смолюк висвітлено впровадження інноваційних технологій в освітній процес закладу дошкільної освіти та сутність інноваційної педагогічної діяльності як особливого виду творчої діяльності педагога. Розкрито сутність поняття «інновація», яке розкривається як процес освоєння нововведення (нового засобу, методу, методики, технології, програми тощо), що характеризує пошук, упровадження в освітній процес і творче переосмислення ідеальних методик і програм, що спрямовані на розвиток здібностей особистості дитини, а «інноваційна технологія» виступає як компонент педагогічного процесу, що відображає його провідні, сутнісні характеристики – сукупність послідовних взаємодій з метою розвитку. Автором визначено, що використання інноваційних технологій в практиці здійснюється на трьох рівнях: загальнопедагогічному (використовується на визначеному етапі навчання), предметно-лабораторному (використовується в значенні окремої методики) та локальному (стосується елементів

навчально-виховного процесу). Опираючись на даний аналіз виокремлюють наступні інноваційні технології, які використовуються в системі дошкільної освіти: ігрові технології, технології проблемного навчання, технології розвивального навчання, альтернативні технології, комп'ютерні технології. Так, автором досліджено, що впровадження інноваційної технології відбувається поступово та має такі етапи: ознайомлення з інновацією, авторською програмою; вивчення завдань, передбачених законодавством; відбувається пошук додаткової інформації, аналізуються практики колег і зіставляються отримані результати; психологічна, методична, теоретична підготовка педагогів; розробка моделей, рекомендацій щодо впровадження обраної технології; організація, контроль за процесом нововведення, внесення корективів (якщо є потреба); моніторинг управління процесом впровадження інновації. Виходячи з етапів впровадження інновацій визначено, що однією з умов реалізації інноваційних технологій в практику роботи закладу є готовність педагога до інноваційної діяльності, яка здійснюється на відповідних рівнях [10].

У статті І. Мозуль розкривається сутність та особливості впровадження інноваційних технологій на уроках природознавства в початковій школі. Трактуються основні інноваційні форми роботи з учнями початкової школи на уроках природознавства. У процесі навчання в учнів формуються уявлення та поняття про цілісність світу; природне й соціальне оточення як середовище людини [8].

Метою статті є виявлення особливостей впровадження інноваційних технологій в освітній процес в сучасних умовах.

Виклад основного матеріалу. Нові інноваційні технології зараз виступають головною рушійною силою прогресу, засобом спілкування між державами, компаніями, університетами, новою формою торгівлі, є потужним засобом навчання. Зараз всі здобувачі України прониклись роботою за комп'ютером, особливо в часи пандемії та воєнного стану. За даними соціологічного дослідження для 68% підлітків комп'ютер є робочим інструментом, 12% використовують ПК для розваг, для 18% – це можливість спілкуватися з друзями, а для 2% – можливість відключитися від дійсності.

Інноваційні технології вже давно перестали бути екзотикою в освіті, стаючи невід'ємною частиною сучасного навчального процесу. Їх ефективно впровадження – це шлях до створення більш ефективної, доступної та цікавої освіти для всіх. Сьогодні розкривається багато визначень поняття «педагогічна

технологія». Охарактеризуємо декілька, які найчастіше використовуються. Педагогічна технологія – це строго обґрунтована система педагогічних засобів, форм і методів їх етапність, націленість на вирішення конкретних навчально-виховних завдань. Всі науковці сходяться в одному: оволодіння новими технологіями навчання й виховання вимагає внутрішньої готовності викладача до серйозної діяльності щодо перетворювання, насамперед, самого себе. Термін «інновація» походить від латинського *in* – «в» та *novus* – «нове». До основних понять інноваційних технологій відносять: нестандартні заняття; індивідуальна робота; контроль і оцінка навчальних досягнень здобувачів; кабінетне, групове і додаткове навчання; факультативи за вибором здобувачів; проблемне і модульне навчання; запрошення вчених, діячів культури, мистецтва на заняття; економізація і екологізація освіти; науковий експеримент при вивченні нового матеріалу; застосування досягнень техніки (діапозитиви, через фільми, магнітофони, телевізори, навчання за допомогою комп'ютерів, комп'ютерні аудиторії, радіо- і телепередачі та «Інтернет-системи», мультимедійні технології тощо); нові підходи до формування навчальних планів [1]. До навчальних інноваційних технологій прийнято відносити таку сукупність операційних дій педагога зі здобувачем, в результаті якої суттєво покращується ставлення здобувачів до навчального процесу [12]. Серед них значне місце посідають такі технології: особистісно-орієнтовані; інтеграційні; колективної дії; інформаційні; дистанційні; розвивальні; модульно-розвивальні тощо. До виховних інноваційних технологій відносимо мистецькі засоби й прийоми впливу педагога на свідомість особистості здобувача з метою формування в нього особистісних цінностей у поєднанні (контексті) із загальнолюдськими: рання соціалізація здобувачів; національна спрямованість навчально-виховного процесу; духовний розвиток здобувачів тощо.

Інноваційні форми й методи створюють комфортні умови навчання, коли кожен здобувач відчуває свою необхідність, розкриває свої здібності й демонструє знання, відчуває впевненість у собі. Освітні інноваційні технології спрямовані на всебічний розвиток. Основна функція цих методів – навчити кожного здобувача активно та вільно мислити на занятті, набувати індивідуального досвіду толерантної співпраці [11].

У педагогічній практиці викладачів з'явилися нові форми занять, а саме урок-практикум, урок-пошук, урок-дискусія, урок-мандрівка, урок-панорама, урок-залік тощо. Отже, оскільки

викладач є організатором освітнього процесу то його основною метою є пробудити і підтримати прагнення дітей до пізнання, що спонукає педагогічний колектив шукати шляхи підвищення інтересу студентів до навчання, урізноманітнюючи його зміст, форми та прийоми [2].

В своїй праці О. Радченко узагальнивши опрацьований матеріал і власний досвід, стверджує, що впровадження інноваційних технологій базується на врахуванні умов: взаємодія викладачів і студентів та студентів між собою; врахування індивідуальних особливостей усіх суб'єктів освітнього процесу; інноваційність освітнього середовища, що реалізується через змістове і процесуальне наповнення, форми і методи роботи, матеріальну базу і забезпечення, психологічний та емоційний комфорт. Науковець вважає, що впровадження інноваційних технологій виступає основним завданням формування творчої особистості, здатної до освіти та навчання упродовж життя, гнучкої у вирішенні проблем, мобільної, здатної комунікувати і приймати рішення, працювати в команді, критично мислити. Перейдемо безпосередньо до розгляду форм і методів роботи, які орієнтовані на діджиталізацію освітнього процесу і забезпечують якісно новий рівень міжособистісної взаємодії, зокрема завдяки можливостям інформаційно-цифрових технологій. Задля забезпечення створення сучасного освітнього середовища у закладі освіти, задоволення запитів студентів, допомагає використання сучасних інформаційних технологій. В умовах онлайн навчання доцільно використовувати сервіси BigBlueButton, Zoom, Googlemeet, платформу Moodle. За їх допомогою можна організовувати лекції, конференції, семінари, є можливість демонстрації матеріалів, обговорення у чаті й живого спілкування [9].

Розглянемо деякі напрямки впровадження інноваційних технологій в освітній процес:

1. Цифрові навчальні ресурси:

– Онлайн-платформи: Coursera, Khan Academy, Udemy, EdX тощо пропонують безкоштовні та платні курси з різних предметів, що дозволяє отримати доступ до якісної освіти незалежно від місця проживання.

– Електронні підручники: Зручніші та інтерактивніші, ніж паперові, дозволяють отримати доступ до додаткового контенту, відео, аудіо та інших мультимедійних матеріалів.

– Інтерактивні симуляції та віртуальна реальність: Дозволяють уявити та вивчити складні процеси, явища, об'єкти в більш доступній та захопливій формі.

2. Інтерактивні методи навчання:

– Онлайн-гри: Ігрові платформи (Minecraft, Kerbal Space Program, Roblox) можуть бути використані для вивчення різних предметів, розвиваючи логіку, творче мислення, командну роботу.

– Відеоконференції: Дозволяють спілкуватися з викладачами та іншими учнями в режимі реального часу, незалежно від місця розташування.

– Онлайн-тестування: Швидко і ефективно перевіряти знання здобувачів, збирати зворотній зв'язок та аналізувати результати навчання.

3. Індивідуальне навчання:

– Адаптивні системи навчання: Навчальні програми, які пристосовуються до рівня знань та інтересів кожного здобувача, дозволяючи йому рухатися власним темпом.

– Моніторинг прогресу: Системи, які відстежують успішність здобувачів та надають рекомендації щодо подальшого навчання.

– Персоналізований зворотній зв'язок: Здатність отримати швидко і персоналізовану допомогу від викладача в разі труднощів.

4. Розвиток цифрових навичок:

– Навчання основам комп'ютерної грамотності: Навички роботи з комп'ютером, Інтернетом, програмним забезпеченням стають все більш важливими для успішного життя в сучасному світі.

– Розробка програмного забезпечення та веб-сайтів: Здатність створювати власні програми та веб-сайти може стати цінною навичкою для майбутньої кар'єри.

– Цифрова грамотність: Розуміння принципів роботи цифрових технологій, їх можливостей та ризиків.

5. Нові ролі викладача:

– Фасилітатор: Допомогає здобувачам у процесі навчання, надає підтримку та керівництво.

– Ментор: Надає індивідуальні консультації, допомагає здобувачам розвивати навички самостійного навчання.

– Експерт: Допомогає здобувачам орієнтуватися в потоці інформації, обирати релевантні ресурси та джерела.

Впровадження інноваційних технологій в освіту – це складний процес, який потребує: інвестицій (у модернізацію навчальних закладів, придбання обладнання, навчання викладачів); підготовки викладачів: не всі викладачі мають достатній рівень цифрової грамотності та готовності до використання нових технологій у навчальному процесі; зміни в підході до навчання: перехід від традиційних методів до більш інтерактивних та індивідуалізованих.

Ми можемо мати такі переваги: покращення якості навчання, підвищення мотивації здобувачів, розширення доступу до освіти, підготовка до життя в цифровому суспільстві.

Ключовими аспектами впровадження інноваційних технологій в освіту є:

1. Вибір технологій та ресурсів: аналіз потреб, доступність, ефективність.

2. Підготовка викладачів: навчання та тренінги, зміни в методиці навчання, підтримка та супровід.

3. Забезпечення цифрової інфраструктури: інтернет-з'єднання, обладнання, програмне забезпечення.

4. Створення інтерактивного навчального середовища: онлайн-платформи, відеоуроки та мультимедіа: інтерактивні ігри.

5. Оцінювання та моніторинг: визначення ефективності, збір зворотного зв'язку, постійний розвиток.

Виокремимо такі виклики та можливості:

– Цифрова грамотність: необхідність розвивати цифрову грамотність учнів, вчителів, викладачів та батьків.

– Етичні аспекти: використання технологій з урахуванням етичних норм та захисту приватності.

– Рівний доступ: забезпечення рівного доступу до технологій для всіх здобувачів.

Розглянемо більш детально цікаву можливість для навчання. Гейміфікація в освіті – це не просто ігри в аудиторії, а використання елементів ігрового дизайну для підвищення мотивації, залучення та задоволення здобувачів під час навчання. Цей підхід допомагає перетворити навчання на захопливий процес, розвиваючи ключові навички та знання.

Приклади гейміфікації в освіті:

а) *навчальні ігри*: використання онлайн-ігор, які навчають і розвивають ключові навички;

б) *віртуальні світи*: створення віртуальних світів, де здобувачі можуть взаємодіяти з навколишнім середовищем і виконувати завдання;

в) *навчальні квести*: Використання квестів для залучення здобувачів до вирішення проблем і дослідження нових тем;

г) *ігрові механіки*: впровадження елементів ігрового дизайну в навчальні матеріали, наприклад, бали, рівні, досягнення, рейтинги;

д) *виклики та конкурси*: організація конкурсів та викликів для стимулювання здобувачів до навчання.

Так, гейміфікація – це ефективний інструмент для зміни підходу до навчання, що допомагає зробити його більш цікавим, захопливим

і ефективним. Впровадження гейміфікації в освіту відкриває нові можливості для розвитку здобувачів і підготовки їх до життєвих викликів XXI століття.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Впровадження інноваційних технологій в освітній процес – це необхідність для забезпечення якісної освіти в XXI столітті. Інновації в освіті є ключовим фактором у створенні якісної та актуальної освіти, яка дозволить здобувачам успішно адаптуватися до викликів сучасного світу. Україна, попри складний шлях, активно розвиває сферу інноваційних технологій. Це дає

можливість країні не лише конкурувати на світовому ринку, але й формувати власну інноваційну екосистему. Впровадження інноваційних технологій в освіту – це не просто модне слово, а важливий крок до створення сучасної та ефективної освіти. Важливо враховувати потреби здобувачів, підтримувати викладачів і забезпечувати рівний доступ до технологій. Україна має значний потенціал для розвитку інноваційних технологій. Щоб його реалізувати, потрібно змінювати підходи до освіти, забезпечити доступ до фінансування, створити сприятливе законодавче поле та залучити досвід міжнародних партнерів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Алфімов Д. В. Інноваційна освітня система вищої школи: шляхи відродження. Педагогічні інновації: ідеї, реалії, перспективи : [зб. наук. пр.] [ред. кол. Л.І. Даниленко та ін.] Київ : Логос, 2000. С. 158–163.
2. Ващенко Л. М. Управління інноваційними процесами. *Директор школи*. № 23–24. С. 10–11.
3. Даниленко Л. І. Інноваційна педагогіка: до практики через теорію. *Директор школи, ліцею, гімназії*. № 1. С. 36–38.
4. Державна національна програма «Освіта» («Україна XXI століття»). Кабінет міністрів України. Постанова № 896 від 03.11.1993. URL: <http://ua-info.biz/legal/baseri/ua-rmexzr/index.htm>
5. Державний стандарт початкової загальної освіти. URL: [http://mon.gov.ua/content/Освіта/chinn-stand-\(1\).pdf](http://mon.gov.ua/content/Освіта/chinn-stand-(1).pdf)
6. Закон України «Про освіту» (Із змінами, внесеними згідно із Законами, останній: № 940-VIII від 26.01.2016, ВВР, 2016, № 10, ст.100). URL: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/>
7. Закон України «Про інноваційну діяльність» URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/40-15#Text>
8. Мозуль І. Впровадження інноваційних технологій у навчально-виховний процес на уроках природознавства в початковій школі. *Науковий збірник «Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка»*. Том 3, № 27, 2020. С. 258–261.
9. Радченко О. Я. Інноваційні технології як складова освітнього середовища сучасного закладу освіти. URL: http://dspace.tnpu.edu.ua/bitstream/123456789/17177/1/5_Radchenko.pdf
10. Смолюк С. Упровадження інноваційних технологій в освітній процес закладу дошкільної освіти. *Acta Paedagogica Volyniensis*, 2022. 3, 3–8, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2022.3.1>
11. Хлебнікова Т. М. Упровадження особистісно зорієнтованого навчання у навчально-виховний процес загальноосвітнього закладу. *Управління школою*. № 28–30. С. 41–45.
12. Хлебнікова Т. М. Освітні технології (в схемах та таблицях) : навч.-метод. посіб. Харків : ХНПУ імені Г. С. Сковороди, 2016. 100 с.

Boichuk Valentyna Serhiivna,

ORCID ID: 0000-0002-5803-5316

*Postgraduate Student at the Department of Educology
and Psychological and Pedagogical Sciences
Borys Grinchenko Kyiv Metropolitan University*

USE OF INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES IN ENGLISH LESSONS IN FORMING INTERCULTURAL COMPETENCE OF ADOLESCENTS

ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ПРИ ФОРМУВАННІ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПІДЛІТКІВ

The article examines the use of information and communication technologies in English lessons in the formation of intercultural competence of adolescents. In particular, the meaning of such concepts as «intercultural competence», «information and communication technologies» is revealed. The list of ICTs defined by the UNESCO Institute for Statistics is emphasized, which includes computers, the Internet (websites, blogs and e-mail), live broadcast technologies (radio, television and webcasts), recorded broadcast technologies (podcasting, audio and video players and storage devices) and telephony (landline or mobile, satellite, video and audio conferencing, etc.). The list of ICTs, the mastery of which should include the intercultural competence of adolescents, is highlighted. Attention is focused on the age characteristics of adolescents belonging to the «Z» and «Alpha» generations. Blocks of ICT use in learning English are highlighted. The advantages of using ICT in the educational process are determined, such as individualization of learning, intensification of independent work of students, expansion of information flows when using the Internet, increase in the volume of tasks completed in the lesson. The practical significance of the use of information and communication technologies for the formation of proper intercultural competence of adolescents in foreign language lessons is substantiated, namely: it is an effective auxiliary technical visual and auditory means of visualizing educational material, allowing the teacher to realize his creative potential; helps the teacher to implement a personality-oriented approach to learning; contributes to the expansion of students' worldview and raising their cultural level; is a means of increasing motivation to study the subject and a means of increasing interactive and communicative activity; stimulates the search activity of education seekers and contributes to the development of their creative abilities.

Key words: information and communication technologies, intercultural competence, English language, adolescents, competency-based approach.

У статті розглянуто використання інформаційно-комунікаційних технологій на уроках англійської мови при формуванні міжкультурної компетентності підлітків. Зокрема, розкривається значення таких понять як «міжкультурна компетентність», «інформаційно-комунікаційні технології». Наголошено на переліку ІКТ, визначеному Статистичним інститутом ЮНЕСКО, до якого входять: комп'ютери, Інтернет (веб-сайти, блоги й електронна пошта), технології прямих трансляцій (радіо, телебачення та веб-трансляції), технології записаних трансляцій (подкастинг, аудіо- та відеоплеєри та пристрої зберігання) та телефонія (стаціонарна або мобільна, супутникова, відео- й аудіоконференції тощо). Підкреслено перелік ІКТ, володіння яким має включати в себе міжкультурна компетентність підлітків. Акцентовано увагу на вікових особливостях підлітків, які належать до так званих поколінь «Z» та «Альфа». Виокремлено блоки використання ІКТ при вивченні англійської мови. Визначено переваги використання ІКТ у навчально-виховному процесі, як-от: індивідуалізацію навчання, інтенсифікацію самостійної роботи учнів, розширення інформаційних потоків при використанні Internet, зростання обсягу виконаних на занятті завдань. Обґрунтовано практичне значення застосування інформаційно-комунікаційних технологій для формування належної міжкультурної компетентності підлітків на уроках іноземної мови, а саме: є ефективним допоміжним технічним наочно-слуховим засобом візуалізації навчального матеріалу, дозволяючи вчителю реалізувати свій творчий потенціал; допомагає вчителю здійснювати особистісно-орієнтований підхід до навчання; сприяє розширенню світогляду учнів і підвищенню їх культурного рівня; є засобом підвищення мотивації до вивчення предмета та засобом підвищення інтерактивної та комунікативної діяльності; стимулює пошукову діяльність здобувачів освіти і сприяє розвитку їх творчих здібностей.

Ключові слова: інформаційно-комунікаційні технології, міжкультурна компетентність, англійська мова, підлітки, компетентнісний підхід.

Problem statement. The integration of Ukraine into the European and international community, as well as the gradual globalization of a significant number of state, public and interpersonal relations, lead to the internationalization of domestic science and education, production and trade, other sectors of the economy, etc. This leads to an increase in intercultural interaction with foreigners, the use of uniform (or similar or identical) rules and norms that regulate certain educational, production, commercial or logistical processes, forces their participants to actively use modern information and communication technologies. As a result, Ukrainian educational institutions are faced with the task of high-quality training of many education seekers who have the appropriate level of intercultural competence (including knowledge of foreign languages, foreign culture, ability to use ICT), for the rapid and effective achievement of mutual understanding with representatives of other cultures and adaptation to a modern multicultural society.

For this purpose, (in accordance with the 2006 Recommendations of the European Parliament and the Council of the EU on the formation of key competences in lifelong learning), the national system of general secondary education was reformed.

In particular, the Laws of Ukraine «On Education» (2017) and «On Complete General Secondary Education» (2020) were adopted, the State Standard of Basic Secondary Education (approved by Resolution of the Cabinet of Ministers of Ukraine No. 898 of 30.09.2020) and the Concept of Implementation of State Policy in the Field of Reforming General Secondary Education «New Ukrainian School» for the Period Until 2029 were adopted, which implemented the requirements for the need to form basic competences in students (including cultural competence and the ability to communicate in foreign languages) into the educational process.

Also, considering the above requirements, appropriate changes were made to the educational (including model) programs, textbooks, and scientific and methodological literature approved and/or recommended by the Ministry of Education of Ukraine, which fixed the inevitability of the course for the development of a competency-based approach, as one that meets all modern conditions.

It should be noted that the issues of implementing this approach in the educational process were dealt with by N. Bibik, O. Lokshina, O. Ovcharuk, O. Pometun, O. Savchenko and others. At the same time, the number of scientific developments on the formation of intercultural competence of students of general secondary schools is insufficient (among

its researchers, only N. Ivanets – primary school and A. Rutkovska – students of grades 9–11 can be named), and the intercultural competence of adolescents in English lessons has not become a subject of separate study by scientists at all. Accordingly, all possibilities of using information and communication technologies in English lessons for the specified purpose remain unexplored [7].

Analysis of recent research and publications. The analysis of the concept of «information and communication technologies» was carried out by O. Vashak, N. Manzheliy, T. Fazan, N. Fominykh. The problems of using ICT in the educational process are studied by domestic scientists: M. Anisimov, V. Bykov, R. Gurevich, M. Zhaldak, T. Koval, O. Spirin and others. The problems of training future teachers using ICT are addressed in the works of such scientists as Yu. Zhuk, O. Krasnozhon – training future physics teachers; N. Morse – computer science teachers; Yu. Trius, O. Spivakovsky – mathematics teachers; O. Podzyhun – foreign language teachers; H. Brown, J. Brunner – future philological teachers; Modelling the educational environment using ICT is studied by V. Bykov, S. Gorobets, O. Ovcharuk, N. Soroko, G. G. Davis and others. C. Gorobets developed the use of ICT in distance learning for students of humanities, and G. Davis developed the use of multimedia technology.

The purpose of the article – to determine the role of information and communication technologies in English lessons in the formation of intercultural competence of adolescents.

Presentation of the main material. Modern domestic researchers consider intercultural competence as: «an integral property of a person, consisting in his readiness for intercultural contacts, a set of knowledge, ideas about the essence of other cultures (language, traditions, values, art, behaviour), the ability to conduct the dialogue between cultures, which provides a person with the opportunity for productive intercultural interaction» [10]; «the ability to navigate in different types of culture, value systems and relevant communicative norms» [13]; «the ability to develop purposeful knowledge, skills and abilities that lead to changes in behaviour and communication and are effective and appropriate in intercultural interaction» [3].

According to the available scientific research, the formation of intercultural competence of adolescents in secondary education institutions is most effectively achieved in foreign language lessons in compliance with modern pedagogical and organizational conditions, using innovative methods and technologies [7].

Among them, we can name *information and communication technologies*, which are understood as a set of methods, tools and techniques for searching, storing, processing, presenting and transmitting graphic, text, digital, audio and video data based on personal computers, computer networks and communication facilities [8].

The UNESCO Institute for Statistics in its glossary offers the following *list of ICTs*: computers, the Internet (websites, blogs and e-mail), live broadcast technologies (radio, television and webcasts), recorded broadcast technologies (podcasting, audio and video players and storage devices) and telephony (fixed or mobile, satellite, video and audio conferences, etc.) [9].

The use of ICT allows people to freely use communication channels with communicators who are in another place, to create and distribute the necessary content, to have access to relevant databases [6], and, as M. Kalynych notes, is one of the best ways to immerse themselves in authentic language learning [9].

That is, the *intercultural competence of adolescents should include mandatory individual mastery of*:

- technical means (computers, computer complexes, multimedia projectors, touch boards, etc.);
- software (application software, including educational software);
- means to ensure the possibility of full-fledged work on the Internet (programs for searching for various data on the Internet, etc.);
- information content (content) on the Internet specially created for the education system;
- basic knowledge of methodological support regarding the use of information and communication technologies in education [11, 6, 4].

Thus, domestic researcher V. Bykov emphasizes that based on a combination of traditional pedagogical and information and communication technologies of education it is possible to develop and multiply the natural inclinations of a person much more effectively. The use of these technologies in the learning process creates additional conditions and causes the emergence of new goals for updating the content of education, makes it possible to achieve much greater results of educational activities, and ensure the formation and development of their own educational trajectory for each student [1, 5, 6].

It should be noted that all students of operating secondary education institutions belong to the so-called generations «Z» and «Alpha» (born in 2004 and later), which are distinguished by creativity, perceive information better than their predecessors, but usually rely not so much on their knowledge as on the use of gadgets. They feel free in the networked Internet

environment and quickly navigate in artificially simulated situations but have a somewhat reduced motivation to study at school, since, if necessary, most of the information they need can be obtained from Internet resources. Also, modern teenagers prefer communications in mobile messengers to «live» communication. As a result, because of early contact with the latest technologies, which affects their development and socialization, representatives of this generation better master knowledge in a game form, and it is easier for them to perceive rules, formulations and other information in the form of infographics [2, p. 66].

The correctness of the creation of pedagogical conditions, the selection of methods, techniques and means of upbringing and training of adolescents, including those used in preparation for intercultural communication [2, p. 66], depends on the correctness of teachers' understanding of these features of modern students.

In particular, in foreign language lessons, the use of ICT tools provides imitation of a foreign language environment, creates conditions for authentic communication, allows taking into account the individual characteristics of students, makes it possible to increase motivation to study a foreign language and intensify the development of skills and abilities specific to this discipline, without which the formation of students' intercultural competence is impossible [12, 6]. In addition, foreign language teachers consider ICT as means, methods, techniques for performing educational tasks and project work (P. Calve, T. Koval, O. Tarnopolsky, P. Sharma, E. Polat, P. Serdyukov, P. Gray, M. Nelson, D. Teilor) [15, 6].

The use of ICT in learning English is divided by these scientists into several blocks:

- creation of multimedia lessons or fragments of lessons, which greatly facilitates the assimilation of educational material;
- creation of scientific projects;
- use of the Internet for conducting lessons with students, as well as individual work;
- use of educational platforms, such as: Zoom, Google Meet, Classroom, etc.;
- use of computer simulators for knowledge control. For example, the platforms "Na urok", "Vseosvita", Kahoot, LearningApps, etc.;
- use of technical devices, including electronic textbooks and manuals; interactive boards; electronic encyclopedias and reference books; simulators and testing programs; educational Internet resources; DVD and CD disks, flash drives with pictures and illustrations; video and audio equipment [14, 6].

ICT can be effectively used in the implementation of other technologies and methods, such as dialogic

technologies, training methods (which assume the existence of several alternative solutions to the problem), simulation and interactive modelling methods, the project method, the role-playing method, Web Quests (which combines elements of the game and interactive learning). In this case, ICT allows you to artificially create (model) an unlimited number of intercultural communicative situations, partially «immerse» in another culture. This stimulates creative thinking and creativity of students, broadens their horizons, forms their ability to understand another point of view and cooperate in a team [7, 6].

In general, scientists include the following advantages of using ICT in the educational process:

- individualization of learning;
- intensification of independent work of pupils and students;
- expansion of information flows when using the Internet;
- increase in the volume of tasks completed in the lesson, and the practical significance of the use of information and communication technologies, in particular for the formation of proper intercultural competence of adolescents in foreign language lessons, is seen in the fact that such technologies;
- are an effective auxiliary technical visual and auditory means of visualizing educational material, allowing the teacher to realize his creative potential;
- help the teacher to implement a personally oriented approach to learning;
- contribute to expanding the worldview of students and raising their cultural level;
- are a means of increasing motivation to study the subject and a means of increasing interactive and communicative activity;
- stimulate the search activity of students and contribute to the development of their creative abilities [14, 6].

Thus, an electronic textbook in the process of learning English allows you to ensure individuality, adaptability and interactivity of learning, the integrity of the presentation of the material, visualization of educational information and the development of the intellectual potential of a pupil or student not only during the scheduled hours of classes, but also at a time convenient for him [6, 12]. An electronic dictionary will also be useful, with the help of which students can quickly find the necessary word and its translation, create their own dictionary and history, in which they can quickly orient themselves. Among the most widely used electronic dictionaries for use in the process of learning English are ABBYY Lingvo, Urban Dictionary, Oxford English Dictionary,

TheFreeDictionary.com, Babylon, Longman, McMillan, etc. [14, 6].

An immense source of resources for studying not only the English language, but also the history and culture of English-speaking countries is the Internet. With its help, online, students gain access to international sites, can listen to and watch videos, communicate with foreigners, and participate in telecommunication projects.

Examples of educational sites for learning English include Duolingo, Situational English, BBC Learning English, which contain video and audio materials with attached texts with transcription, Realenglish.com – a site with lessons, articles and videos, on the Livemocha site you can get acquainted with teachers, linguists and people who want to learn a language, LinguaLeo – a huge library of video, audio and text materials, thematic courses, a personal dictionary with voiceover and a special set of exercises: listening, crosswords, word translation [14, 6].

Unlike traditional textbooks, multimedia tools that use an audiovisual format allow you to use almost all the senses, combining printed text, moving video, graphic images, static photographs and audio recordings, creating a «virtual reality» of real communication [6, 15]. It has been proven in the study of G. Cherednichenko, L. Shapran and L. Kunytsia, that the use of multimedia materials and computer networks reduces learning time by almost three times, and the level of memorization due to the simultaneous use of images, sound, and text increases by 30–40 percent [16, p. 137].

Conclusions and future research directions.

Thus, the use of ICT in the process of forming intercultural competence of adolescents in foreign language lessons significantly expands and diversifies the program of its study; provides access to a variety of authentic materials (computer representation of language material based on fiction, articles, materials from information sites; working with a dictionary, etc.); interests students in studying foreign languages; expands their motivation for learning, providing the opportunity to work on the language at a pace convenient for them, thus contributing to the individualization of learning and effective mastery of a foreign language [15, 6]. Due to this, an educational environment is created that provides the possibility of using enough culturally appropriate and linguistic and cultural information necessary to visualize and illustrate the teacher's theses regarding modern life and school life of adolescents from other countries, the possibilities of integration and development of the personality in a globalized world.

BIBLIOGRAPHY:

1. Bykov V. Innovative Models of Education and Training of Skilled Personnel for High Tech Industries in Ukraine. *Інформаційні технології в освіті*. 2013. № 15. С. 19–29.
2. Boichuk V., Zhelanova V. Methodological support of intercultural communication of students in English lessons. *The Modern Higher Education Review*, No. 7, 2022. PP. 53–66. <https://doi.org/10.28925/2518-7635.2022.75>
3. Deardorff D. K. Assessing Intercultural Competence. *New Directions for Institutional Research*. 2011. № 149. P. 65–79. DOI: <https://doi.org/10.1002/ir.381>
4. Dudeney G. How to teach English with technology. Series editor: Jeremy Harmer. Harlow : Pearson Education Limited, 2007. 192 p.
5. Биков В. Ю. Сучасні завдання інформатизації освіти. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2010. № 1(15). URL: <https://lib.iitta.gov.ua/1162/> (дата звернення: 14.05.2025).
6. Бойчук В. С. Використання ІКТ у процесі формування міжкультурної компетентності підлітків на уроках англійської мови. *Тенденції розвитку педагогіки та освіти в умовах цифрових трансформацій (ByteEd-2024)* : матеріали І Міжнародної науково-практичної конференції (Харків, 17–19 квітня 2024 року). Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна. Харків : ХНУ імені В. Н. Каразіна, 2024. 554 с. (С. 38–42).
7. Бойчук В. С. Формування мовної особистості підлітка в контексті загальноєвропейської інтеграції. *Мова й література у проєкції різних наукових парадигм* : матеріали XIV Всеукр. студ.-викл. наук.-практ. конф. (21 квітня 2023 р., м. Полтава) / ДЗ «Луган. нац. ун-т імені Тараса Шевченка». Полтава, 2023. 373 с. (С. 278–282).
8. Бузовська Ю. Ф. Підготовка майбутніх судноводіїв до міжкультурного спілкування засобами інформаційно-комунікаційних технологій : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Одеса, 2020. 323 с.
9. Калинич М. В. Формування фахової компетентності майбутніх перекладачів художньої літератури із застосуванням інформаційно-комунікаційних технологій : дис. ... д. філософії : 011 Освітні, педагогічні науки. Черкаси, 2025. 346 с.
10. Коваленко О. Ю. Культурологічний підхід при формуванні міжкультурної компетентності в процесі вивчення іноземних мов студентами-економістами. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Серія Філологія*. 2015. № 15 (1). С. 170–172.
11. Мельник Л., Зарічна О., Колядич Ю. Застосування інформаційно-комунікаційних технологій у процесі формування іншомовної комунікативної компетентності студентів гуманітарних спеціальностей. *Проблеми використання інформаційних технологій у сучасних закладах освіти*. 2021. № 62. С. 39–45.
12. Овчаренко З. Інформаційні технології як засіб інтенсифікації вивчення англійської мови. *Молодий вчений*. 2018. № 3 (55). С. 578–581.
13. Сафонова І. О. Аксиологічні засади формування в іноземних студентів університету міжкультурної компетентності : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07. Київ, 2015. 297 с.
14. Супрун М., Гордієнко Ю. Використання ІКТ у процесі навчання англійської мови при підготовці студентів гуманітарних спеціальностей. *Педагогіка. Актуальні питання гуманітарних наук*. 2021. Т. 3. № 39. С. 233–239.
15. Шмирова О., Носенко М. Сучасні підходи використання ІКТ у підвищенні пізнавальної активності студентів під час викладання іноземної мови. *Молодий вчений*. 2017. № 12.1 (52.1). С. 84–87.
16. Чередніченко Г. А. Мультимедійні технології у процесі викладання дисципліни «Іноземна мова» у вищих технічних навчальних закладах. *Наукові записки. Серія : Педагогіка. Тернопільський національний педагогічний університет ім. В. Гнатюка*, 2011. № 4. С. 134–138.

Галян Олена Іванівна,
ORCID ID: 0000-0001-6070-9669
доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри початкової та дошкільної освіти
Львівський національний університет імені Івана Франка

ПРИНЦИПОТВІРНІ КРИТЕРІЇ СУБ'ЄКТНОСТІ УЧНЯ

PRINCIPLE-FORMING CRITERIA OF PUPIL AGENCY

У статті здійснено теоретичний аналіз принципотвірних критеріїв суб'єктності учня як методологічної основи для побудови суб'єктно-орієнтованого освітнього процесу. Аргументовано актуальність пошуку орієнтирів створення освітнього середовища, у якому уможливорюється реалізація принципу суб'єктності учня. Суб'єктність представлена як інтегральна категорія педагогіки, що відображає здатність особистості до усвідомленого, самостійного, відповідального вибору й реалізації власної освітньої траєкторії, саморефлексії, цілетворення, саморозвитку та творчої взаємодії з іншими суб'єктами освітнього процесу. Розкрито зв'язок ідеї становлення суб'єктності учня із загальною гуманітарно-гуманістичною парадигмою сучасної педагогіки та компетентнісним підходом в освіті. Визначено п'ять провідних критеріїв, які розкривають сутнісні характеристики суб'єктності: активність, самостійність, рефлексивність, відповідальність і здатність до саморозвитку. Вказано, що саме вони забезпечують внутрішню мотивацію, цілеспрямованість, усвідомленість і автономність навчальної діяльності учнів. Обґрунтовано їхній потенціал як підґрунтя для формулювання дидактичних принципів, спрямованих на розвиток суб'єктності учня, та визначення дидактичних умов, за яких ці критерії можуть бути ефективно реалізовані в освітній практиці. Освітній процес, організований на засадах визнання учня суб'єктом, здатен забезпечити справжній розвиток компетентностей, необхідних для життя в складному, змінному світі. Констатовано, що реалізація принципу суб'єктності учня в освітньому процесі та пов'язані з ним дидактичні принципи детермінують переосмислення ролей вчителя, адже тепер він має стати фасилітатором, наставником та партнером у навчанні поряд із традиційним уявленням про реалізацію ним професійних функцій.

Ключові слова: суб'єктність учня, принципотвірні критерії, активність, самостійність, рефлексія, відповідальність, саморозвиток, суб'єктно-орієнтоване навчання.

The article provides a theoretical analysis of the principle-forming criteria of pupil agency as a methodological basis for building an agency-oriented educational process. The relevance of searching for guidelines for creating an educational environment that enables the implementation of the principle of pupil agency is argued. Agency is presented as an integral category of pedagogy, reflecting the ability of an individual to make a conscious, independent, responsible choice and implement their own educational trajectory, self-reflection, goal-setting, self-development and creative interaction with other subjects of the educational process. The connection of the idea of the formation of pupil agency with the general humanitarian-humanistic paradigm of modern pedagogy and the competency-based approach in education is revealed. Five leading criteria are identified, which reveal the essential characteristics of agency: activity, independence, reflexivity, responsibility and the ability to self-development. It is indicated that these criteria provide internal motivation, purposefulness, awareness and autonomy of pupils' educational activities. Their potential is substantiated as a basis for the formulation of didactic principles aimed at the development of pupil agency, and the definition of didactic conditions under which these criteria can be effectively implemented in educational practice. The educational process, organized on the basis of recognizing the pupil as a subject, is able to ensure the true development of competencies necessary for life in a complex, changing world. It is stated that the implementation of the principle of pupil agency in the educational process and the related didactic principles determine the rethinking of the teacher's roles, because now he must become a facilitator, mentor and partner in learning along with the traditional idea of the implementation with him of professional functions.

Key words: pupil agency, principle-forming criteria, activity, autonomy, reflexivity, responsibility, self-development, agency-oriented educational process.

Постановка проблеми. У сучасній парадигмі освіти пріоритетного значення набуває гуманістична орієнтація освітнього процесу. У її основі визнання учня суб'єктом власного навчання і розвитку. Суб'єктність у цьому вимірі постає не лише як педагогічна категорія, а і як провідна умова реалізації компетентнісного підходу, що домінує в українській та зарубіжній освітній

політиці. Означене детермінує потребу не лише окреслити зміст суб'єктності, а й конкретизувати концептуальні положення щодо її формування, діагностики та розвитку в учасників освітньої співдії. Вбачаємо в цьому значуще науково-дослідницьке та прикладне завдання. Його розв'язання уможливить розроблення адекватних для освітньої практики психопедагогічних засобів удосконалення діяльності її суб'єктів.

Актуальності дослідженню надає необхідність глибшого осмислення принципотвірних критеріїв суб'єктності як засадничих орієнтирів організації освітнього процесу, взаємодії в системі «педагог – учень», що сукупно спрямовані на формування їх як активної, відповідальної, рефлексивної особистості. За такого підходу освітня ситуація набуває вираженої гуманітарно-гуманістичної спрямованості, що відповідає викликам сьогодення в освіті.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема суб'єктності широко висвітлена в наукових розвідках психологів, філософів, педагогів, соціологів. У вітчизняному науковому дискурсі акцентовано, що суб'єктність є інтегральною характеристикою особистості, яка виявляється в здатності до саморозвитку, саморегуляції (М. Боришевський), самоідентифікації та відповідальності за власну діяльність (В. Татенко). Зокрема, С. Максименко трактує суб'єктність як здатність людини свідомо визначати мету своєї діяльності й відповідально реалізовувати її, трансформуючи себе і світ [5]. Освітні тренди ХХІ століття в Україні актуалізували питання суб'єктності та пошуку тих педагогічних корелят, які уможливлюють визначення категорійно-поняттєвого поля для її осмислення (О. Галян [3], С. Шехавцова [8], В. Ягупов та ін.), висвітлення технологічних аспектів розвитку суб'єктності учнів в освітньому процесі початкової школи (О. Савченко [6]) та закладів загальної середньої освіти (М. Скрипник [7]).

У зарубіжній педагогіці суб'єктність учня тісно пов'язується з поняттями «agency» (А. Bandura), «learner autonomy» (D. Little), «self-directed learning» (M. Knowles). У межах нашого дослідження актуальним є бачення А. Bandura ролі процесів самореактивного впливу та саморефлексії щодо власних можливостей, сенсу та мети своїх життєвих прагнень, які актуалізуються в під час реалізації взаємозалежних зусиль [9, с. 1], а також значущість самостійності учнів в опануванні навчальної інформації [11] та допомоги їм у реалізації самостійності через налагодження діалогу [12] під час прийняття, довизначення і домислення навчальної задачі (Ю. Машбиць).

На активній ролі учня в процесі пізнання акцентують відомі концепції персоналізованого навчання (Ch. Leadbeater) та конструктивістського підходу (J. Piaget, L. Vygotsky, J. Bruner). Так, Ch. Leadbeater визначає персоналізацію як спосіб забезпечити організацію навчання, центрованого на учневі, що постає не окремою характеристикою, а увиразнює всю культуру системи навчання, адже стосується не деяких учнів, що перебувають на «крайніх рівнях», а поширюється на всіх дітей [10, с. 17]. Цим автор, по суті, визнає за учнями роль співавтора освітнього сценарію, що відповідає ідеї суб'єктності особистості та організації освітнього процесу за типом співдії. Значущість статусу учня, як «суб'єкта, що знає» та в зоні найближчого розвитку через дослідження пізнає реальність (J. Piaget; L. Vygotsky [14]), увиразнює діяльнісно-орієнтований підхід в освіті. З огляду на це навчання на засадах дії демонструє лінії розвитку учня: від наявного до потенційного досвіду, від незнання до знання, від невпевненості до віри у свої здібності, можливості, ресурси.

Попри багатство підходів, недостатньо дослідженим залишається питання про принципотвірні критерії, які слугують методологічною основою для побудови освітнього процесу, що дійсно сприяє становленню суб'єктності учнів, вияву ними здатності реалізувати свій потенціал в опануванні новим досвідом, привласненням його для успішного самоздійснення.

Метою статті є розкриття логіки генерування критерійних ознак для категорії «суб'єктність учня», що є принципотвірними в організації суб'єктнісно-орієнтованого освітнього процесу.

Виклад основного матеріалу. У межах особистісно-орієнтованого, діяльнісного, гуманістичного та компетентнісного підходів до освіти простежується суб'єктнісний складник. Його сутність увиразнює категорія «суб'єктність». У ній представлена і якісна характеристика особистості, яка здатна усвідомлювати, ініціювати, організовувати та відповідально реалізовувати власну діяльність, й один із методологічних принципів, що втілює ідею активного, самостійного, саморефлексивного суб'єкта навчання, виховання та розвитку, і філософська основа реалізації принципу свободи, відповідності, діалогу, рефлексії, вибору, самореалізації особистості. У такому контексті категорійний статус суб'єктності доповнює її бачення як принципу, цінності та мети освітньої діяльності.

Загальновідомо, що сучасна освітня парадигма дедалі більше орієнтується на особистісно-орієнтований підхід, центральним складником якого

визнається принцип суб'єктності учня. Його обґрунтування та інкорпорацію в освітній процес ми детально висвітлили у своїй публікації [3], де визначили провідним визнання учня повноправним суб'єктом освітньої співдії – активним учасником освітнього процесу, здатним до самопізнання, саморозвитку та самоздійснення, само- та взаємонавчання, творення смислу пізнаного. На відміну від традиційного, об'єктного підходу, в межах якого учень мислився як пасивний споживач знань, суб'єктна позиція передбачає його залучення до усвідомленого вибору цілей навчання, способів діяльності, форм пізнання та осмислення предмета засвоєння. Принцип суб'єктності учня є інтегративним. Він поєднує багато інших педагогічних принципів, утворюючи цілісний конструкт, що акцентує на розвитку, самореалізації та активності учня як суб'єкта навчальної діяльності та мети навчання.

Настановлення на прийняття та визнання суб'єктності учасників освітнього процесу змінює характер педагогічної взаємодії та скеровує її в напрямку пошуку, вироблення та втілення нової системи цінностей та мети освіти загалом. Так, учитель стає насамперед фасилітатором розвитку, партнером у діалозі. Така взаємодія ґрунтується на педагогічній підтримці, повазі до особистості учня, урахуванні його потреб, інтересів, індивідуального досвіду. Суб'єктність особистості як принцип, цінність та мета освіти спричиняється не лише до підвищення результативності освітнього процесу, а і сприяє набуттю його учасниками важливих компетентностей, розвитку критичного мислення, рефлексії, здатності до соціальної взаємодії (за умови реалізації суб'єктності учня та професійної суб'єктності педагога).

Для осмислення критеріїв, які можна репрезентувати як принципотвірні для категорії «суб'єктність учня», розглянемо концептуальні засади педагогічної науки, які можуть скерувати науковий пошук. Насамперед звернемося до гуманістично орієнтованих педагогічних концепцій та технологій, у яких особливої уваги заслуговує особистісний розвиток учня, вияв ним власної унікальності, самоздійснення та забезпечення автономії. Провідними для них є:

- гуманістичний підхід до особистості учня (підкреслює актуальність визнання автономії та значущість підтримки учня на шляху до самоактуалізації);

- індивідуалізація навчання (кожен учень має право на власний шлях розвитку й навчання, створення індивідуальної освітньої траєкторії, де

визнається його право на вибір стратегії та темпу свого навчання);

- партнерство в навчанні (учень активний суб'єкт, здатний брати відповідальність за процес навчання і бути учасником співдії з учителем);

- застосування технології активного навчання (інтерактивні методи, проєктне навчання, технології розвитку критичного мислення орієнтовані на створення умов, у яких учень може бути активним учасником, ставити запитання, шукати відповіді, брати участь у колективних обговореннях, розв'язувати проблеми, розвивати свої навички самостійної роботи та особистої відповідальності за власне навчання);

- залучення учнів до реального контексту (навчання через досвід, де учні залучаються до реальних проблем та завдань, допомагає їм стати більш активними й залученими до освітнього процесу, де постулюється пріоритет набуття практичних навичок, взаємодія з реальними ситуаціями та рефлексія своєї діяльності (досягнення і невдачі)).

Як бачимо, у положеннях гуманістичної педагогіки вміщено концептуальні підходи до розуміння учня як активного та самостійного учасника освітнього процесу. Завдяки цьому реалізується його потреба бути почутим і прийнятим (К. Роджерс [13]).

Категорія «суб'єктність» є засадничою для розкриття змісту гуманітарної парадигми в освіті, адже в ній постулюється орієнтація на визнання унікальності, внутрішньої цінності та активної природи особистості. Сам же суб'єкт навчальної діяльності представлений здатностями до саморозвитку, самовизначення та смислотворення. У зв'язку із цим провідними аспектами, які у визначенні суб'єктності резонують з означеним парадигмальним підходом, вважаємо:

- людиноцентризм (центром уваги є не знання як таке, а людина, її внутрішній світ, досвід, свобода вибору й духовні потреби. Отже, навчання – не зовнішній примус, а внутрішньо вмотивований процес, у якому учень відкриває смисли, ставить цілі, ухвалює рішення);

- формування суб'єктного ставлення до світу як освітня мета (освіта як шлях формування особистості, здатної до свідомого, ціннісного ставлення до світу, культури, інших людей і до себе);

- діалогічність (як основна форма співдії учасників освітнього процесу, де особистість виявляє себе в спілкуванні та через комунікування, які ґрунтуються на розумінні Іншого; учень, його досвід і думки не тільки враховуються, а і є частиною освітнього простору);

– смислотворення як ціннісна основа навчання (значущим є «проживання» змісту навчання, конструювання його смислу у зв'язку з власним досвідом, цінностями, життєвими запитами та настановленнями);

– свобода і відповідальність (йдеться про самостійне цілевизначення, планування діяльності, самоконтроль і самооцінювання, а також відповідальність за свої дії, вибір і результати).

Сутнісно, принцип суб'єктності можна розглядати як механізм реалізації гуманітарної парадигми в освіті. Її орієнтація на людиновимірність спричиняється до визнання учня носієм смислу, свободи, творчості й особистісної цінності.

Зміст категорії суб'єктності узгоджується і з компетентнісним підходом в освіті, де учень постає суб'єктом власного розвитку, діяльності та самореалізації через навчальні досягнення. Означений підхід передбачає формування в учнів ключових компетентностей, з-поміж яких особливе місце займає вміння вчитися впродовж життя. Це вміння тісно пов'язане з розвитком суб'єктності, оскільки передбачає здатність учня до самостійного планування, організації та оцінювання власної діяльності. Крім того, значущим є орієнтованість освітнього процесу на сформування в учнів здатностей динамічно застосовувати знання, уміння та особистісні якості для розв'язання життєвих завдань. Це вимагає від них самостійності, ініціативності, рефлексії, що і є значущими ознаками суб'єктності. А для розвитку суб'єктності учнів у межах компетентнісного підходу необхідно створювати умови, які сприяють їх активній участі в освітньому процесі [2]. Йдеться про залучення учнів до постановки навчальних цілей та планування діяльності; використання методів навчання, що стимулюють розвиток критичного мислення і рефлексії; забезпечення можливостей для самостійного вибору завдань і способів їх виконання; створення ситуацій успіху, що підвищують мотивацію і впевненість у собі.

Проаналізовані виміри дитиноцентрованих освітніх концепцій (підходів) уможливають виокремлення принципотвірних критеріїв для категорії «суб'єктність учня». Йдеться про ті смислові орієнтири, які можуть стати підґрунтям для формулювання дидактичних, методологічних і організаційних принципів навчання. Вважаємо, що ці критерії мають увиразнювати, з одного боку, маркери діагностування рівня вияву суб'єктності, а з іншого – пояснювати детермінацію суб'єктнісних проявів, прагнення до самоздійснення. З поліфонії теоретизувань [1; 3; 4; 5; 8] робимо

висновок, що такими критеріями є активність, самостійність, рефлексивність, відповідальність та здатність до саморозвитку. Йдеться про сукупність ознак, за якими суб'єктна позиція учня набуває педагогічної значущості, а отже, може бути інтегрована в систему науково обґрунтованих принципів педагогіки. Розглянемо їх.

1. *Активність як критерій суб'єктності.* Суб'єктність учня неможлива без вияву внутрішньої та зовнішньої активності. Йдеться не лише про участь у навчальній діяльності, а про ініціативність, готовність до вибору, до самостійного вирішення навчальних завдань, формулювання цілей, прийняття рішень, вияв статусу «внутрішнього керівника» власного розвитку (І. Бех [1]). Активність є підґрунтям для формування таких принципів, як «принцип діяльнісної залученості» чи «принцип ініціативи в навчальній діяльності».

2. *Самостійність як вияв свободи в навчанні.* Самостійність не зводиться до ізоляції в пізнавальному процесі, а передбачає здатність брати на себе відповідальність за хід і результат навчальної діяльності. Вона втілюється у виборі засобів, стратегій навчання, темпу і глибини опрацювання матеріалу. Із цього критерію постає принцип підтримки автономії учня в освітньому середовищі.

3. *Рефлексивність як умова усвідомленого навчання.* Рефлексія – здатність аналізувати власні дії, емоції, цінності – є центральним механізмом усвідомлення себе як суб'єкта. Саме завдяки рефлексії учень усвідомлює власні цілі, мотиви, способи мислення. Це обґрунтовує принцип систематичного включення рефлексивних практик в освітній процес.

4. *Відповідальність як внутрішня регуляція дій.* Суб'єктність передбачає не лише свободу вибору, а й відповідальність за прийняті рішення. В освітньому контексті це виявляється в готовності учня усвідомлено працювати над досягненням результатів, дотримуватись етичних норм, взаємодіяти конструктивно з іншими суб'єктами освітнього процесу. Із цього випливає принцип педагогіки партнерства, де учень визнається відповідальним учасником співдії, творення спільного освітнього контексту.

5. *Здатність до саморозвитку як перспективна ознака суб'єктності.* У сучасному світі знань недостатньо – актуальним є вміння вчитися впродовж усього життя. Суб'єктність учня проявляється у відкритості до нового, у прагненні до самовдосконалення, у здатності формувати індивідуальну освітню траєкторію. Цей критерій лягає в основу принципу навчання, спрямованого на розвиток особистісного потенціалу.

Означені критерії можуть слугувати методологічною основою для формулювання принципу суб'єктності як педагогічного засновку (рис. 1), а також для розроблення критеріїв оцінювання освітнього середовища та конструювання педагогічних технологій, орієнтованих на розвиток суб'єктності учасників освітнього процесу.

Висновки. У контексті сучасної освітньої практики та педагогічної психології питання суб'єктності учнів набуває особливої актуальності. Суб'єктність, як активна позиція особистості, що виявляється в здатності до самостійних дій, прийняття рішень і відповідальності за свої вчинки, є важливою особистісною характеристикою, яка детермінує поступ у реалізації особистісного потенціалу суб'єкта. Формування основ особистісної автономії на етапі шкільного навчання слугує умовою для подальшої соціалізації та успішного функціонування особистості в різних сферах життєздійснення. Цьому сприяє реалізація ідеї суб'єктності в освітньому процесі. Її втілення увиразнює гуманітарно-гуманістичну парадигму в освіті та ґрунтується на основних положеннях компетентнісного підходу. У їх методологічних засадах інтегровано світоглядні універсалиї визнання унікальності, внутрішньої цінності та

активної природи особистості, яка здатна до саморозвитку, самовизначення і смислотворення.

Увага до принципотвірних критеріїв пов'язана з необхідністю виокремлення концептуальних орієнтирів, які дають змогу виокремити, сформулювати та обґрунтувати принцип суб'єктності як методологічну основу педагогічної системи. Ці критерії увиразнюють не лише опис суб'єктності як особистісної здатності, а і трансформацію її в педагогічний принцип, який визначає змістово-процесні аспекти організації освітнього процесу. Принциповими критеріями для категорії «суб'єктність учня» є активність, самостійність, рефлексивність, відповідальність і здатність до саморозвитку. Вони, з одного боку, окреслюють суть феномену суб'єктності, а з іншого – стають методологічною основою для конструювання суб'єктно-орієнтованого освітнього середовища. Їх практична значущість полягає в тому, що з їх допомогою педагоги можуть вибудовувати стратегії навчання, у яких учень є не об'єктом впливу, а рівноправним учасником освітньої співдії.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо у визначенні дидактичних умов, за яких ці критерії та пов'язані з ними принципи можуть бути ефективно реалізовані в освітній практиці.

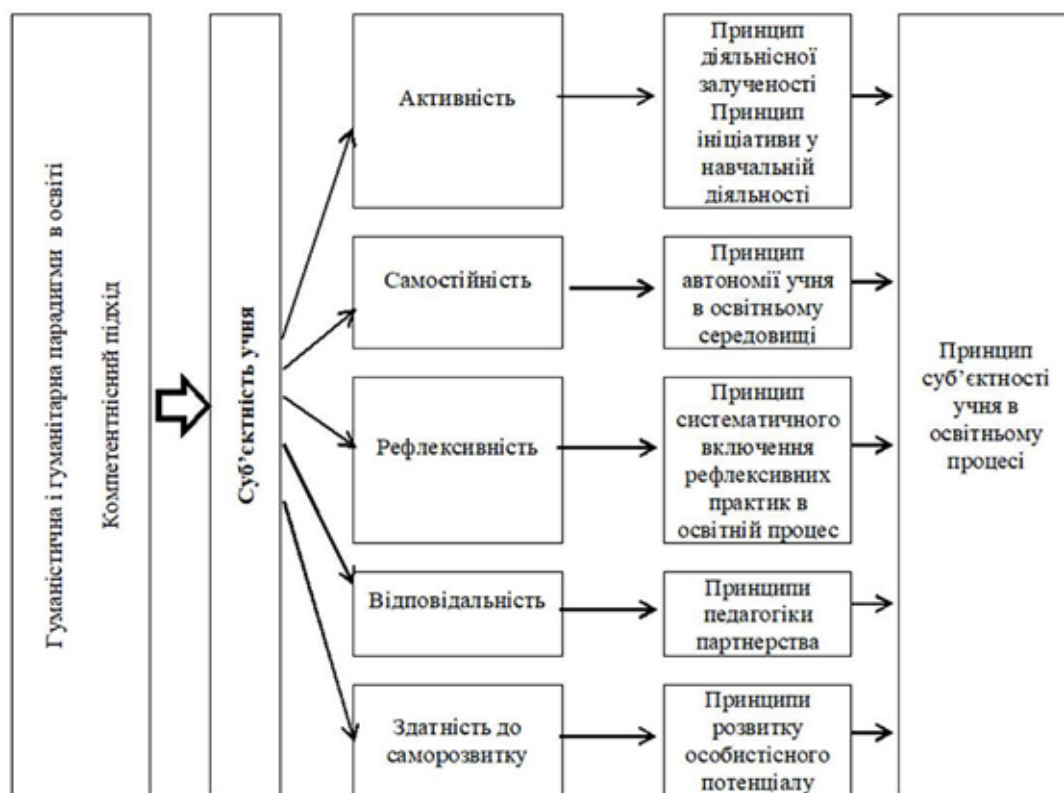


Рис. 1. Логіка конструювання суб'єктно-орієнтованого освітнього процесу

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Бех І. Виховання особистості. Кн.1 : Особистісно орієнтований підхід: теоретико-технологічні засади. Київ : Либідь, 2003. 280 с.
2. Бібік Н. Переваги та ризик запровадження компетентнісного підходу в шкільній освіті. *Український педагогічний журнал*. 2015. № 1. С. 47–58.
3. Галян О. Принцип суб'єктності особистості школяра у навчально-виховному процесі: теоретичне обґрунтування потреби запровадження. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету імені Т. Г. Шевченка. Серія : Педагогічні науки*. 2017. Вип. 144. С. 343–347.
4. Довбня В. Суб'єктність як фундаментальний концепт сучасної філософії освіти. *Філософія освіти*. 2024. № 30 (1). С. 204–220. DOI: <https://doi.org/10.31874/2309-1606-2024-30-1-12>
5. Максименко С. Методологія генетичної психології в міждисциплінарних дослідженнях особистості та її внутрішнього світу. *Психологічні ресурси розвитку особистісної в умовах невизначеності освітнього простору* : зб. доповідей І Всеукр. наук.-практ. конфер. (Київ, 23 жовтня 2024 року). Київ : Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України, 2024. С. 11–15.
6. Савченко О. Сучасний урок у початковій школі. Київ : Початкова школа, 2011. 192 с.
7. Скрипник М. Нова українська школа: питання суб'єктності. *Післядипломна освіта в Україні*. 2017. № 2. С. 12–17.
8. Шехавцова С. Суб'єктність у педагогічному аспекті: теорія і практика : монографія. Полтава : ПУЕТ, 2016. 414 с.
9. Bandura A. Social Cognitive Theory: An Agentic Perspective. *Annual Review of Psychology*. 2001. Vol. 52. Pp. 1–26. DOI: <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.52.1.1>
10. Leadbeater C. Learning About Personalisation: How Can We Put the Learner at the Heart of the Education System? London : Demos, 2004. 27 p.
11. Little D. European Language Portfolio: where pedagogy and assessment meet. *8th International Seminar on the European Language Portfolio* (Graz, 29 September – 1 October 2009). Graz, 2009. 20 p.
12. Knowles M. Self-directed Learning: A Guide for Learners and Teachers. Cambridge: Prentice Hall, 1975. 135 p.
13. Rogers C. R., Freiberg H. J. Freedom to Learn. New York : Merrill, 1994. 406 p.
14. Vygotsky L. Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes. Cambridge : Harvard University Press, 1978. 159 p.

Helzhynska Tetiana Yaroslavivna,

ORCID ID: 0000-0003-3280-5199

*Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Assistant Professor at the Department of Pedagogy and Innovative Education
Lviv Polytechnic National University***Mukan Nataliya Vasylivna,**

ORCID ID: 0000-0003-4396-3408

*Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
Professor at the Department of Pedagogy and Innovative Education
Lviv Polytechnic National University***RESEARCH INTO THE FEATURES OF TRAINING SCIENTIFIC
AND PEDAGOGICAL STAFF FOR ACADEMIC ENTREPRENEURSHIP:
PRINCIPLES AND METHODOLOGICAL APPROACHES****ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ ПІДГОТОВКИ НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНИХ
ПРАЦІВНИКІВ ДО АКАДЕМІЧНОГО ПІДПРИЄМНИЦТВА:
ПРИНЦИПИ ТА МЕТОДОЛОГІЧНІ ПІДХОДИ**

The evolving international educational landscape, shaped by globalisation and advancements in information technologies, drives research to analyse factors and model the future of higher education. Modern science seeks to discover the laws governing nature and society, relying on logical and abstract thinking. It fulfils various roles, including social memory, epistemological analysis, communication, and education, all aimed at developing knowledge systems that support societal progress. Contemporary research emphasises the organisation, theory, and methodology of pedagogical science, vital for its development. In the article, the analysis of relevant scientific and pedagogical literature has been performed. The article aims to highlight the principles and methodological approaches that form the basis for research into the problem of training scientific and pedagogical staff for academic entrepreneurship. Taking into account the problems of the theory and practice of higher education, the achievements of researchers in the field of pedagogical science methodology, the conclusion is made about the expediency of basing the study of the problem of training scientific and pedagogical staff for academic entrepreneurship on several principles and methodological approaches. The principles of objectivity, evidence, holistic study of the training of scientific and pedagogical staff for academic entrepreneurship, essential analysis, unity of historical and logical, continuity, systematicity, and personally oriented learning are substantiated. The pragmatism of using terminological, systemic, structural-functional, synergetic, and personality and activity oriented approaches in the study of the problem of training scientific and pedagogical staff for academic entrepreneurship is proven.

Key words: scientific and pedagogical research, scientific principles, methodological approaches, university, scientific and pedagogical staff, training of scientific and pedagogical staff, academic entrepreneurship.

Міжнародний освітній простір, що розвивається, сформований глобалізацією та розвитком інформаційних технологій, спонукає дослідження до аналізу факторів та моделювання майбутнього вищої освіти. Сучасна наука прагне розкрити закони, що керують природою та суспільством, спираючись на логічне та абстрактне мислення. Вона виконує різні ролі, включаючи соціальну пам'ять, епістемологічний аналіз, комунікацію та освіту, і всі вони спрямовані на розробку систем знань, що підтримують суспільний прогрес. Сучасні дослідження зосереджуються на організації, теорії та методології педагогічної науки, життєво важливих для її розвитку. У статті виконано аналіз відповідної науково-педагогічної літератури. Метою статті є висвітлення принципів та методологічних підходів, що складають основу дослідження проблеми підготовки науково-педагогічних працівників до академічного підприємництва. Враховуючи проблеми теорії та практики вищої освіти, досягнення дослідників у галузі методології педагогічної науки, зроблено висновок про доцільність базування дослідження проблеми підготовки науково-педагогічних працівників до академічного підприємництва на кількох принципах та методологічних підходах. Обґрунтовано принципи об'єктивності, доказовості, цілісного вивчення підготовки науково-педагогічних працівників до академічного підприємництва, сутнісного аналізу, єдності історичного та логічного, наступності, системності та особистісно-діяльнісного навчання. Доведено прагматизм застосування термінологічного, системного, структурно-функціонального, синергетичного та особистісно-орієнтованого

підходів у дослідженні проблеми підготовки науково-педагогічних працівників до академічного підприємства.

Ключові слова: науково-педагогічне дослідження, наукові принципи, методологічні підходи, університет, науково-педагогічні працівники, підготовка науково-педагогічних працівників, академічне підприємництво.

Problem statement. The trends of international educational space, their impact on the development of national educational systems, globalisation processes and intensive use of information and communication technologies for scientific knowledge dissemination encourage scientific research to analyse various factors, predict and model the further development of higher education. As O. Dubaseniuk rightly notes, “the goal of modern science is to learn the laws of the development of nature and society, their impact on objects and phenomena, their properties and relationships, which is carried out using logical and abstract thinking” [5, p. 14]. According to the author, modern science performs several functions, which include the functions of “social memory, epistemological, normative communicative, axiological, creative, educational” [5, p. 14]. Further, the researcher emphasises that “the set of functions of science form its main function – knowledge of the objective world, development of a system of knowledge that contributes to the creation of rational social relations and the use of productive forces in the interests of all members of society. Science is created to identify the essential aspects of all phenomena of nature, society and thinking” [5, p. 13].

It is worth noting that special attention in modern scientific and pedagogical research is paid to highlighting the specifics of their organisation, theoretical foundations and methodological approaches, which is significant for further development of the theory and methodology of pedagogical science.

Analysis of recent research and publications. Regarding scientific and pedagogical research, scientists interpret it as “the process and result of scientific activity aimed at obtaining new knowledge about the regularities of the process of learning, upbringing and development of personality, about the structure, theory, methodology and technology of organising the educational process, its content, principles, organisational methods and techniques” [2, p. 23]; “the process of forming new pedagogical knowledge, one of the types of cognitive activity aimed at revealing the objective laws of teaching, upbringing and development” [7, p. 40]; “a special form of the process of knowing pedagogical reality, a systematic purposeful study of its phenomena and processes, which uses the means and methods of science and which ends with the formulation of knowledge about the object under study. The main goal of pedagogical research is the

discovery of objective laws of teaching, upbringing and development of personality, the conscious and purposeful application of already known laws in the practice of educational work” [5, p. 21]; “a specially organised scientific process of knowing the pedagogical environment, pedagogical phenomena, facts, subjects and objects of pedagogical interaction in the conditions of activity, as well as the connections and relations between them” [6, p. 5]. N. Chaichenko, O. Semenog, L. Artiushkina and O. Rud note that “in pedagogical research, facts and phenomena that exist in the educational environment are generally explained and predicted, and are aimed at studying the subjective, personally oriented activity of a person as the main source of his social formation and upbringing; internal contradictions of pedagogical phenomena that are being studied are revealed, ways or means of overcoming them are found and justified” [8, p. 7].

The aim of the article. The aim of the article is as follows: to highlight the principles and methodological approaches that form the basis for research into the problem of training scientific and pedagogical staff for academic entrepreneurship.

Presentation of the main material. The organisation of scientific and pedagogical research involves the development of a research program and justification of the methodology for its implementation, a research plan following the specified tasks, and the implementation of which ensures the achievement of the goal. In this context, it is worth referring to the results of scientific research on the methodology of pedagogy, which are highlighted in the scientific and scientific-methodical works of domestic and foreign researchers [1–5; 7–14].

In scientific works, we find a characteristic of scientific and pedagogical research. Thus, scientific and pedagogical research is interpreted as “a cyclical and repetitive process, where one stage forms the basis for the next stage. As in any research project, new information and learning at each stage affect the previous and subsequent steps, which can lead to changes in the formulation of the research question and the research plan” [13, p. 1]. We agree with O. Bashkir that “the scientific methodology of any science, including pedagogy, is revealed through specific independent methodological principles” [1, p. 26]. The author argues that the principle “is the main starting point, which underlies the requirements for the content of the methodology. The basic rules of any pedagogical

research are also reflected in several principles, that is, the main rationales determining both the approach to the problem and the methodology for obtaining facts and their analysis" [1, p. 26].

As scientists note, scientific and pedagogical research should be considered a formal, systematic application of scientific methods to study problems characterising the educational field. The main task of scientific and pedagogical research is to obtain reliable pedagogical information [14]. According to the methodology of pedagogical science, scientific and pedagogical research is based on principles substantiated by modern researchers [1; 2; 5; 6; 7].

The justification of the feasibility of conducting a study on the training of scientific and pedagogical staff for academic entrepreneurship is based on the results of the analysis of the problem in the theory and practice of higher education, as well as the identified contradictions between the regulatory declaration of the need for the development of academic entrepreneurship and the imperfection of the development of conceptual principles for the training of scientific and pedagogical staff for academic entrepreneurship in the university's professional development system; the need to improve the system of professional development of scientific and pedagogical staff and the insufficient level of substantiation of its methodological principles; the objective need of scientific and pedagogical staff to form a system of knowledge, develop and improve the skills and abilities of academic entrepreneurship and the lack of appropriate pedagogical conditions for forming their readiness to implement academic entrepreneurship; the need to ensure appropriate pedagogical conditions for forming the readiness of scientific and pedagogical staff to implement academic entrepreneurship and the insufficiency of their development, substantiation and implementation.

The study of scientific, pedagogical and methodological literature provides grounds for identifying several principles on which to base research on the training of scientific and pedagogical staff for academic entrepreneurship:

- the principle of objectivity forms the basis for taking into account the entire set of factors that have formed the demand for the training of scientific and pedagogical staff for academic entrepreneurship; establishes the need to implement appropriate pedagogical conditions for the formation of the readiness of scientific and pedagogical staff for academic entrepreneurship; and also determines the expediency of using appropriate methodological approaches, scientific methods for obtaining new scientific knowledge;

- the principle of evidence provides for the search for information, its processing and analysis, the identification of possible, alternative ways and methods of solving a scientific problem, their evaluation, comparison and verification to find and choose the most optimal one;

- the principle of holistic study of the training of scientific and pedagogical staff for academic entrepreneurship provides for the consideration of this problem in the context of the professional development system of a modern university, the possibilities of introducing changes to this system and managing them, its internal characteristics and external factors that influence its functioning and development; taking into account the relationship between training and the specifics of the personal and professional development of teachers; determining the specifics of the training of scientific and pedagogical staff for academic entrepreneurship, its place and role, content, functions, etc.;

- the principle of essential analysis outlines the specifics of constructing a study of the training of scientific and pedagogical staff for academic entrepreneurship based on the correlation and comparison of the general, special and individual, which allows the researcher not only to describe and explain the essence of the training of scientific and pedagogical staff for academic entrepreneurship, but also to predict opportunities for its further development;

- the principle of unity of the historical and logical justifies the need to take into account the genesis of both higher education in general, the professional development of scientific and pedagogical staff, the problem of academic entrepreneurship and the training of scientific and pedagogical staff for its implementation, which forms general understanding of the research problem;

- the principle of continuity outlines the need to substantiate the study of the training of scientific and pedagogical staff for academic entrepreneurship based on the achievements of the theory and practice of higher education;

- the principle of systematicity and its use in research allow us to consider the training of scientific and pedagogical staff for academic entrepreneurship through the prism of a set of its components, their essence and characteristic features, as well as the established connections between them and their functions;

- the principle of personality oriented learning encourages the training of scientific and pedagogical staff for academic entrepreneurship which is

considered through the prism of the interests, preferences, needs of the teacher's personality; the influence that the environment of the higher education institution has on him/her and the influence that he/she has on this environment, which results in continuous personal and professional development.

In methodological works, the description of various methodological approaches used by researchers in the field of pedagogy and education is provided [1; 2; 3; 4; 5; 7; 8]. The analysis of methodological approaches and their results indicates that the study of the training of scientific and pedagogical staff or academic entrepreneurship should be considered from the perspective of several methodological approaches. Firstly, we note that in our scientific research, we treat the methodological approach as a starting point that justifies the direction of scientific and pedagogical research [9]. Therefore, we consider it appropriate to use the following methodological approaches to the study of the training of scientific and pedagogical staff for academic entrepreneurship:

- the terminological approach, which involves revealing the content of the training of scientific and pedagogical staff of modern universities for academic entrepreneurship through the prism of determination, development and clarification of the essence of the conceptual and categorical apparatus of the study;

- the systemic approach, according to which the training of scientific and pedagogical staff of modern universities for academic entrepreneurship is considered as “a set of interconnected elements united by a commonality of functions and goals, unity of management and functioning” [5; p. 73], and also in the course of the study it is envisaged to build a system that “allows us to distinguish various essential functions, elements, components, their connections and relations, system-forming factors and leading conditions for functioning” of the corresponding system in “static and dynamic aspects” [5, p. 73–74];

- the structural-functional, which involves determining the essence and structure of the readiness of scientific and pedagogical staff of modern universities for academic entrepreneurship, determining its components, their functional purpose, that is, “the division of a complex object into

components, in studying the connections between them and determining the place and role of all components in the functioning of the object as a whole, provided that it preserves its integrity in interaction with the external environment” [4, p. 192];

- the synergetic approach, according to which the training of scientific and pedagogical staff of modern universities for academic entrepreneurship is considered as a system characterised by development, openness, and subordination to the laws of self-organisation, because as scientists claim, synergy “is an interdisciplinary field and is engaged in the study of the processes of self-organisation and the emergence, maintenance of stability and collapse of systems of various natures. It encounters phenomena and processes that result in the system having properties that none of its parts possess” [9, p. 43];

- the personality and activity oriented approach, according to which the training of scientific and pedagogical staff of modern universities for academic entrepreneurship is studied through the prism of the teacher's activity as a subject, his “needs, objects and means of influence, technologies and conditions of activity, result” [3, p. 90].

Conclusions. Thus, taking into account the problems of the theory and practice of higher education, the achievements of researchers in the field of pedagogical science methodology, the conclusion is made about the expediency of basing the study of the problem of training scientific and pedagogical staff for academic entrepreneurship on several principles and methodological approaches. The principles of objectivity, evidence, holistic study of the training of scientific and pedagogical staff for academic entrepreneurship, essential analysis, unity of historical and logical, continuity, systematicity, and personally oriented learning are substantiated. The pragmatism of using terminological, systemic, structural-functional, synergetic, and personality and activity oriented approaches in the study of the problem of training scientific and pedagogical staff for academic entrepreneurship is proven.

Prospects for further research include the development of the program of research into the training of scientific and pedagogical workers for academic entrepreneurship.

BIBLIOGRAPHY:

1. Башкір О. І. Методологія науково-педагогічного дослідження та презентація його результатів : навчально-методичний посібник для здобувачів освітньо-наукового ступеня «Доктор філософії». Харків : ХНПУ імені Г. С. Сковороди. 2020. 93 с.
2. Гончаренко С. У. Педагогічні дослідження: методологічні поради молодим науковцям. Київ – Вінниця : ТОВ фірма «Планер». 2010. 278 с.

3. Гончарук Т. В. Основи наукових досліджень : навчальний посібник. Тернопіль. 2014. URL: <http://dspace.wunu.edu.ua/bitstream/316497/4874/3/%D0%9F%D0%9E%D0%A1%D0%86%D0%91%D0%9D%D0%98%D0%9A%20%D0%9E%D0%9D%D0%94%20%D0%B4%D1%80%D1%83%D0%BA.pdf>
4. Данильян О. Г., Дзьобань О. П. Методологія наукових досліджень : підручник. Харків : Право. 2019. 368 с.
5. Дубасенюк О. А. Методологія та методи науково-педагогічного дослідження : навчально-методичний посібник. Житомир : Полісся. 2016. 256 с.
6. Завгородня Т. К., Стражнікова І. В. Методологічні засади педагогічних досліджень : навчально-методичний посібник. Івано-Франківськ : Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника. 2021. 120 с.
7. Лаппо В. В. Основи педагогічних досліджень : навчально-методичний посібник. Івано-Франківськ : НАІР. 2021. 327 с.
8. Чайченко Н. Н., Семенов О. М., Артюшкіна Л. М., Рудь О. М. Науково-педагогічне дослідження : навчальний посібник для магістрантів. Суми : СОІППО. 2015. 208 с.
9. Шишкіна Є. К., Носирєв, О. О. Методологія наукових досліджень : навчальний посібник. Харків : Видавництво «Діса плюс». 2014. 200 с.
10. Federighi P. Research Methodology in Adult Learning and Education. *Revista de Științe ale Educației*. 2019. Iss. 1. P. 58–73.
11. Hoveid M. H., Ciolan L., Paseka A., da Silva S. M. Doing Educational Research – Overcoming Challenges into Practice. *Sage Publications*. 2019. 335 p.
12. Kubinowski D. Metodologia badań pedagogicznych między normatywnością a opisowością. Krytyka metodologiczna w praktyce tworzenia wiedzy. *Łódź: Uniwersytet Łódzki*. 2019. S. 79–90.
13. Lavery C. Educational research: a practical guide. Kingston, Canada: Queen's University, Centre for Teaching and Learning. 2018. 32 p.
14. Newman M., Gough D. Systematic reviews in educational research: Methodology, perspectives and application. *Systematic reviews in educational research*. Springer. 2020. P. 3–22.

Карпенко Ганна МIRONІВНА,

ORCID: 0000-0003-1034-4424

кандидат психологічних наук, доцент,

доцент кафедри іноземних мов

*Прикарпатський національний університет
імені Василя Стефаника*

Мельник Наталія МИРОСЛАВІВНА,

ORCID: 0000-0002-8162-0951

асистент кафедри іноземних мов

*Прикарпатський національний університет
імені Василя Стефаника*

Турчин Оксана ВОЛОДИМИРІВНА,

ORCID: 0000-0003-1849-3897

кандидат психологічних наук,

доцент кафедри іноземних мов

*Прикарпатський національний університет
імені Василя Стефаника*

ФОРМУВАННЯ ПАТРІОТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ (ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ)

THE FORMATION OF PATRIOTIC COMPETENCE IN A FUTURE TEACHER OF THE NEW UKRAINIAN SCHOOL (THEORETICAL ASPECT)

Стаття присвячена дослідженню процесу формування патріотичної компетентності у майбутнього вчителя Нової української школи (НУШ), що набуває особливої актуальності в умовах повномасштабної російсько-української війни. Автор підкреслює нагальну потребу у вихованні молодого покоління, яке поділяє національно-патріотичні цінності, ідеали свободи, незалежності та відповідальності за долю країни. У цьому контексті патріотизм розглядається як цілісна особистісна якість, що включає не лише любов до Батьківщини, а й глибоке знання мови, культури, історії, державної символіки, готовність до громадянської участі та активної життєвої позиції.

У фокусі дослідження – формування патріотичної компетентності як однієї з ключових професійних якостей вчителя НУШ, яка дозволяє ефективно передавати знання та цінності учням, формуючи в них національну ідентичність, громадянську свідомість та повагу до культурної спадщини. Автор здійснює аналіз різних наукових підходів до трактування поняття патріотизму та його складових, зокрема когнітивного, емоційно-мотиваційного, діяльнісного, полікультурного, рефлексивного та етноідентифікаційного компонентів.

Розглядаються педагогічні засади та практичні інструменти формування патріотичної компетентності у студентів педагогічних закладів вищої освіти. Особлива увага приділяється ролі проектної діяльності, студентського самоврядування, наставництва, створенню культурно-просвітницьких просторів, які сприяють формуванню лідерських навичок, ініціативності, критичного мислення та відповідального ставлення до суспільних процесів.

У статті підкреслюється, що ефективне патріотичне виховання можливе лише за умови взаємодії між родиною, освітніми установами, громадськими організаціями та місцевою владою. Акцент зроблено на важливості створення цілісної системи національного виховання, орієнтованої на формування висококваліфікованих педагогів – свідомих громадян, які стануть провідниками змін в освіті та суспільстві.

Таким чином, патріотична компетентність розглядається як стратегічно важлива складова професійного розвитку майбутніх педагогів у Новій українській школі. Її формування має відбуватися комплексно – через поєднання теоретичних знань, емоційно-ціннісного ставлення до Батьківщини та практичного досвіду участі в громадському житті.

Ключові слова: навчати, патріотична компетентність, цінності, Нова українська школа, професійний розвиток.

The article is devoted to the study of the process of forming patriotic competence in future teachers of the New Ukrainian School (NUS), that is particularly relevant in the context of the full-scale Russian-Ukrainian war. The author emphasizes the urgent need to educate a young generation that shares national and patriotic values, the ideals of freedom, independence, and responsibility for the fate of the country. In this context, patriotism is considered a holistic personal quality that includes not only love for the Motherland, but also a deep knowledge

of the language, culture, history, state symbols, as well as readiness for civic engagement and an active life position.

The focus of the study is on the development of patriotic competence as one of the key professional qualities of NUS teachers, which enables them to effectively transmit knowledge and values to students, fostering national identity, civic consciousness, and respect for cultural heritage. The author analyzes various scholarly approaches to defining patriotism and its components, including cognitive, emotional-motivational, activity-based, multicultural, reflective, and ethno-identificational dimensions.

The article explores pedagogical foundations and practical tools for developing patriotic competence among students of pedagogical institutions of higher education. Special attention is paid to the role of project-based learning, student self-government, mentoring, and the creation of cultural and educational spaces that promote leadership skills, initiative, critical thinking, and a responsible attitude toward social processes.

It is emphasized that effective patriotic education is only possible through the cooperation of families, educational institutions, public organizations, and local authorities. The importance of creating an integrated system of national education aimed at training highly qualified teachers – conscious citizens who will become agents of change in education and society – is highlighted.

Thus, patriotic competence is viewed as a strategically important component of the professional development of future educators within the New Ukrainian School. Its formation should be comprehensive – through the combination of theoretical knowledge, emotional and value-based attitudes toward the Motherland, and practical experience in public life.

Key words: to educate, patriotic competence, values, the New Ukrainian School, professional development.

З початком російсько-української війни з особливою гостротою постало питання патріотичного виховання та нагальної потреби у формуванні генерації, яка поділяє національно-патріотичні ідеали. Концепція патріотизму вміщує в себе не тільки глибоку відданість Україні, а й володіння мовою, знайомство з культурною спадщиною, історією України та рідного регіону, шанування та передачу наступним поколінням традицій і звичаїв, прагнення до зміцнення та оборони державного суверенітету й незалежності. Такі риси особистості, як доброчесність, порядність, старанність, людяність, сприяють формуванню молодого покоління й розвитку держави відповідно. Відтак формувати її слід з дитинства. До цієї роботи повинна докладатися сім'я, дошкільні й позашкільні навчальні заклади, школа – загальна середня та вища – та інші інституції.

Патріотична компетентність являє собою комплексну особистісну якість, що включає в себе такі складові елементи, як патріотизм, моральні принципи, правова свідомість, політична обізнаність та ділова ініціативність [7].

Школярам слід розповідати про національну ідентичність, плекати в них повагу до державних символів, навчати цінувати українську культуру, спонукати вчити історію України. Тож формування у майбутнього вчителя НУШ патріотичної компетентності посідає вагомe місце.

Мета статті – дослідити формування патріотичної компетентності у майбутнього вчителя Нової української школи.

У філософському розумінні, патріотизм розглядається як усвідомлення власної відповідальності щодо виконання громадянських зобов'язань

у різних сферах життя: вдома, у професійній сфері та у вільний час. Орієнтація на рідну землю та її народ повинні поєднуватися.

«Патріотизм – це позиція особистості, яка характеризується почуттям любові до вітчизни, готовністю до практичної діяльності заради втілення в життя державних інтересів та ідеалів, повагою до законів держави та ототожненням власних інтересів з інтересами держави, в якій проживає особистість» [4, с. 5].

За словами педагога Г. Ващенка, існують стихійний і свідомий форми патріотизму. Стихійний патріотизм проявляється як несвідоме відчуття любові до рідної мови, традицій, природи та співвітчизників, що властиве людям, які тривалий час проживають на одній території та ідентифікують себе з її народом. На противагу цьому, свідомий патріотизм характеризується чітким самовизначенням як частини етносу, активним вивченням рідної мови та культури, а також формуванням національної самосвідомості [1, с. 285–288].

А. Гаврилюк у своїх дослідженнях розглядає національно-патріотичну складову як важливу частину професійних компетентностей студентів, які опановують турирознавчі спеціальності, виділяючи при цьому поняття патріотичної компетентності. У її роботі аналізуються структурні елементи цієї компетентності у фахівців сфери туризму, серед яких: загальнолюдські цінності, що ґрунтуються на українських принципах софійності, володіння рідною мовою, україноцентризм, національно-культурна обізнаність, працьовитість, об'єднані патріотичними почуттями, самоусвідомленням та активною діяльністю. Дослідниця аналізує процес становлення

патріотичної самосвідомості у майбутніх фахівців з туризму та зазначає, що цей процес має відбуватися через отримання знань з історії, культурології, місцевого краєзнавства та лінгвістики, осмислення національної самоідентифікації та духовне зростання [2, с. 105].

Услід за вченою М. Качур ми визначили такі критерії та показники патріотичної компетентності:

- когнітивний (знання українських звичаїв і традицій, відомих пам'яток фольклору та творів мистецтва, історичних фактів);

- діяльнісний (бути ввічливими, працелюбними, організовувати та брати участь у проєктній діяльності).

- емоційно-мотиваційний (бажання знати про історію, культуру, державні символи України).

Науковиця виокремлює етноідентифікаційний (усвідомлення національної ідентичності) та полікультурний (толерантне ставлення до інших народів, які живуть в Україні) компоненти [6, с. 8].

В. Гарнійчук аналізує патріотизм, виділяючи такі складові: когнітивну (володіння знаннями), емоційно-мотиваційну (система гуманістичних цінностей, особисте ставлення), рефлексивну (самоідентифікація як патріота) та діяліснну (участь у громадському житті, дотримання правових норм, виконання покладених обов'язків, самостійна організація та розвиток патріотичних якостей) [3, с. 123–126].

Т. Маланюк, досліджуючи патріотичне виховання, акцентує увагу на когнітивному (знання про сутність патріотизму та Батьківщини, а також патріотичні взаємини) та емоційно-мотиваційному (виконання обов'язків, повага та любов до національних звичаїв) критеріях. На думку дослідниці, патріотична вихованість є комплексною характеристикою, що визначається сформованими патріотичними якостями, а також системною рисою особистості, якій властиві відповідні якості, патріотичні почуття, переконання та цінності [8, с. 20–22].

О. Жаровська [5] у своїх працях розглядає патріотичну вихованість, виокремлюючи її когнітивний, діялісний та мотиваційний аспекти. Т. Філімонова та С. Якименко [10] підкреслюють важливість трьох компонентів у патріотичному вихованні: когнітивного, мотиваційно-емоційного та діялісно-поведінкового.

Нова українська школа має на меті не просто передавати знання, а й розвивати в учнів ключові компетентності, необхідні для успішної самореалізації в житті. Позитивні зміни в Україні стануть можливими завдяки активним, наполегливим та

свідомим громадянам, які вміють творчо мислити та знаходити рішення складних проблем. У стратегічному документі «Концептуальні засади реформування середньої школи» випускник НУШ постає як особистість, новатор та патріот. Серед ключових елементів формули НУШ – формування компетентностей і цінностей, співпраця між учнями, педагогами та батьками, орієнтація на потреби дитини, використання сучасних навчальних інструментів та вмотивований учитель.

Крім того, формула НУШ включає оновлений зміст освіти, виховання ціннісних орієнтирів, високомотивованого вчителя, партнерські відносини між педагогом та учнем, принцип дитиноцентризму та створення прогресивного освітнього простору [9, с. 6–9]. Відтак майбутній вчитель НУШ повинен володіти спектром компетентностей, зокрема патріотичною, щоб передавати свої знання, навички школярам.

Для формування патріотичної компетентності дієвими будуть такі методи. Перше – залучення студентів до органів самоврядування із регулярним наставництвом і контактом з боку куратора. Наприклад, можна з певною періодичністю проводити зустрічі з лідерами студентського самоврядування, де будуть проаналізоване зроблене й поставлені наступні цілі. Цей підхід допомагає студентам відчувати свою причетність до прийняття рішень щодо навчальної програми та умов їхнього проживання й навчання. Крім того, це сприяє формуванню громадянської свідомості, створює атмосферу рівності та надає можливість бути почутим, що є важливим для розвитку лідерських якостей.

Друге – реалізація проєктної діяльності. Практика є ефективним засобом боротьби зі спожи-вацькими настроями. Студенти мають багато цікавих ідей, реалізація яких допоможе їм сформувати лідерські навички, покращить самоорганізацію. Варто залучати студентів і до проведення подій, зокрема патріотичних. Вони залюбки будуть складати сценарії, вигадувати креативи, створювати декорації тощо. Далі куратор вносить корективи.

Третє – створення сприятливих просторів. Наприклад, читальні, бібліотеки, культурного осередку тощо. Важливо, щоб студенти знали, куди вони можуть піти після занять. Також підмітимо, що студентську молодь слід заохочувати й мотивувати, вручати винагороди за зроблене.

Отже, національно-патріотичне виховання студентської молоді в контексті українських реалій необхідно визначити як першочерговий елемент системи вищої освіти України. Для досягнення

цієї мети необхідно об'єднати зусилля та налагодити тісну взаємодію між науковцями, студентською спільнотою та представниками профільних бізнес-структур і місцевих органів влади для зміцнення українознавчих цінностей.

Ключовим елементом професійної компетентності майбутніх вчителів НУШ має стати патріотична компетентність, яка формується на основі патріотичних самосвідомості, активності та почуттів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Ващенко Г. Виховання волі і характеру : підручник для педагогів. Київ : Школяр. 1999. 385 с.
2. Гаврилюк А. М. Національно-патріотична складова професійних компетентностей студентів туризмознавчих спеціальностей. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді* : зб. наук. праць. Інститут проблем виховання НАПН України. Вип. 20. Кн. 1. Київ. 2016. С. 99–112.
3. Гарнійчук В. Сутність на основні компоненти патріотизму старших підлітків. *Сучасний виховний процес: сутність та інноваційний потенціал*. 2014. С. 123–126.
4. Духовна-Кравченко О. С. Взаємозв'язок патріотизму та національної ідеї у становленні сучасної держави : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філос. наук : спец. 09.00.03 "Соціальна філософія та філософія історії". Київ, 2012. 18 с.
5. Жаровська О. П. Патріотичне виховання студентів педагогічного університету: ціннісно-орієнтаційна складова : автореф. дис. ... пед. наук: 13.00.07. Вінниця, 2016. С. 35–40.
6. Качур М. М. Патріотичне виховання молодших школярів засобами художнього краєзнавства : автореф. дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.07. К., 2010. 21 с.
7. Лазуріна Н. П. Патріотизм та національна ідея як ціннісні складові громадянської компетентності особистості. *Вісник Житомирського державного університету*. Випуск 6 (72). Філософські науки. ЖДУ. 2013. С. 32–35.
8. Маланюк Т. З. Патріотичне виховання учнів основної школи засобами туристсько-краєзнавчої роботи : автореф. дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.07. Умань, 2015. 22 с.
9. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи. URL <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf>
10. Філімонова Т., Якименко С. Констатувальний етап дослідження підготовки майбутнього вихователя до патріотичного виховання дітей старшого дошкільного віку. № 4 (59), грудень 2017. С. 529–533.

Куцюк Діана Юріївна,

ORCID ID: 0009-0003-7453-4195

здобувачка третього (освітньо-наукового) ступеня вищої освіти

Приватний вищий навчальний заклад

«Міжнародний економіко-гуманітарний університет

імені академіка Степана Дем'янчука»

СОЦІАЛЬНО-ІСТОРИЧНІ ТА ПЕДАГОГІЧНІ ПЕРЕДУМОВИ СТАНОВЛЕННЯ ГЕНДЕРНОЇ ОСВІТИ УЧНІВСЬКОЇ МОЛОДІ В АВСТРІЇ (XVII – СЕРЕДИНА XX СТОЛІТТЯ)

SOCIO-HISTORICAL AND PEDAGOGICAL PREREQUISITES FOR THE FORMATION OF GENDER EDUCATION FOR STUDENT YOUTH IN AUSTRIA (XVIIITH – MID-XXTH CENTURIES)

Стаття присвячена аналізу соціально-історичних та педагогічних передумов виникнення і становлення гендерної освіти учнівської молоді в Австрії впродовж XVII – середини XX століття.

У дослідженні виявлено рушійні сили, що сприяли утвердженню гендерної освіти в австрійській системі шкільної освіти, а саме: вплив культурно-історичних епох, філософських й педагогічних концепцій, світових тенденцій розвитку науки та освіти, а також формування провідними педагогами і теоретиками науково обґрунтованих підходів до проблеми гендерної рівності в галузі освіти. Виокремлено соціально-політичні ініціативи та нормативно-правові акти, що зумовили інтеграцію гендерних аспектів в зміст навчальних програм шкіл Австрії. Наголошено на вагомій ролі феміністичних рухів у зміні суспільних поглядів, популяризації ідей гендерної рівності та деконструкції патріархальної гендерної диференціації в австрійській освітній сфері. Простежено закономірності, тенденції та особливості процесу становлення гендерної освіти учнівської молоді в Австрії та визначено передумови утвердження цього педагогічного феномену в системі шкільної освіти країни, що виникли внаслідок взаємозв'язку соціальних, історичних та педагогічних детермінант.

З'ясовано, що сучасний стан розвитку гендерної освіти учнівської молоді в Австрії свідчить про результативність інтеграції гендерної чутливості в освітні програми, внаслідок багатовікового процесу становлення та розвитку гендерного підходу в системі шкільної освіти країни.

Наукова новизна дослідження полягає у тому, що отримані результати дали змогу виявити ключові чинники, що зумовили розвиток гендерної освіти в австрійській системі шкільної освіти, а також здійснити комплексний аналіз впливу соціально-історичних трансформацій на інтеграцію гендерних аспектів у педагогічну практику та освітню політику країни.

Ключові слова: гендерна освіта, учнівська молодь, становлення гендерної освіти в Австрії, австрійська система шкільної освіти, соціально-історичні та педагогічні передумови.

The article analyzes the socio-historical and pedagogical prerequisites for the emergence and formation of gender education for students in Austria during the XVIIth to the mid-XXth centuries.

The study reveals the driving forces that contributed to the establishment of gender education in the Austrian school system, namely: the influence of cultural and historical epochs, philosophical and pedagogical concepts, global trends in the development of science and education, as well as the formation of scientifically based approaches to the problem of gender equality in education by leading educators and theorists. The article highlights the socio-political initiatives and regulations that have led to the integration of gender aspects into the content of the Austrian school curriculum. The author emphasizes the important role of feminist movements in changing public attitudes, popularizing the ideas of gender equality and deconstructing patriarchal gender differentiation in the Austrian education sector. The author traces the patterns, trends and peculiarities of the process of formation of gender education of students in Austria and identifies the prerequisites for the establishment of this pedagogical phenomenon in the country's school education system, which arose as a result of the interconnection of social, historical and pedagogical determinants.

It has been found that the current state of development of gender education of students in Austria indicates the effectiveness of integrating gender sensitivity into educational programs, as a result of the centuries-long process of formation and development of a gender approach in the country's school education system.

The scientific novelty of the study lies in the fact that the results obtained made it possible to identify the key factors that led to the development of gender education in the Austrian school system, as well as to conduct a comprehensive analysis of the impact of socio-historical transformations on the integration of gender aspects into pedagogical practice and educational policy in the country.

Key words: gender education, student youth, the formation of gender education in Austria, the Austrian school system, socio-historical and pedagogical prerequisites.

Постановка проблеми. У контексті тенденцій сучасного світового розвитку, зумовлених глобалізаційними процесами, соціальними трансформаціями та демократизацією освітнього простору, особливого значення набуває проблема створення інклюзивного освітнього середовища, що забезпечує рівні права і можливості для всіх здобувачів освіти, сприяє вихованню толерантної та егалітарної особистості й здійснює підготовку юного покоління до соціальної взаємодії. Внаслідок чого, останнім часом спостерігається підвищення наукового та практичного інтересу до гендерної освіти, як до педагогічного феномену, що спроможний реалізувати всі вищезазначені вимоги нової освітньої парадигми.

Освіта – це соціальне середовище, що відіграє значну роль у формуванні особистості дитини, оскільки проходячи період кризи ідентичності у підлітковому віці, кожен школяр неодмінно стикається в процесі пошуку свого місця у світі з певними соціальними вимогами та ролями, які мають вплив як на самосприйняття, так і на вибір життєвого шляху [3]. Тому розвиток гендерної освіти учнівської молоді є надзвичайно важливим аспектом з огляду на те, що закладення ціннісних орієнтацій, соціальних навичок, основ когнітивних здібностей та гендерної ідентичності відбувається саме у цей період розвитку особистості.

Вивчення історичних витоків, багатовікової генези та передумов становлення гендерної освіти у світовій педагогічній думці, зокрема австрійській, пов'язане зі значними труднощами. Насамперед це зумовлено відсутністю у науковій літературі консолідованого погляду на зміст поняття «гендерна освіта учнівської молоді» та єдиного теоретико-методологічного підходу до проблеми становлення гендерної освіти в шкільництві Австрії. Ускладнює історико-педагогічний аналіз проблеми дослідження також й відносна новизна вищезазначеного педагогічного феномену в сучасному його розумінні.

Мета дослідження полягає у виявленні та аналізі соціально-історичних та педагогічних передумов виникнення і становлення гендерної освіти учнівської молоді в Австрії.

Актуальність дослідження зумовлена прогресивними підходами Австрії впродовж останніх десятиліть до розвитку гендерних підходів та імплементації гендерно-чутливих методик і програм в освітній процес шкіл. Історико-педагогічний

аналіз австрійського досвіду дозволяє виявити ефективні стратегії розвитку гендерної освіти учнівської молоді, що становить неабияку цінність для вітчизняної педагогічної науки.

Аналіз останніх наукових досліджень та публікацій. Проблема гендерної освіти школярів є предметом наукових студій таких вчених, як-от Н. Самойленко, А. Сембрат, О. Ільїна, С. Помирча, В. Терещенко, І. Шеплякова, О. Квас, Л. Вовк. Практичний досвід становлення і розвитку гендерної освіти в зарубіжних країнах висвітлено у працях О. Токменко (США), О. Кузнецової (Велика Британія), Л. Ковальчук (Німеччина), О. Костюк (Канада). Стратегії реформаційних процесів в системі шкільної освіти Австрії розглядали О. Денічева, М. М'яковський, Т. Бондарчук, О. Матвієнко.

Виклад основного матеріалу. Коректне сприйняття гендерної рівності формує культурний рівень нації та визначає її успішну інтеграцію в світову економіку. В Австрії, як у полікультурній країні, виховання в учнівства толерантного сприйняття інакшості є важливою складовою сучасного навчально-виховного процесу в усіх закладах шкільної освіти країни [2].

Сьогодні розвиток гендерної освіти в австрійських школах передбачає:

- створення інклюзивного навчального середовища, у якому створені рівні можливості для розвитку всіх учнів, незалежно від їх статевих чи соціальних ознак;
- проведення просвітницьких заходів для школярів щодо статі, сексуальності, партнерських відносин та гендерних ролей;
- забезпечення рівних можливостей для реалізації творчого потенціалу як дівчат, так і хлопців внаслідок використання дослідницьких підходів, спрямованих на подолання гендерних стереотипів;
- розвиток гендерної компетентності вчителів;
- зобов'язання педагогів до проведення об'єктивного оцінювання навчальних досягнень учнів із урахуванням принципу гендерної нейтральності;
- застосування певних стратегій для подолання гендерних стереотипів у навчально-виховному процесі закладу освіти тощо [14].

Очевидно, що вищезазначена конфігурація – результат тривалого та складного процесу інституціоналізації гендерної проблематики в освітній практиці країни, у межах якого відбулися

парадигмальні зсуви в змісті навчальних програм та методологічних підходах.

Як відомо, впродовж досить тривалого періоду домінування патріархальної ідеології, у світовій освітній практиці утвердився чіткий поділ учнів за їх біологічною статтю, що зі свого боку суттєво обмежувало освітні можливості для жінок та ускладнювало їм доступ до знань. Традиційно вважалося, що основне призначення жінки полягає у веденні домогосподарства, догляді за чоловіком, народженні та вихованні дітей. Тоді як чоловіки завжди користувалися необмеженими освітніми можливостями, що відкривало їм шлях до кар'єрного зростання, фінансової самодостатності та активної участі в суспільно-політичному житті. Відповідно, такі стереотипні уявлення про суспільну роль чоловіків і жінок зумовлювали ігнорування потреби у підвищенні рівня освіченості останніх.

Освітня система Австрії, будучи інтегральною частиною глобального освітнього простору, протягом свого існування перебувала під впливом провідних культурно-історичних парадигм і світових тенденцій розвитку науки та освіти, водночас адаптуючи їх до специфіки національного контексту.

Ключовим чинником трансформації австрійської освітньої системи є еволюція гендерних ідеологій, які формувалися під впливом домінуючих світоглядних систем. Зокрема, гендерна ідеологія епохи Середньовіччя була заснована на основах релігійного світогляду й повсякчас наголошувала на гріховній природі жінки земної [5]. Приміром, за означенням тогочасного мислителя Філона Олександрійського, чоловіче ототожнювалося з образом розумного й божественного, а жіноче – з брудним тілесним світом [4, с. 60]. Така характерна для того періоду часу релігійна та патріархальна інтерпретація гендерних ролей практично унеможливлювала розвиток будь-яких прогресивних соціальних змін.

Перші жіночі заклади шкільної освіти на австрійських землях були засновані під час Контререформації – у період, який хоча й частково, але у певній мірі призвів до послаблення певних обмежень щодо суспільного становища жіноцтва. За сприяння жіночого ордену Інституту Пресвятої Діви Марії, який проголосив своєю основною метою саме виховання дівчат, відбулося відкриття жіночого навчального закладу в австрійському Відні у 1627 році. Відповідно до навчальної програми, дівчата мали змогу опановувати низку дисциплін, серед яких: читання, письмо, релігія, рукоділля і, за згодою батьків, латина [9].

Наприкінці XVII – початку XVIII століття діяльність іншого релігійного жіночого ордену – Товариства святої Урсули сприяла заснуванню жіночих освітніх установ у Клагенфурті (1670), Лінці (1679), Граці (1686), Зальцбурзі (1695) та Інсбруці (1705). Здобуття освіти у цих навчальних закладах ґрунтувалося на принципі соціальної диференціації: дівчата із аристократичних сімей здобували освіту у «внутрішній школі» (*innere Schule*), тимчасом як представниці нижчих соціальних класів – у «зовнішній школі» (*äußere Schule*). Крім того, навчальна програма «внутрішньої школи» містила у собі більшу кількість предметів, забезпечуючи у такий спосіб глибше освоєння ученицями різних галузей знань [9].

Уперше патріархальна система зазнала суттєвої критики від діячів епохи Просвітництва, які обстоювали перехід від релігійного до науково-раціонального світопізнання. Серед видатних філософів-просвітників (Ж.-Ж. Руссо, К.-А. Гельвецій, Ф. Пулен де Ла Бар, Дж. Локк, Д. Дідро, Ш. де Лакло, Кондорсе, М. Уолстонкрафт) й педагогів (Ф. Фенелон, Й. Г. Песталоцці, Я. А. Коменський, Ш. Роллен) домінували революційні на той час ідеї щодо однакових інтелектуальних спроможностей чоловіків та жінок, що визначало право останніх на здобуття повноцінної освіти.

Так, на думку швейцарського педагога Й. Г. Песталоцці, жінки повинні володіти певним обсягом елементарних знань, адже це безпосередньо впливає на виховання молодого покоління. У той час як англійська філософ М. Уолстонкрафт визначила можливість здобуття освіти, як основне громадянське право жінок, адже тільки доступ до вищих форм мислення може звільнити жіноцтво від патріархального гніту та надати йому незалежність [7].

У 1790-х роках австрійський політик та шкільний реформатор Й. М. фон Біркеншток (J. M. von Birkenstock) опублікував працю «Огляд усієї шкільної та освітньої системи за трьома основними розділами та наступною детальною диференціацією відповідно до десяти соціальних категорій населення держави» (*Uebersicht des ganzen Schul- und Unterrichts-Wesens nach drey großen Haupt Abteilungen und dann in genauer Zergliederung nach zehn verschiedenen Klassen der Einwohner im Staat*), у якій він проголосив право на освіту як основне право кожного громадянина, незалежно від його соціального класу або статевих ознак [16].

Зміна парадигми філософського мислення, усунення владного впливу церкви на освітній простір на користь держави та проголошення просвітниками суспільної освіти головним пріоритетом

соціального прогресу – усе це зумовило трансформаційні перетворення в освітньому середовищі австрійських шкіл.

Покращення фінансового становища в Габсбурзькій імперії внаслідок ліквідації ордену єзуїтів та наступної конфіскації його майна, створило сприятливі умови для реалізації ініційованого імператрицею Марією-Терезією фундаментального реформування системи освіти. Так, у 1774 році набув чинності законодавчий акт «Загальний шкільний устав» (Allgemeine Schulordnung), який затвердив обов'язковість здобуття освіти для всіх дітей від 6 до 12 років, щоправда, з різними навчальними програмами для дівчат і хлопців [6; 13; 16].

Схвалення австрійським урядом державного шкільного закону (Reichsvolksschulgesetz) в 1869 році продовжило термін здобуття обов'язкової освіти з шести до восьми років. Освітній процес проходив за різними навчальними програмами для кожної статі. Дівчатка здебільшого опановували рукоділля, натомість значно менше годин їм було відведено на вивчення арифметики, геометрії та малювання [15].

Державний шкільний закон також передбачав розширення переліку навчальних дисциплін. Як-от окрім опанування базових предметів, школярі були зобов'язані вивчати природознавство, історію, музику та фізичну культуру. Відповідно до навчального плану, дівчата додатково навчалися жіночим ремеслам, які могли б стати їм у нагоді під для управління домашнім господарством у дорослому житті. До того ж, жінкам було надано право на вибір професії вихователя або вчителя початкових класів після завершення навчання, що сприяло підвищенню рівня освіченості австрійського жіноцтва [13].

Особливо посутнім на розвиток гендерної освіти в Австро-Угорській імперії у другій половині XIX – початку XX століття був вплив фемінізму першої хвилі та діяльність австрійських феміністок: М. Гайніш, Р. Майредер, А. Фікерт, Т. Шлезінгер, Є. Шварцвальд, А. Попп, К. Ляйхтер та інших.

Активна діяльність М. Гайніш (M. Hainisch) призвела до відкриття у 1892 році першої жіночої шестикласної гімназії в австрійському Відні, яка з 1902 року була розширена до восьми класів. Освітній процес у жіночій гімназії проходив за ідентичними з чоловічою гімназією навчальним планом та певною добіркою дисциплін [17]. Отже, заснування школи, яке тривало протягом тривалого часу, стало важливою віхою в історії освіти дівчат в Австрії.

Освітянка й феміністка Є. Шварцвальд (E. Schwarzwald) вважала, що дівчата повинні опановувати ті ж самі знання, що й чоловіки, однак, водночас залишатись невибагливими та непомітними особистостями. Задуми відомої австрійської діячки було реалізовано із заснуванням на початку XX ст. жіночої реальної гімназії – взірцевого закладу шкільної освіти, що відповідав тогочасним реформаторським ідеям [8].

Проте, стереотипні уявлення про призначення і роль жінки, острах щодо ймовірності руйнування сімейних цінностей, побоювання чоловічої частини суспільства щодо ймовірної конкуренції на ринку праці внаслідок отримання жінками права на здобуття повноцінної освіти все ще ставали перешкодою на шляху до розвитку жіночої освіти на австрійських теренах [10, с. 9].

Заснована у 1912 році жіноча реформаторська гімназія стала «найуспішнішою формою» середньої школи для учениць жіночої статі у наступні роки. Однак, через те, що усі заклади шкільної освіти для дівчат в Австро-Угорській імперії були приватної форми власності до кінця Першої світової війни, тому навчання у цих установах потребувало значних фінансових витрат, що унеможливляло здобуття освіти дітьми із бідних верств суспільства [10, с. 10].

Перша половина XX століття в історії Австрії ознаменувалася значними суспільно-політичними трансформаціями, з-поміж яких: заснування Першої Австрійської республіки на руїнах Австро-Угорської імперії, дві світові війни, встановлення авторитарного політичного режиму правління (австрофашизму), розвиток націонал-соціалізму, які суттєво позначилися на наступному розвитку національної системи шкільної освіти, зумовивши її структурні, ідеологічні та змістові перетворення.

Діяльність австрійського Міністра освіти й реформатора шкільної освіти О. Гльокеля (O. Glöckel) відзначилася інтеграцією гендерної рівності в освітній процес. Так, уперше всі австрійські жінки отримали право на вступ до державних середніх шкіл, які раніше мали змогу відвідувати тільки хлопці [10, с. 11–12]. Однак, це жодним чином не відкидало існування мережі жіночих шкіл, які все ще функціонували у першій половині XX століття й продовжували навчати своїх учениць специфічним «жіночим предметам».

Відтак, у часи Першої республіки частка дівчаток у середніх школах для хлопчиків зросла до однієї третини від загальної кількості учнів, що позитивно вплинуло на рівень освіченості жіночої частини австрійського суспільства [15].

У добу націонал-соціалізму (1930–1945 рр.) освітні та відповідно й професійні права жінок було значно обмежено. Уряд Австрії взяв курс на пропагування традиційних гендерних ролей, тому освітні можливості жінок зводилися суто до опанування традиційно «жіночих дисциплін», навіть попри стрімко зростаючу потребу в жіночій праці через дефіцит чоловічої робочої сили, зумовлений розгортанням воєнних дій на європейських теренах [12].

Після Другої світової війни Австрія, як і більшість інших європейських країн, опинилася у складному економічному середовищі. Внаслідок чого, реформування національної шкільної системи було призупинено до початку 1960-х років.

Саме з середини ХХ століття у світовій педагогічній науці розпочинають зароджуватися нові гендерно-орієнтовані підходи, що зумовили інтеграцію гендерних підходів в шкільну практику Австрії.

У 1960-х роках бразильський освітянин П. Фрейре розробив нове вчення – критичну педагогіку, в основу якої він вклав такі основні принципи: антропологічний, соціологічний аналіз, тематизація та проблематизація освіти. Згідно з концепцією критичної педагогіки, основна мета освіти полягає у вивільненні людини від відносин утилітизму та несправедливості [1].

Перші системні кроки щодо впровадження гендерної рівності в освітній простір закладів шкільної освіти уряд Австрії вжив на початку 1960-х років. Так, затвердження у 1962 році Федерального закону «Про школи» (Schulgesetzwerk 1962) стало визначальним етапом у процесі трансформації традиційних уявлень про роль статі

в освіті. Адже відповідно до положень вищезазначеного документа, на законодавчому рівні було стандартизовано систему шкільної освіти та усунуто елементи статевої сегрегації, що забезпечило рівні права і можливості для чоловіків і жінок на здобуття формальної освіти, заклавши підґрунтя для подальшої розбудови гендерно-чутливої освітньої політики [10; 11].

Висновки і перспективи подальших досліджень. З огляду на особливості становлення гендерної освіти учнівської молоді в Австрії, можемо стверджувати, що розвиток цього процесу визначили численні трансформації у країні, серед яких: активізація феміністичних рухів, виникнення у світовому просторі нових феміністичних, філософських та педагогічних теорій, орієнтованих на подолання гендерних стереотипів і нерівностей. Суттєвий вплив на розвиток гендерної освіти також мали ідеї прогресивних педагогів та теоретиків, які вивчали взаємозв'язок гендеру та освіти. Утвердження низки законодавчих актів та урядових ініціатив зумовили створення нормативно-правової бази для інтеграції гендерних підходів в зміст шкільної освіти Австрії. Відтак, тривалий і складний процес становлення гендерного підходу в системі шкільної освіти Австрії заклав фундаментальну основу для імплементації гендерної складової у зміст навчальних програм у наступні десятиліття.

Отримані результати дослідження можуть слугувати підґрунтям для моделювання майбутніх перспектив розвитку альтернативних освітніх стратегій в шкільній практиці з урахуванням викликів та можливостей розвитку.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Андрущенко В. П. Філософія освіти: навчальний посібник. 2-ге видання. Київ: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2021. 328 с.
2. Денічева О. І. Особливості білінгвального навчання в Австрії. *Матеріали Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції «Інновації в сучасній освіті: український та світовий контекст»*. 2018. С. 77–79.
3. Куниця Т. Ю. Соціальні орієнтації сучасної української молоді. 2022. URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/731788/1/%D0%9A%D1%83%D0%BD%D0%B8%D1%86%D1%8F_%D0%A2%D0%B5%D1%82%D1%8F%D0%BD%D0%B0_%D0%BC%D0%B0%D1%82%D0%B5%D1%80%D1%96%D0%B0%D0%BB%D0%B8%20%D0%BA%D0%BE%D0%BD%D1%84%D0%B5%D1%80%D0%B5%D0%BD%D1%86%D1%96%D1%97.pdf
4. Курченко Л. М. Гендерна проблематика у західній філософській традиції: від Аристотеля до сьогодення. *Міждисциплінарний дискурс у дослідженні феномену соціального* : колект. монографія. ДВНЗ «Київський національний економічний університет імені Вадима Гетьмана». 2021. С. 54–73.
5. Ломачинська І. Генеза гендерної ідеологічної епохи Середньовіччя. *Вісник Львівського університету. Серія філос.-політолог. студії*. 2017. Вип. 13. С. 80–86.
6. М'яковський М. Є. Педагогічна освіта Австрії – аспекти генези системи. *Науковий вісник Кременецької обласної гуманітарно-педагогічної академії ім. Тараса Шевченка. Серія : Педагогіка*. 2017. № 7. С. 187–196.
7. Петренко О. Б. Трансформація ідеї материнської педагогіки Я. А. Коменського до В. О. Сухомлинського. *Інноватика у вихованні*. № 8. 2018. С. 62–82.
8. Bilstein J. Naive Anthropologie, naive pädagogische Praxis. Grundlagen der Pädagogik Oskar Kokoschkas. In: *Pädagogische Anthropologie–Mechanismus einer Praxis*. 2007. S. 141–154.

-
9. Brehmer I., Simon G. Geschichte der Frauenbildung und Mädchenerziehung in Österreich. Ein Überblick. Graz: Leykam, 1997. 352 s.
 10. Bundeskanzleramt. Bericht über die Situation der Frau in Österreich. Heft 3. Bildungssituation und Bildungschancen der Frau. Wien, 1975. 123 s.
 11. Bundesministerium für Bildung. URL: <https://www.bmbwf.gv.at/Themen/schule/gd/meilensteine.html>
 12. Feigl S. Factsheet: 150 Jahre Frauenrechte in Österreich. *Wien: Bundesministerium für Arbeit, Soziales und Konsumentenschutz*. 2016. URL: https://www.ahs-aktuell.at/wp-content/uploads/2019/03/Factsheet_150-Jahre-Frauenrechte.pdf
 13. Hechenblaikner N. Das Reichsvolksschulgesetz und seine Auswirkungen auf die Mädchenbildung. Ein Schritt zur Gleichstellung der Geschlechter in österreichischen Grundschulen? *Historia. Scribere*. 2018. 10. S. 241–265.
 14. Rédai D., Sáfrány R. Gender in national education documents and teaching resources, and in teachers' pedagogical approaches and everyday teaching practices in Austria, the Czech Republic and Hungary. *Comparative report for the Erasmus+ project «Towards Gender Sensitive Education»*. Brno, Budapest, Vienna, 2019. 140 p.
 15. Seebauer R., Göttel J. Gender-fair education in Austria. *Education gender. Gender-specific education in different countries. Historical aspects – current trends*. Münster, 2013. P. 9–24.
 16. Wagner D. Mädchenbildung als Objekt staatlicher Reformpolitik. Preußen und Österreich 1780–1806. Dissertation, Universität Trier. 2010. 215 s.
 17. Weinzierl E. The Jewish Middle Class in Vienna in the Late Nineteenth and Early Twentieth Centuries. Working Paper 01-1. October 2003. 18 p.

Надім'янова Тетяна Василівна,

ORCID ID: 0000-0002-4330-304X

кандидат педагогічних наук,

доцент кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти

Дрогобицький державний педагогічний університет

імені Івана Франка

Мацігін Віталій Сергійович,

ORCID ID: 0009-0002-6538-7034

аспірант кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти

Дрогобицький державний педагогічний університет

імені Івана Франка

ОСНОВНІ НАПРЯМИ ПІДГОТОВКИ КЛАСНИХ КЕРІВНИКІВ У СИСТЕМІ ПЕДАГОГІЧНИХ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

MAIN DIRECTIONS OF TRAINING OF CLASS HEADS IN THE SYSTEM OF PEDAGOGICAL INSTITUTIONS OF HIGHER EDUCATION

У статті досліджуються основні напрями підготовки майбутніх педагогів до реалізації виховної діяльності у сучасній системі освіти. Окреслено провідні характеристики науково-методичного супроводу підготовки класних керівників у сучасних умовах, визначено подальші перспективи у контексті трансформації вищої освіти. Дослідження має теоретичний характер, включає аналіз, узагальнення основних напрямів діяльності викладачів закладів вищої педагогічної освіти та емпіричних даних, отриманих у ході комплексного вивчення змісту, форм, методів практики підготовки майбутніх педагогів до виконання функцій класного керівника. Висвітлено підходи науково-методичного забезпечення, що дозволяють зафіксувати успішні сфери та основні труднощі підготовки класних керівників в освітньому процесі ЗВО й визначити перспективи трансформації вищої освіти. Запропоновано основні напрями підготовки, як от: науково-методична забезпеченість, залучення студентів до позааудиторних, науково-дослідних проєктів, що стосуються діяльності класного керівника; адресна інформаційно-методична підтримка. Визначено особливості вдосконалення науково-методичного забезпечення підготовки здобувачів освіти до виховної діяльності у закладі загальної середньої освіти в сучасних умовах, які забезпечують мотивуюче середовище для професійного зростання педагога, його самовираження та самовдосконалення. Дослідження показало соціально-педагогічну та професійну значущість підготовки класних керівників у освітній діяльності закладів вищої освіти, що реалізують програми підготовки педагогічних кадрів. Як ресурси науково-методичного забезпечення підготовки класних керівників виступають нові методологічні підходи до розуміння ролі та місця класного керівника в освітньому процесі, інноваційні, мережеві, інтерактивні формати підготовки, створення виховного, відкритого професійно-орієнтованого середовища.

Ключові слова: сучасна система освіти, заклади вищої освіти, підготовка майбутніх педагогів, вихована робота, класний керівник.

The article investigate the main directions of training future teachers for the implementation of educational activities in the modern education system. The leading characteristics of scientific and methodological support for the training of class teachers in modern conditions are outlined, and its prospects in the context of the transformation of higher education are determined. The study is theoretical in nature, includes analysis, generalization of the main areas of activity of teachers of higher pedagogical education institutions and empirical data obtained during a comprehensive study of the content, forms and methods of practice of training future teachers to perform the functions of a class teacher. The approaches of scientific and methodological support are highlighted, which allow to record successful areas and main difficulties of training class teachers in the educational process of higher education institutions, to determine the prospects for the transformation of higher education. The main areas of training are proposed, such as: scientific and methodological support, involving students in extracurricular, scientific and research projects related to the activities of the class teacher; targeted information and methodological support. The features of improving the scientific and methodological support for the preparation of education seekers for educational activities at school in modern conditions, which provide a motivating environment for the professional growth of the teacher, his self-expression and self-improvement, have been identified. The study showed the socio-pedagogical and professional significance of training class teachers in the educational activities of higher education institutions that implement teacher training programs.

Resources for scientific and methodological support for the training of class teachers include new methodological approaches to understanding the role and place of the class teacher in the educational process, innovative, networked, interactive training formats, and the creation of an educational, open, professionally oriented environment.

Key words: modern education system, higher education institutions, training of future teachers, educated work, class teacher.

Постановка проблеми. Основною тенденцією розвитку сучасної освіти є переосмислення педагогічного спрямування на особистість від соціально орієнтованої мети виховання до індивідуально орієнтованої. У сучасних умовах відбувається зміна форматів підготовки підростаючого покоління з визнанням самоцінності особистості, формування її самосвідомості, створення умов для її самовизначення та самореалізації. Це неминуче висуває на перший план питання підвищення ефективності діяльності вищої школи, з точки зору сучасного задоволення потреб соціуму у вихованні педагога, здатного до ефективної організації як навчальної, так і виховної діяльності у закладі загальної середньої освіти.

Згідно «Положення про класного керівника навчального закладу системи загальної середньої освіти» до основних завдань діяльності педагога входить формування особистості учня (виховання), його наукового світогляду, розвитку його здібностей і обдаровань; громадянське, правове та патріотичне виховання; виховання почуття власної гідності, свідомого ставлення до обов'язків, прав і свобод людини і громадянина, відповідальності перед законом за свої дії; виховання свідомого ставлення до свого здоров'я та здоров'я інших громадян як найвищої соціальної цінності, формування засад здорового способу життя, збереження і зміцнення фізичного та психічного здоров'я учнів; формування екологічної культури особистості [11].

Можна констатувати, що простежується суперечність між збільшенням вимог до діяльності класного керівника та недостатнім рівнем підготовленості педагогів щодо виконання функцій класного керівника у сучасних умовах.

Проблемною зоною залишається слабе знання викладачами ЗВО досвіду роботи класних керівників у сучасній школі, низький рівень активності науково-педагогічних працівників щодо розробки методичних матеріалів для освітніх установ та організацій, недостатня кількість спільних викладацько-студентських досліджень з проблем організації роботи класного керівника. Перед закладами вищої педагогічної освіти постає завдання підготовки не тільки професіонала-предметника, а й людини, яка забезпечує позакласну виховну діяльність.

Аналіз останніх досліджень і публікацій свідчить, що окремі питання підготовки вчителів до класного керівництва були предметом наукових розвідок, зокрема: організаційно-методичні засади підготовки вчителів до класного керівництва в системі підвищення кваліфікації (Є. Бачинська) [1], підготовки майбутніх учителів початкових класів до позаурочної виховної роботи (І. Казанжи) [5], технології забезпечення виховної діяльності класних керівників 9–11 класів (Л. Качинська) [6], В. Киричук [7], місця класного керівника у сучасній школі (О. Оржеховська, С. Кириленко, Т. Хілько) [10].

У закордонних наукових розвідках ми знаходимо відомості про роль тьютора у підготовці здобувачів освіти, зокрема про етичні аспекти наставництва вчителів як наставництва рівних: (А. Brzezińska, К. Appelt) [15], про роль вчителя-тьютора у середній школі (S. Evans) [16], роль тьютора у формуванні soft-skills навичок у студентів університету (М. Mellado, V. Valdebenito, О. Aravena) [17].

Але питання підготовки майбутніх учителів до практичної виховної діяльності у процесі їх навчання у ЗВО залишаються відкритими.

Метою статті є визначення основних напрямів підготовки класних керівників у системі педагогічних закладів вищої освіти.

Виклад основного матеріалу. Інтенсифікація освітнього процесу передбачає повноцінне включення здобувачів освіти до освітньо-виховного процесу з перших днів їхнього перебування у ЗВО. Період навчання є специфічним за своєю напруженістю, важливістю для особистого та професійного становлення майбутнього фахівця.

Студентський вік – це період завершення становлення характеру, інтелекту, ціннісних орієнтацій, що визначають змістовну сторону спрямованості особистості та складає основу її відносин до навколишнього світу, інших людей, до себе самої, основу світогляду та ядро мотивації життєвої активності, основу життєвої концепції та «філософії життя».

Зауважимо, що якість професійного самовизначення молоді значною мірою залежить від їхніх ціннісно-моральних установок. Психологи правомірно вважають, що ціннісні орієнтації та

мотиваційні структури є джерелом активності особистості, рушійними силами її особистісного та професійного розвитку.

Тому сучасна вища школа має, насамперед, забезпечувати студентів розуміння сучасної соціокультурної ситуації, формуючи здатність адекватно орієнтуватися в ній, гідно і мобільно приймати відповідальні рішення власної життєвої позиції та способів самореалізації у процесі освітньої та виховної діяльності.

Ми погоджуємося з думкою Г. Пономарьової, що взаємозв'язок процесів навчання та виховання в цілісній структурі освітнього процесу виражається у таких аспектах:

1. Обидва процеси відбуваються в рамках відповідного освітнього закладу; здійснюються педагогом і спрямовані на досягнення спільної мети – підготовку особистості до активної життєдіяльності в суспільстві.

2. Виховання завжди містить у собі елементи навчання, оскільки, передаючи особистості знання про норми й правила поведінки (моральне виховання), досягнення людської культури (естетичне виховання), різноманіття видів професійної діяльності (трудове виховання) тощо; формуючи навички поведінки в конкретних життєвих ситуаціях, педагог одночасно навчає особистість.

3. У процесі навчання, спрямованого на опанування наукових знань, завжди має місце виховний аспект (недарма в рамках будь-якої форми навчання планується виховна мета), реалізований через зміст навчального матеріалу, методику його подання, характер педагогічної взаємодії вчителя та учнів. У такій формі виховання входить до навчального процесу, який визначається як навчання, що виховує [12, с. 94].

Аналіз науково-педагогічної літератури (Є. Бачинська, І. Казанжи, Л. Кацинська, В. Киричук та ін.) дозволяє стверджувати, що теорія й практика звертають увагу на те, як включення до освітнього процесу ресурсу позанавчальної діяльності у форматах студентського самоврядування, неформальної активності сприяє не тільки їх творчій самореалізації, але й формує у них професійні навички комунікації та співпраці.

Основними напрямками підготовки класних керівників у системі педагогічних закладів вищої освіти визначаємо наступні:

Адаптація освітнього змісту силабусів освітніх компонентів відповідно до потреб здобувачів освіти з опорою на самостійний досвід із застосуванням активних методів навчання, що передбачає зміну стилю викладання із наданням можливості

розвитку критичного мислення, саморегуляції, застосування отриманих знань в процесі педагогічної практики. Їх список розширюється за рахунок розвитку мережових та партнерських відносин з педагогами-практиками, експертної підтримки, коучингових технологій, спільних проектів викладачів та здобувачів освіти, які забезпечують зворотній зв'язок та рефлексію навчальної і виховної діяльності.

Інтеграція базових принципів гейміфікації та емпіричних принципів навчання здатна посилювати активність здобувачів освіти у взаємодії з фізичним світом, закріплюючи пережитий емоційний досвід. Гейміфікація (ігровізація, геймізація, англ. gamification) – використання ігрових практик та механізмів у неігровому контексті для залучення кінцевих користувачів до розв'язання проблем [3]. Гейміфікація дає змогу викладачу мотивувати студентів, розвиває їх розумові навички, просторову уяву та реакцію, дозволяє навчатись в інтерактивному середовищі, в якому вони можуть тренуватись, починати все з нуля у випадку невдачі, робити помилки та вчитись на них. Основною ідеєю гейміфікації є отримання постійного зворотного зв'язку з користувачем, швидке освоєння загальних функцій гри та поетапне занурення користувача (студента) у більш тонкі моменти [2].

Забезпечення професійно-особистісного розвитку спеціаліста через якісний науково-методичний супровід. Науково-методичний супровід – це комплекс взаємопов'язаних цілеспрямованих дій, що спрямовані на надання допомоги педагогу у вирішенні ускладнень, які можуть виникати під час навчально-виховної роботи у школі [4, с. 123]. Як зазначає В. Муромець «науково-методичний супровід діяльності педагога має такі переваги: індивідуалізація та гнучкість; має більший потенціал інструментального характеру; у більшій мірі враховує динаміку розвитку як самого педагога, закладу, у якому він працює, так і системи постійної взаємодії в цілому; більш багатоаспектне, адже передбачає постійну взаємодію педагога з іншими суб'єктами навчання; використання контролюючих та корекційних процедур; необхідність врахування динаміки професійного росту педагога та гнучке реагування на ситуації його розвитку та ін. [8, с. 325].

З точки зору педагогіки науково-методичний супровід спрямований на мотивування, стимулювання, активізацію педагогічних працівників щодо використання науково обґрунтованих й найбільш ефективних способів навчання, виховання

та соціалізації особистості. У контексті нашого дослідження науково-методичний супровід підготовки класних керівників ми визначаємо як створення умов, за яких професійна діяльність та її суб'єкти утримуються в межах наукових концепцій та певним чином поєднуються із педагогічною практикою.

Метою науково-методичного супроводу підготовки класних керівників виступає підвищення якості професійної діяльності на основі випереджальних наукових ідей і передового педагогічного досвіду. Специфікою такого супроводу буде настановний характер, системність та орієнтація на індивідуальні запити професіонала до професіоналів. Провідними напрямками такого супроводу є науково-методичне забезпечення освітніх компонентів, залучення здобувачів освіти до виховної практики закладу вищої освіти та адресна інформаційно-методична підтримка.

Науково-методичне забезпечення виховного процесу як наявність наукових, методичних та інших матеріалів для організації та реалізації виховних цілей. Зміст науково-методичного забезпечення включає методологічні, дидактичні та методичні розробки, навчальну та навчально-методичну літературу, авторські навчально-методичні комплекси, електронні інформаційні носії (записи вебінарів, відкритих лекцій, майстер-класів, методичних матеріалів персональних сторінок викладачів), участь у соціальних мережах та інтернет-просторі. У створенні науково-методичного забезпечення виховного процесу важливою є суб'єктна позиція викладачів, яка полягає в усвідомленому ставленні до вибору теоретичних основ, застосування гуманістичного підходу у взаємодії зі здобувачами освіти, впровадженні інтерактивних методів навчання та виховання.

Створення освітнього середовища професійної підготовки у ЗВО, яке забезпечує збереження інтересу, мотивації та емоційно позитивного ставлення майбутніх педагогів до виховної діяльності як професійної та сприяє накопиченню досвіду продуктивної професійної поведінки. Під освітнім середовищем професійної підготовки майбутніх учителів, спираючись на твердження О. Ярошинської, розуміємо «цілісну педагогічно організовану систему умов, що забезпечують активну взаємодію суб'єктів освітнього процесу в межах освітнього простору закладу, спрямовану на професійний і особистісний розвиток майбутнього вчителя та формування його готовності до професійної діяльності. Освітнє середовище професійної підготовки майбутнього вчителя формується як

відкрита система, яка відображає цілеспрямовано створювану в освітньому просторі навчального закладу взаємодію між усіма його суб'єктами» [14, с. 66]. Для забезпечення такого освітнього середовища необхідно доповнювати аудиторну навчальну діяльність позааудиторною, виховною діяльністю, для якої характерна участь студентів у різних формах активності (волонтерство, спорт, культурні та мистецькі заходи, науково-дослідницька робота), що забезпечить отримання яскравих професійно-ціннісних і суб'єктивно значущих подій. Організація життєдіяльності закладу освіти створює такі умови для взаємодії здобувачів освіти та науково-педагогічних працівників, що сприяють реалізації студентами потреб у професійній самореалізації, підтримують почуття усвідомлення причетності та референтності студентсько-викладацької спільноти, їх ціннісно-змістової єдності, створює можливість для розвитку м'яких компетенцій, рефлексивної позиції щодо організації спільної діяльності.

Забезпечення адресної інформаційно-методичної підтримки в освітньому процесі ЗВО, яка полягає у своєчасному поінформуванні про сучасні тенденції, нові технології створення простору для обміну досвідом, персоналізації освіти, варіативності та мобільності науково-методичного супроводу професорсько-викладацького складу. Як наголошує В. Нестеренко, «в контексті персоналізації освіти особа – це людина (студент), яка має свою життєву історію, інтегрована в певне культурне середовище, така, що має (що вже має) властивості суб'єктності і індивідуальної самобутності, що може самореалізуватися у вільно обраних видах життєдіяльності, знаходиться у процесі саморозвитку, пошуку сенсів і власної індивідуальності. Для побудови освітньої практики в руслі персоналізації необхідно чітко розуміти той факт, що людина сама створює у собі особистість, потребуючи те особистісне, що властиве тільки йому в культурі» [9].

Персоналізація передбачає виявлення професійних труднощів і відповідних завдань професійного розвитку з метою забезпечення єдиного підходу до здійснення предметної та методичної підготовки майбутніх класних керівників.

Механізмом вирішення цих завдань виступає реалізація індивідуальної освітньої траєкторії відповідно до професійних запитів здобувачів освіти. Під індивідуальною освітньою траєкторією ми розуміємо «особистісно-орієнтовану організацію освітнього процесу на основі вимог освітньої програми і навчального плану, яка забезпечує поетапне

затаснення професійних компетенцій і сприяє формуванню індивідуального стилю самоосвітньої діяльності здобувача освіти, його подальшого удосконалення і перехід на індивідуальний стиль професійної діяльності як фахівця» [2, с. 461].

Отже, доцільним стає реалізація практик психолого-педагогічної спрямованості та забезпечення наступності до реалізації си́лабусів освітніх компонентів та модуля виховної діяльності. Варіативність забезпечується можливістю вибору викладачами форм та способів професійного розвитку. Мобільність визначається оперативним реагуванням на пріоритетні напрями розвитку сучасної системи підготовки майбутніх педагогів (змінюються запити педагогічних колективів, класних керівників та управлінських кадрів).

Висновки і перспективи подальших досліджень. Дослідження показало, що підготовка майбутніх педагогів до діяльності класних

керівників зберігає свою соціально-педагогічну та професійну значущість в освітній діяльності. Її успішність залежить від рівня і якості науково-методичного забезпечення реалізації си́лабусів освітніх компонентів; залучення студентів до позааудиторної діяльності, спрямованої на розвиток компетенцій організації виховної діяльності з дітьми, до науково-дослідних проєктів з проблем організації діяльності класного керівника. Як ресурси науково-методичного забезпечення підготовки класних керівників виступають: нові методологічні підходи до розуміння ролі та місця науково-методичного супроводу у ЗВО; інноваційні си́лабуси освітніх компонентів; створення підручників, навчально-методичних посібників та навчально-методичних комплексів; оволодіння методиками інтерактивного навчання студентів; впровадження в практику підготовки інноваційних технологій проєктування індивідуальних програм підготовки класних керівників.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Бачинська Є. М. Організаційно-методичні засади підготовки вчителів до класного керівництва в системі підвищення кваліфікації : науково-методичний посібник. Біла Церква: КОІПОПК, 2005. 260 с.
2. Вербо́вецький Д. В. Аналіз досвіду впровадження геймифікації в освітній процес URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/734560/1> (дата звернення 26.05.2025 р.)
3. Вдовиченко А. І., Арсенюк І. Р. Поняття геймифікації у процесі навчання та приклад її програмної реалізації. URL: <https://conferences.vntu.edu.ua> (дата звернення 26.05.2025 р.)
4. Данилова Г. С. Методичні служби України: проблеми управління, професійна підготовка : навч.-метод. посібник. Київ : ІЗМН, 1997. 256 с.
5. Казанжи І. В. Підготовка майбутніх учителів початкових класів до позаурочної виховної роботи : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04. Одеса, 2002. 18 с.
6. Качинська Л., Ситник Г. Технології виховної діяльності класних керівників 9–11 класів: навчально-методичний посібник. Рівне : РОІППО, 2000. 80 с.
7. Киричук В. О. Технологія діяльності класного керівника з учнівським колективом (діагностика, аналіз, планування, організація колекційної роботи) : метод. посібн. Ковель, 2000. 88 с.
8. Муромець В. Г. Науково-методичний супровід формування превентивного виховного середовища загальноосвітнього навчального закладу. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді*. 2012. № 16. С. 321–329.
9. Нестеренко В. В. До проблеми персоналізації освітнього процесу у вищій школі. URL: <https://nvd.luguniv.edu.ua/archiv/NN19/12nvvubs.pdf> (дата звернення 20.05.2025 р.)
10. Оржеховська О. І., Кириленко О. І., Хілько Т. В. Класний керівник у сучасній школі : навч.-метод. посіб. Київ, 1996. 250 с.
11. Положення про класного керівника навчального закладу системи загальної середньої освіти URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0659-00#Text> (дата звернення 20.05.2025 р.)
12. Пономарьова Г. Ф. Виховання майбутнього педагога: теорія і практика : монографія. Харків : Ранок, 2014. 547 с.
13. Шапаренко Х. А. Вибудовування індивідуальної освітньої траєкторії у закладі вищої освіти. *Соціокультурні та психолого-педагогічні аспекти організації освітньо-розвиткового простору в сучасному закладі освіти* : матеріали Міжнар. наук.-практ. конф. (23 травня 2023 р., м. Харків). Харків : ХГПА, 2023. 500. С. 458–461.
14. Ярошинська О. О. Теоретичні і методичні проєктування освітнього середовища професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів : дис. ... докт. пед. наук : 13.00.04. Житомир, 2015. 543 с.
15. Brzezińska A. I., Appelt K. Tutoring nauczycielski – tutoring rówieśniczy: aspekty etyczne. *Forum Oświatowe*. 2013. № 2 (49). S. 13–29.

16. Evans The Role of the Tutor Teacher in Secondary School Pastoral Care: Challenges and Expectations. *Unitec Institute of Technology*. Auckland. New Zealand. 2017. P. 78.
17. Mellado M. E., Valdebenito V., Aravena O. Peer tutoring to develop social skills among university students. *Int. J. of Pedagogies & Learning*. 2017. P. 147–159.

Небитова Ірина Андріївна,

ORCID ID: 0000-0003-3593-9803

доктор філософії, доцент,

доцент кафедри початкової і професійної освіти

Харківський національний педагогічний університет

імені Г.С. Сковороди

Шищенко Валентина Олексіївна,

ORCID ID: 0000-0002-3872-3840

кандидат педагогічних наук, доцент,

доцент кафедри початкової і професійної освіти

Харківський національний педагогічний університет

імені Г.С. Сковороди

ВДОСКОНАЛЕННЯ ПРАКТИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ ЯК ВАЖЛИВЕ ЗАВДАННЯ РОЗВИТКУ ПЕДАГОГІЧНОГО ЗВО

IMPROVEMENT OF STUDENTS' PRACTICAL TRAINING AS AN IMPORTANT TASK FOR THE DEVELOPMENT OF PEDAGOGICAL INSTITUTIONS

Стаття присвячена проблемі вдосконалення практичної підготовки студентів педагогічного закладу вищої освіти. Зазначено, що при підготовці майбутніх учителів вища педагогічна професійна школа повинна враховувати перехід освітніх закладів на нові освітні стандарти, нові підручники, нові вимоги до підготовки та організації навчальних занять, використання можливостей дистанційного навчання, нові вимоги до особистості викладача тощо. Визначено, що педагогічний ЗВО відіграє значну роль у професійній підготовці педагогічних кадрів, адже забезпечує студентам практичну підготовку, яка включає проходження педагогічної практики та стажування в школах або інших освітніх закладах. Це дозволяє студентам отримати необхідний досвід та застосувати теоретичні знання на практиці. Педагогічна практика є формою професійного навчання у вищій школі та ґрунтується на професійних знаннях, спираючись на певний теоретичний фундамент, а також забезпечує практичне пізнання закономірностей і принципів професійної діяльності та оволодіння способами її організації. Проходження практики допомагає студенту визначитися, наскільки правильно він обрав для себе сферу діяльності та з'ясувати рівень співвідношення особистісних якостей з професією вчителя. Практична підготовка здобувачів освіти факультету початкового навчання включає такі види практик: безперервна пропедевтична педагогічна практика у закладах загальної середньої освіти (1–4 курси); навчально-польова практика (1 курс); організаційно-виховна педагогічна практика в дитячих закладах оздоровлення та відпочинку (3 курс); педагогічна практика у закладах загальної та спеціалізованої середньої освіти (3–5 курси); науково-дослідна практика (6 курс). Доведено, що практична підготовка у педагогічному ЗВО є невід'ємною частиною освітнього процесу та відіграє важливу роль у формуванні постійної мотивації майбутніх спеціалістів до здійснення професійної діяльності. Необхідними умовами вдосконалення практичної підготовки студентів вважаємо системність у роботі професорсько-педагогічного колективу ЗВО та єдність вимог усіх суб'єктів організації практики.

Ключові слова: педагогічні заклади вищої освіти, студенти, практична підготовка, педагогічна практика, дослідницька робота.

The article is devoted to the problem of improving the practical training of students of a pedagogical institution of higher education. It is noted that when training future teachers, a higher pedagogical professional school should take into account the transition of educational institutions to new educational standards, new textbooks, new requirements for the preparation and organization of educational activities, the use of distance learning opportunities, new requirements for the personality of a teacher, etc. It is determined that a pedagogical higher education institution plays a significant role in the professional training of pedagogical personnel, as it provides students with practical training, which includes pedagogical practice and internships in schools or other educational institutions. This allows students to gain the necessary experience and apply theoretical knowledge in practice. Pedagogical practice is a form of professional training in a higher school and is based on professional knowledge, relying on a certain theoretical foundation, and also provides practical knowledge of the laws and principles of professional activity and mastery of the methods of its organization. Internship helps the student to determine how correctly he has chosen a field of activity for himself and to find out the level of correlation of personal qualities with the profession of a teacher. Practical training of students of the faculty

of primary education includes the following types of practices: continuous propaedeutic pedagogical practice in general secondary education institutions (1–4 courses); educational and field practice (1 course); organizational and educational pedagogical practice in children's health and recreation institutions (3 course); pedagogical practice in general and specialized secondary education institutions (3–5 courses); research practice (6 course). It has been proven that practical training in a pedagogical higher education institution is an integral part of the educational process and plays an important role in forming the constant motivation of future specialists to carry out professional activities. We consider systematicity in the work of the teaching staff of the higher education institution and the unity of the requirements of all subjects of organizing practice to be necessary conditions for improving the practical training of students.

Key words: pedagogical institutions of higher education, students, practical training, pedagogical practice, research work.

Постановка проблеми. Зараз Україна гостро потребує молодих спеціалістів, які здатні швидко реагувати на виклики сучасності. Зокрема, при підготовці майбутніх учителів вища педагогічна професійна школа повинна враховувати перехід освітніх закладів на нові освітні стандарти, нові підручники, нові вимоги до підготовки та організації навчальних занять, використання можливостей дистанційного навчання, нові вимоги до особистості викладача тощо. Сьогодні відчувається потреба в тісній взаємодії закладів вищої освіти (ЗВО) з освітніми установами та з органами управління освітою.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Практична підготовка студентів педагогічних ЗВО та питання її вдосконалення завжди виступала предметом інтересу багатьох педагогів-дослідників. Так, наукові здобутки Воронка М. та Проценко А. присвячені дослідженню педагогічної практики як засобу формування професійної майстерності вчителя в умовах реформування освіти. Дослідники Довженко Т. та Небитова І. визначили особливості практичної підготовки майбутніх учителів у педагогічних ЗВО. Учені Лук'янова Л., Вовк М., Соломаха С., Грищенко Ю. досліджували реалії і перспективи практичної підготовки майбутніх педагогів у закладах вищої педагогічної освіти України. У дослідженні Онищенко Н. визначено основні шляхи модернізації практичної підготовки студентів у закладах вищої освіти.

Мета статті. Основною метою цієї роботи є визначення оптимальних шляхів вдосконалення практичної підготовки студентів педагогічних закладів вищої освіти з огляду на сучасні виклики.

Виклад основного матеріалу. Слід зазначити, саме педагогічний ЗВО є основним джерелом професійної підготовки педагогічних кадрів, забезпечуючи майбутнім фахівцям належний рівень необхідних знань та навичок для якісного оволодіння обраною професією. Завдяки педагогічним вишам ми маємо кваліфікованих вчителів, здатних формувати не лише знання, а й розвивати творче мислення та почуття відповідальності у своїх учнів.

Однією з головних функцій педагогічного ЗВО є підготовка кваліфікованих спеціалістів у галузі педагогіки та психології. Він надає студентам необхідні знання та навички для успішної роботи у педагогічній сфері. У рамках навчання у педагогічному виші студенти вивчають теоретичні засади педагогічної науки, особливості виховання та навчання дітей різного віку, психологічні аспекти освіти та інші важливі складові педагогічної діяльності [2].

Іншою важливою функцією педагогічного ЗВО є розвиток дослідницької роботи у галузі педагогіки та психології. Заклади вищої педагогічної освіти активно проводять наукові дослідження для вивчення різних аспектів педагогічної науки. Це дозволяє розширити та поглибити існуючі знання у цій галузі та зробити цінний внесок у розвиток педагогічної практики.

Окрім того, педагогічний ЗВО відіграє значну роль у професійній підготовці педагогічних кадрів. Він забезпечує студентам практичну підготовку, яка включає проходження педагогічної практики та стажування в школах або інших освітніх закладах. Це дозволяє студентам отримати необхідний досвід та застосувати теоретичні знання на практиці.

Основним завданням педагогічного ЗВО є забезпечення якісної освіти та підготовка висококваліфікованих фахівців у галузі педагогіки та психології. Він формує професійні навички, розвиває педагогічне мислення, сприяє розвитку творчого та критичного мислення майбутніх педагогів. Також педагогічний ЗВО здійснює контроль та оцінку рівня підготовки студентів, щоб гарантувати якість освіти та відповідність фахівців сучасним вимогам педагогічної практики.

Освіта, отримана у педагогічному ЗВО, надає студентам не лише спеціалізовані знання в галузі педагогіки, психології та методики викладання, а й формує їхню професійну та етичну позицію. Студенти педагогічного ЗВО вивчають основні засади педагогічної діяльності, розробляють навички управління класом, працюють над розвитком комунікативних та міжособистісних навичок.

Зокрема, студенти педагогічного ЗВО опановують основи організації освітнього процесу, вивчають специфіку роботи з різними віковими групами, враховують індивідуальні потреби учнів та особливості їхнього розвитку. Вони також отримують практичний досвід і проходять стажування у школах та інших освітніх закладах, що дозволяє їм застосовувати теоретичні знання на практиці та підготуватися до своєї майбутньої професійної діяльності [1].

Важливість фахівців, які здобули освіту в педагогічному ЗВО, полягає не тільки в їх здатності викладати, а й у їхньому внеску у формування цінностей та світогляду учнів. Професійні педагоги мають можливість впливати на розвиток та виховання молодого покоління, формувати їх навички мислення, критичного аналізу та творчого мислення.

З огляду на вищезазначене можна констатувати, що саме педагогічний ЗВО відіграє важливу роль у формуванні висококваліфікованих фахівців, які здатні ефективно організовувати освітній процес та розуміють важливість своєї професії. Фахівці, які здобули освіту в педагогічному ЗВО, є стратегічним активом суспільства, здатним позитивно впливати на освітню систему та суспільство в цілому.

Загальновідомо, що професійна підготовка студентів педагогічного ЗВО полягає не лише в тому, щоб дати молодим спеціалістам певну сукупність знань, а й в тому, щоб прищепити ціннісні ставлення до професійної діяльності та сформувати у майбутніх учителів стійкий професійно-педагогічний інтерес.

Слід зазначити, що важливе місце у підготовці майбутніх учителів займає педагогічна практика. Науковці зазначають, що педагогічна практика є формою професійного навчання у вищій школі та ґрунтується на професійних знаннях, спираючись на певний теоретичний фундамент, а також забезпечує практичне пізнання закономірностей і принципів професійної діяльності та оволодіння способами її організації [3].

Незважаючи на те, що дослідники приділяють значну увагу проблемі організації практик, залишаються недостатньо розробленими питання щодо вдосконалення процесу організації педагогічної практики студентів закладів вищої педагогічної освіти, тим більше в умовах нестабільної ситуації в нашій країні. Також зараз гостро відчувається недостача баз практик, адже пандемія та війна порушила всі плани щодо їх проходження в звичному форматі.

Зауважимо, що проходження практики допомагає студенту визначитися, наскільки правильно

він обрав для себе сферу діяльності та з'ясувати рівень співвідношення особистісних якостей з професією вчителя. Педагогічна практика сприяє формуванню та розвитку педагогічної ерудиції, педагогічного цілепокладання, педагогічного мислення, інтуїції, здатності до імпровізації, педагогічного оптимізму, педагогічної рефлексії тощо. Водночас традиційна система організації педагогічної практики не виконує у повному обсязі завдань, що висуваються сучасністю. З кожним роком ми все частіше стикаємося з неготовністю, а іноді й небажанням закладів загальної середньої освіти брати практикантів.

Необхідно підкреслити, що практична підготовка здійснюється протягом усіх років навчання студентів у ЗВО. Тут дуже важливо викладачам вести системну спільну роботу, незалежно від того, на якому курсі навчається студент. У ЗВО студентів виховує все: манера викладача входити в аудиторію, вітатися, організація ним навчального заняття та використання різних форм роботи, спільні виступи на конференціях, спільна підготовка перших наукових доповідей, сльози радості при нагородженні дипломами та подяками за перемогу у конкурсах наукових студентських робіт та сльози підтримки від розчарування під час невдалих виступів тощо.

Перші роки навчання у ЗВО для студентів є накопичувальними щодо підготовки до практичної діяльності. Студент більше спостерігає та аналізує як відбувається процес навчання, організація життєдіяльності класу та освітньої установи загалом, вибудовування взаємодії між школою та батьками тощо. Приблизно на 3 курсі у майбутніх спеціалістів формується уявлення про реальний імідж викладача.

Слід зазначити, що у період педагогічної практики для студентів створюються сприятливі умови щодо:

- вивчення та узагальнення досвіду не одного, а багатьох вчителів та ознайомлення з передовим педагогічним досвідом учителів школи та району;
- аналізу особистого досвіду роботи, виявлення та аналізу причин власних успіхів і невдач та визначення шляхів корекції своєї роботи з учнями.

У процесі проходження педагогічної практики студент отримує реальну можливість вирішувати певне педагогічне завдання різними способами у різних класах і порівнювати різні варіанти вирішення однієї й тієї ж проблеми, тобто він має можливість на власному досвіді переконатися в тому, що певне педагогічне

явище протікає в конкретних умовах, облік яких є необхідним у професійній діяльності вчителя, що вибір вчителем потрібного способу чи прийому роботи залежить від особливостей колективу, в якому він працює, від вікових та індивідуальних особливостей учнів, від особливостей особистості самого вчителя тощо [5].

Зауважимо, що фахівці відзначають взаємозв'язок розвитку професійної мотивації та професійного становлення особистості. Так, науковці розглядають професійне становлення особистості як процес прогресивної зміни особистості студента під впливом соціуму, професійної діяльності та власної активності, професійне становлення наповнює життєдіяльність молодшої людини особливим змістом та надає значущість професійній біографії, що формується [1].

Проведені нами бесіди зі студентами-практикантами та вивчення педагогічної літератури свідчать, що у процесі навчання у ЗВО у студентів часто формуються окремі ознаки дезадаптації, що виявляються зниженням, майже до повної втрати, мотивації до навчання та подальшої діяльності. Дослідження науковців показують, що на етапі практичного навчання у ЗВО можливі труднощі навчання, що зумовлюють зниження мотивації. Так, у період підготовки до практики відбувається несподіваний «розрив шаблону»: студент зазнає психологічного дискомфорту через очікування практики, невпевненість у тому, чи знайде спільну мову та розуміння з колегами. Негативні очікування від майбутньої взаємодії зі співробітниками школи, необхідність адаптації до нової виробничої ролі, брак досвіду – це лякає практиканта. Так, професійні інтереси більшості третьокурсників часто пов'язані з тематикою предметів, що вивчаються в семестрі. Часто студенти не ідентифікують себе з майбутньою професійною діяльністю в рамках виробничої практики, і основною мотивацією вибору місця практики є перевірка себе в цій ролі. Тому мотиваційне ставлення студентів до практичної діяльності часто визначається не мірою професійної компетентності, а очікуваннями від майбутнього досвіду.

На завершальному етапі важливо допомогти студентам зіставити бажаний і досягнутий рівень професійної компетентності у ЗВО та самовизначення щодо подальшого професійного шляху. Часто результати такого рефлексивного аналізу призводять до зниження рівня професійної мотивації. Для випускників

досвід – це можливість зібрати базу даних, яка стане основою для випускної кваліфікаційної роботи. Тому при передачі досвіду вони вибирають його відповідно до своїх практичних чи наукових інтересів. Студенти, які мають чіткі уявлення про майбутню професійну діяльність (після закінчення ЗВО), не виявляють зниження готовності до практики. Водночас без чітких професійних очікувань та планів знижується мотивація та фрустрація студентів під час професійного відбору. У педагогічній періодиці є приклади проведення динамічного психолого-педагогічного моніторингу мотиваційної структури студентів на різних етапах навчання з метою створення мотиваційної структури практичної діяльності та розвитку професійних якостей майбутніх учителів [5].

У Харківському національному педагогічному університеті імені Г.С. Сковороди є встановлена система підготовки студентів до практичної діяльності. Ми виділимо лише деякі ключові етапи у реалізації цього питання: ректорат, Вчена рада факультету, методичне об'єднання відповідальних за практику на кафедрах, кафедра факультету.

Завідувач відділу практик щорічно знайомить ректорат з результатами виробничих практик, проблемами і перспективами щодо організації та проходження практик. Окрім цього, на засіданнях Вченої ради університету та Вчених рад факультетів заслуховуються питання щодо вдосконалення практичної підготовки студентів. На планових засіданнях міжфакультетського методичного об'єднання представників кафедр, які відповідають за проведення практик, за участю проректора з навчально-наукової роботи розглядаються питання організаційного, методичного та дидактичного супроводу перебігу всіх видів практики, виробляються вимоги до оформлення звітної документації, уточнюється зміст практик, приймаються рішення у разі збігу карантину із термінами проходження практики студентами тощо. Кафедри ЗВО системно розглядають на засіданнях питання організації практик, аналізують проблеми, з якими стикаються практиканти, якість виконання завдань та оформлення звітної документації з практики.

Важливим моментом «занурення» у практичну діяльність для майбутніх учителів є відвідування відкритих уроків провідних вчителів, організація круглих столів із запрошенням директорів шкіл та вчителів-методистів, участь представників школи у настановних та звітних

конференціях з практики. Подібний досвід є у Харківському національному педагогічному університеті імені Г.С. Сковороди. Студент повинен розуміти, яке «замовлення» школи, на якого вчителя чекає сучасна школа, а потенційний роботодавець (стейкхолдер) має отримати можливість побачити, якими є його потенційні працівники. За такого підходу робота планується на весь навчальний рік.

Акцентуємо увагу на проведенні педагогічних практик на факультеті початкового навчання Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди. Практична підготовка здобувачів освіти факультету початкового навчання включає такі види практик [6]:

- безперервна пропедевтична педагогічна практика у закладах загальної середньої освіти (1–4 курси);
- навчально-польова практика (1 курс);
- організаційно-виховна педагогічна практика в дитячих закладах оздоровлення та відпочинку (3 курс);
- педагогічна практика у закладах загальної та спеціалізованої середньої освіти (3–5 курси);
- науково-дослідна практика (6 курс).

Цьогоріч практики на факультеті початкового навчання проходять в змішаному форматі, що викликано воєнним станом в Україні.

Під час дистанційної практики здобувачі вищої освіти беруть участь в онлайн-конференціях на платформі Zoom шляхом створення інтерактивного онлайн-середовища на платформі Moodle, використовують в роботі веб-сервіс «Google Classroom», відвідують онлайн-уроки вчителів початкових класів ЗЗСО; користуються освітніми сайтами (Всеосвіта, На урок, Всеукраїнська школа онлайн); відвідують віртуальні бібліотеки, а також проходять онлайн-курси з отриманням електронних сертифікатів на платформах EdEra та Prometheus.

Безперервна пропедевтична педагогічна практика у закладах загальної середньої освіти [2; 7] здобувачів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти 1, 2, 3 року навчання на факультеті початкового навчання у 2024–2025 н.р. була проведена онлайн в змішаному форматі – онлайн та на базі метрошкіл м. Харкова. У студентів 1, 2 року навчання практика проходила два тижні, 3 року – 1 тиждень. У процесі роботи проводилася «Школа професійного зростання» (День у школі. Школа тьютора), що впродовж 2016–2020 була експериментом.

Мета експерименту «Школа професійного зростання» полягала у забезпеченні для майбутніх учителів початкових класів умов професійного

зростання під час переходу від навчальної до професійної діяльності в межах реального освітнього процесу в закладах загальної середньої освіти [4].

У рамках експерименту «Школа професійного зростання» на факультеті початкового навчання було запроваджено експериментальний вид педагогічної практики «День у школі», орієнтуючись на Концепцію «Нової української школи» (далі – НУШ), під час якої здобувачі першого (бакалаврського) рівня вищої освіти один день на тиждень проводять в закладах загальної середньої освіти та виконують завдання з певної навчальної дисципліни, одразу закріплюючи отриманий теоретичний матеріал на практиці.

Експериментальний вид практики «День у школі», на відміну від інших її видів, створює умови для: перевірки ефективності інноваційних упроваджень у процес педагогічної практики; виявлення та порівняння ролі та впливу різних факторів на процес практики; вибору оптимальних умов організації педагогічної практики; виявлення умов успішної реалізації певних педагогічних завдань; виявлення специфіки та закономірностей перебігу педагогічної практики в конкретних умовах [4]. Наразі експеримент завершено і практика «Школа професійного зростання» стала повноцінним компонентом практичної підготовки здобувачів освіти факультету початкового навчання.

Також під час безперервної пропедевтичної педагогічної практики здобувачам освіти допомагають тьютори-магістри в рамках Школи тьютора, яка була започаткована на факультеті початкового навчання у 2022 році та представляє собою чітку систему дій і функції, співпрацю магістрів із бакалаврами та викладачами факультету початкового навчання, з прописаними індивідуальними освітніми маршрутами і відповідальністю за динаміку розвитку студента.

Школа тьютора на факультеті початкового навчання виконує декілька функцій:

- по-перше, це функція соціального спрямування. Магістри-тьютори допомагають студентам орієнтуватись в інформаційному просторі університету, готуватись до залікової та екзаменаційної сесій, спілкуватись з викладачами та одногрупниками;
- друга – консультативна. Тьютори супроводжують студентів від моменту зарахування до закладу вищої освіти і до його закінчення. Основне навантаження припадає на ознайомлення студентів-першокурсників зі структурою університету, організацією освітнього процесу, системою супроводу навчання, соціальною підтримкою та ін. Також тьютор допомагає студентам навчитись

працювати з комп'ютерною технікою, іншим обладнанням та програмним забезпеченням платформи дистанційної освіти ХНПУ імені Г. С. Сковороди Moodle;

– третя – координаційна. Тьютор, здійснюючи оперативний зв'язок між студентами та всіма службами університету, допомагає вирішувати проблеми, що виникають у студентів впродовж навчання.

Одним із напрямів діяльності Школи тьютора є консультативна робота магістрів-тьюторів з першокурсниками у межах педагогічної практики в закладах профільної та спеціалізованої середньої освіти. Тьютори беруть участь у проведенні настановної конференції на безперервну пропедевтичну педагогічну практику, на якій до відома здобувачів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти першого року навчання доводять порядок та зміст тьюторського супроводу у ході практики, визначають програму та форми звітності, роз'яснюють права і обов'язки студентів-практикантів і тьюторів.

Наступні 5 тижнів, у рамках педагогічної практики у закладах профільної та спеціалізованої середньої освіти, тьютори проводять зустрічі, консультації, надають поради, діляться власним досвідом з першокурсниками офлайн/онлайн.

Тьюторський супровід відбувається на добровільній основі за сприяння деканату факультету початкового навчання разом з кафедрою початкової і професійної освіти.

Завершується практика підсумковою конференцією, у ході якої звітують здобувачі першого (бакалаврського) рівня вищої освіти першого року навчання про виконання завдань, демонструють презентації та постери про проходження практики. Також підбивають підсумки й тьютори, розкривають результати індивідуальних освітніх маршрутів під час практики.

Під час дистанційного навчання здобувачі вищої освіти першого (бакалаврського) рівня першого, другого та третього року навчання, згідно робочих програм наскрізної практики, отримували завдання практики під час онлайн-конференцій на платформі Zoom шляхом створення інтерактивного онлайн-середовища на платформі Moodle, використання безкоштовного веб-сервісу «Google Classroom».

У ході практики здобувачі вищої освіти користуються освітніми сайтами (Всеосвіта, На урок, Всеукраїнська школа онлайн); відвідують віртуальні бібліотеки; проходять онлайн-курси з отриманням електронних сертифікатів на платформах

EdEra та Prometheus; розробляють та проводять онлайн ранкові зустрічі кожного дня практики; переглядають та аналізують вебіари, наприклад, «Батьківські збори – на 12», «Яким є безпечне освітнє середовище школи», «Освітнє середовище школи: безпека і комфорт»; використовують QR-коди та QR-стенди (інтернет-додаток Plickers) для перевірки та візуалізації знань; опрацьовують нормативний путівник; готують віртуальний мінілекторій для учнів на тему: «Цікавинки про українську мову»; створюють дитячу абетку безпеки та онлайн поради для дітей під час воєнного стану; заповнюють термінологічний словник та словник НУШ; розробляють віртуальний квест «Мандрівка містом цінностей»; випускають постери «Наша практика» тощо.

У зв'язку з відключеннями енергопостачання по всій території України організація освітнього процесу відбувалася з використанням як синхронного, так і асинхронного режиму, а саме, усі завдання практики були завантажені в Moodle, а онлайн-уроки здобувачі вищої освіти могли переглянути та виконати завдання за посиланням.

Здобувачі першого (бакалаврського) рівня вищої освіти другого року навчання проводили для учнів початкової школи онлайн-уроки на тему: «Поради для дітей та їхніх близьких у межах інформаційного коміксу під час воєнного стану», онлайн-виховні заходи на тему: «Григорій Савич Сковорода», використовуючи інтерактивні бесіди, презентації, відеоматеріали тощо.

Здобувачі вищої освіти розподіляються по ЗЗСО, отримують посилання на уроки та в такий спосіб відвідують онлайн-уроки. У разі, якщо студент навчається за індивідуальним графіком навчання, тоді у нього є можливість скористатися посиланнями на уроки, які наведені у робочому зошиті та виконати необхідні завдання.

Навчально-польова практика [2; 7] проходить на першому курсі. Керівниками груп було призначено викладачів кафедри теорії і методики викладання природничо-математичних дисциплін у дошкільній, початковій та спеціальній освіті.

Виконання завдань навчально-польової практики сприяє формуванню таких загальних компетенцій як: здатність до пошуку, оброблення та аналізу інформації з різних джерел; здатність виявляти навички міжособистісної взаємодії; здатність до адаптації та дії в новій ситуації; здатність до використання інформаційних і комунікаційних технологій. Також формуються соціально-природничі компетенції – здатність до застосування професійно профільованих природничо-наукових

знань та практичних умінь і навичок, що є основами побудови змісту природничої освітньої галузі початкової освіти.

У результаті навчально-дослідницької практики студенти отримують знання про видовий склад рослин і тварин, що мешкають у ґрунтовому, водному і наземно-повітряному середовищах свого регіону; особливості їх біології; набули умінь правильно здійснювати збір рослин, визначати і зберігати зібраний матеріал, оформляти; навички дослідницької діяльності.

Навчально-польова практика здійснювалася дистанційно за місцем перебування здобувачів вищої освіти.

Основною формою звітності стали: польовий щоденник, у якому щодня велися записи з виконання завдань практики і дається опис біоценозів і їх особливості (також у щоденник студенти записували власні спостереження та міркування); доповідь за результатами наукових досліджень одного з біоценозів, що може бути оформленою як реферат, презентація або відеоматеріал та оформлений гербарний зразок рослини певного рослинного угруповання.

Форми контролю навчальної діяльності студентів: оцінювання ведення щоденник з польової практики, оцінювання виконання індивідуальних завдань (виготовлення гербарного зразка рослини, реферат, опис 5 родин) та результат проходження підсумкового тесту.

У зв'язку з воєнним станом основну форму роботи під час практики (заплановані екскурсії до біоценозів) було змінено на самостійні дослідження студентами своєї місцевості та організовано заочні екскурсії до основних біоценозів.

Для організації практики було використано загальноуніверситетську платформу Moodle, де було розміщено навчальні матеріали (теоретична база практики, посилання на відео ресурси, презентації, методичні рекомендації щодо виконання завдань практики, підсумковий тест тощо).

Щодня керівники практики у синхронному і асинхронному режимах проводили консультації для здобувачів щодо виконання завдань практики, використовуючи для цього Zoom, Google Meet, Telegram, Viber та інші ресурси.

Організаційно-виховна педагогічна практика у дитячих закладах оздоровлення та відпочинку [2; 7] за навчальним планом проводиться на 3 році навчання. Цього року у зв'язку з воєнним станом здобувачі першого (бакалаврського) рівня вищої освіти проходили організаційно-виховну педагогічну практику на базі кафедри початкової

і професійної освіти дистанційно. Практиканти були закріплені за керівниками практики по групах та працювали під керівництвом упродовж усієї практики. Під час практики були створені віртуальні табори, де здобувачі виконували роль вожатих. Вони розробляли назву загону, емблему, девіз, речівку та пісні загонів, складали психолого-педагогічну характеристику загону дітей молодшого шкільного віку; розробляли по 1 методиці виявлення лідера в колективі загону; 1 план-конспект виховного заходу для загону; 5 ігор для загону; аналізували та вирішували конфліктні ситуації; розробляли проєкт колективної творчої справи для загону та складали загальні звіти про проходження практики.

Зважаючи на набутий досвід під час літньої практики, здобувачі швидко адаптувалися до проведення **педагогічної практики в закладах загальної та середньої освіти** [2; 7] в режимі онлайн – 4 рік навчання.

Здобувачі активно долучалися до проведення онлайн-уроків у школі, допомагали організовувати онлайн-виставки, перевіряти учнівські завдання, заповнювати електронний щоденник, налаштовувати техніку, готувати дидактичний матеріал; проводили «веселі онлайн-перерви», проводили виховні онлайн-бесіди, допомагали вчителю проводити уроки-онлайн та готувати презентації до занять.

Коли під час практики виникали проблеми зі світлом та інтернет-зв'язком студенти-практиканти виконували обов'язки вчителя. Вони активно долучалися до проведення уроків у школі, допомагали організовувати благодійні ярмарки, перевіряти учнівські зошити, заповнювати електронний щоденник, налаштовувати техніку, готувати дидактичний матеріал; проводили «веселі перерви», водили учнів до їдальні, проводили виховні бесіди, спілкувалися з батьками учнів, супроводжували учнів класу у бомбосховищі, допомагали вчителю проводити уроки онлайн та готувати презентації до уроків.

Здобувачі другого (магістерського) рівня вищої освіти другого року навчання проходили **науково-дослідну практику** [2; 7]. Вона передбачає ознайомлення із системою науково-дослідної роботи факультету початкового навчання; ознайомлення з системою науково-дослідної роботи та науково-методичною базою кафедри початкової і професійної освіти.

Особливої уваги заслуговує підготовка доповідей на V та VI науково-практичних інтернет-конференціях «Інновації в початковій освіті: досвід, виклики

сьогодення, перспективи», і публікація тез та наукових статей здобувачів за результатами дослідження у збірнику тез здобувачів другого (магістерського) рівня вищої освіти факультету початкового навчання ХНПУ імені Г.С. Сковороди.

Важливими у ході підготовки до написання статей виявились: віртуальне відвідування Харківської державної наукової бібліотеки імені В.Г. Короленка, опрацювання джерел, консультації із науковим керівником з фаху щодо добору діагностичних методик, організації дослідження та обробки отриманих результатів; ознайомлення з правилами цитування, програмою перевірки StrikePlagiarism – сервісом перевірки на плагіат, електронним архівом (репозитарій) ХНПУ імені Г.С. Сковороди.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Сказане вище дозволяє стверджувати, що практична підготовка у педагогічному ЗВО є невід’ємною частиною освітнього процесу та відіграє важливу роль у формуванні постійної мотивації майбутніх спеціалістів до здійснення професійної діяльності. Ретельний добір засобів практичного навчання забезпечує цілісність, високу ефективність практики та позитивну мотивацію до майбутньої професійної діяльності, тож сучасні види навчання дуже популярні. Необхідними умовами вдосконалення практичної підготовки студентів вважаємо системність у роботі професорсько-педагогічного колективу ЗВО та єдність вимог усіх суб’єктів організації практики.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Воровка М., Проценко А. Педагогічна практика як засіб формування професійної майстерності вчителя в умовах реформування освіти. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. Запоріжжя 2020. Т. 2. 69 с.
2. Довженко Т., Небитова І. Особливості практичної підготовки майбутніх учителів у педагогічних ЗВО. *Інноваційна педагогіка*. 2023. Вип. 64, т. 1. С. 9–15.
3. Лук’янова Л., Вовк М., Соломаха С., Грищенко Ю. Практична підготовка майбутніх педагогів у закладах вищої педагогічної освіти: українські реалії і перспективи: науково-аналітична доповідь; за науковою редакцією Н.Г. Ничкало / *Нац. акад. пед. наук України, Ін-т пед. освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України*. Київ – Чернівці: Букрек, 2023. 80 с.
4. Методичні рекомендації до проведення експерименту «Школа професійного зростання» (День у школі) для здобувачів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти зі спеціальності 013 – Початкова освіта / за ред. Т. О. Довженко. Харків : ПП «Стиль-Издат», 2020. 70 с.
5. Онищенко Н. Основні шляхи модернізації практичної підготовки студентів у закладах вищої освіти. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2021. Вип. 74 Т. 3. С. 55–60
6. Положення про проведення практик здобувачів першого (бакалаврського) та другого (магістерського) рівнів вищої освіти ХНПУ імені Г. С. Сковороди. Харків. 2021. 11 с. URL: http://hnpu.edu.ua/sites/default/files/files/Normat_dokum/Pol/Pro_provedenya_praktyk.pdf (дата звернення – 06.05.2025).
7. Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди. Факультет початкового навчання. Практична підготовка. URL: <https://sites.google.com/hnpu.edu.ua/pochatkove/%D0%BE%D1%81%D0%B2%D1%96%D1%82%D0%BD%D1%8F-%D0%B4%D1%96%D1%8F%D0%BB%D1%8C%D0%BD%D1%96%D1%81%D1%82%D1%8C/%D0%BF%D1%80%D0%B0%D0%BA%D1%82%D0%B8%D1%87%D0%BD%D0%B0-%D0%BF%D1%96%D0%B4%D0%B3%D0%BE%D1%82%D0%BE%D0%B2%D0%BA%D0%B0-2024-2025%D0%BD-%D1%80> (дата звернення – 06.05.2025).

Прищепов Микола Михайлович,

ORCID ID: 0000-0002-0642-1274

здобувач наукового ступеня доктора філософії

Харківський національний педагогічний університет

імені Г.С. Сковороди

ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ДО ІННОВАЦІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ: ПРАКТИЧНИЙ АСПЕКТ

PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE TEACHERS FOR INNOVATIVE ACTIVITIES: PRACTICAL ASPECT

Стаття присвячена практичному аспекту професійної підготовки майбутнього вчителя до інноваційної діяльності. Зазначено, що головною особливістю підготовки майбутнього вчителя є освітня діяльність, що спрямована на формування високого рівня компетентності в обраній професії. Підставою для цього є розкриття сутності інноваційної діяльності, яка спрямована на реалізацію результатів наукових досліджень та передового практичного досвіду в соціально-економічному становленні суспільства. Визначено, що концепція професійної підготовки майбутнього вчителя спирається на методологічні підходи (традиційний, діяльнісний та ціннісно-особистісний) та передбачає формування у студентів знань та умінь, що необхідні для реалізації інноваційної діяльності у професійній галузі. Виявлення практичних аспектів професійної підготовки майбутнього вчителя до інноваційної діяльності (на прикладі технології проєктного навчання) здійснювалося під час розробки моделі та технології, де вони знайшли своє відображення. Модель підготовки забезпечує системність і цілісність даного процесу і включає такі компоненти: цільовий, змістовий, процесуальний та оціночно-результативний. Технологія підготовки майбутнього вчителя до інноваційної діяльності передбачає впорядковану сукупність дій, що забезпечує досягнення майбутніми вчителями середнього та високого рівня готовності до інноваційної діяльності у процесі послідовного просування від когнітивного до практичного та рефлексивно-оцінного етапу з постійною опорою на рефлексію та самооцінку. Визначено, що особливостями підготовки майбутнього вчителя до інноваційної діяльності є: максимальне використання практики та самостійної роботи у навчальному процесі підготовки студентів; спрямованість процесу навчання студентів на результати їхньої освіти, а також затребуваність випускників на ринку праці; розуміння результатів процесу навчання студентів як компетенцій, що набувають випускники, їх професійної та соціальної активності; розробка системи безперервного контролю, багатоаспектної оцінки та управління якістю освіти. Доведено, що зазначені в статті теоретичні засади, концепція, модель та технологія відображають найбільш істотні практичні аспекти професійної підготовки майбутнього вчителя до інноваційної діяльності.

Ключові слова: майбутній учитель, інноваційна діяльність, теоретичні засади, концепція, модель, технологія професійної підготовки.

The article is devoted to the practical aspect of professional training of future teachers for innovative activities. It is noted that the main feature of training future teachers is educational activity aimed at the formation of a high level of competence in the chosen profession. The basis for this is the disclosure of the essence of innovative activity, which is aimed at the implementation of the results of scientific research and advanced practical experience in the socio-economic development of society. It is determined that the concept of professional training of future teachers is based on methodological approaches (traditional, activity and value-personal) and involves the formation of knowledge and skills in students that are necessary for the implementation of innovative activities in the professional field. The identification of practical aspects of professional training of future teachers for innovative activities (using the example of project learning technology) was carried out during the development of the model and technology, where they were reflected. The training model ensures the systematicity and integrity of this process and includes the following components: target, content, procedural and evaluation-result. The technology of training future teachers for innovative activities involves an orderly set of actions that ensures that future teachers achieve an average and high level of readiness for innovative activities in the process of consistent progress from the cognitive to the practical and reflective-evaluative stage with constant reliance on reflection and self-assessment. It has been determined that the features of training future teachers for innovative activities are: maximum use of practice and independent work in the educational process of training students; orientation of the student training process to the results of their education, as well as the demand for graduates in the labor market; understanding the results of the student training process as competencies acquired by graduates, their professional and social activity; development of a system of continuous control, multi-aspect assessment and management of the quality of education. It is proven that the theoretical principles, concept, model

and technology specified in the article reflect the most significant practical aspects of the professional training of future teachers for innovative activities.

Key words: future teacher, innovative activity, theoretical foundations, concept, model, technology of professional training.

Постановка проблеми. Зміни у вітчизняній освіті продиктовані державними пріоритетами у розвитку економіки та суспільства. Зараз умови інноваційного розвитку України провокують значне обговорення у наукових колах. Безперечно, участь вищої школи у цьому процесі є вирішальним чинником становлення інноваційного суспільства. Саме зміст та технології вищої освіти можуть забезпечити формування нового типу особистості випускника, високопрофесійного та орієнтованого інноваційно вирішувати поставлені завдання. Робота в цьому напрямі означає новизну, інші цілі, переробку змісту та процесу реалізації професійної діяльності тощо.

Головною особливістю підготовки фахівця, зокрема майбутнього вчителя, стає освітня діяльність, спрямована на формування високого рівня компетентності в обраній професії. Підставою для цього є розкриття сутності інноваційної діяльності, яка спрямована на реалізацію результатів наукових досліджень та передового практичного досвіду в соціально-економічному становленні суспільства.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Проблема підготовки майбутнього вчителя до інноваційної діяльності є предметом дослідження багатьох учених. Так, у наукових здобутках М. Артюшиної визначено сутність та особливості інноваційноорієнтованого підходу у сучасній вищій освіті. У дисертаційному дослідженні І. Гавриш охарактеризовано теоретико-методологічні основи формування готовності майбутніх учителів до інноваційної професійної діяльності. Наукові праці О. Дубасенюк присвячені інноваційним освітнім технологіям та методикам у системі професійно-педагогічної підготовки. Р. Михайлишин у своєму дослідженні розглядає якісний аспект професійної готовності педагога до інноваційної діяльності. Наукові здобутки В. Урського, О. Огієнко, Т. Калужної та Л. Мільто присвячені формуванню готовності вчителів до інноваційної діяльності. У дослідженнях В. Старости та І. Гошко визначено структурні компоненти готовності педагога до інноваційної діяльності.

Мета статті. Основною метою цієї роботи є перевірка актуальності розробленої технології підготовки майбутнього вчителя до інноваційної діяльності в межах професійної підготовки у ЗВО.

Виклад основного матеріалу. Під інноваційною педагогічною діяльністю ми розуміємо

творчу педагогічну діяльність, спрямовану на створення, освоєння, впровадження та поширення педагогічних нововведень у рамках спеціально організованого та керованого інноваційного процесу. Технологія проєктного навчання передбачає певний алгоритм дій, спрямований на стимулювання інтересу учнів до навчання через організацію їх самостійної діяльності, постановки перед ними цілей та проблем, вирішення яких призводить до появи нових знань, умінь та навичок.

Досвід вітчизняних та зарубіжних досліджень показує, що здатність до інноватики та інноваційного мислення виявляють переважно ті фахівці, професійна підготовка яких була організована на засадах проблемного навчання та діяльнісного підходу. У структурі навчальної діяльності присутній інноваційний науково-дослідний компонент, який характеризується включенням суб'єкта інноваційної діяльності (студента) до спеціально організованого у ЗВО науково-дослідного простору, який розуміється нами як частина освітнього середовища, де здійснюється комунікаційна взаємодія з метою професійного розвитку [2]. Облік принципів розвитку суспільства, втілених у реалізації педагогічної освіти за державними освітніми стандартами, а також дослідження питань перебудови всієї професійної освіти загалом дозволяють розробляти та здійснювати підготовку нових фахівців у сфері освіти, що здатні креативно мислити та ефективно діяти в інноваційному суспільстві.

На основі проведеного теоретичного аналізу наукових [1; 2; 3; 4; 5; 6; 7] нами була розроблена концепція професійної підготовки майбутнього вчителя до інноваційної діяльності на прикладі технології проєктного навчання, яка спирається на методологічні підходи (традиційний, діяльнісний та ціннісно-особистісний) та передбачає формування у студентів знань та умінь, що необхідні для реалізації інноваційної діяльності у професійній галузі.

Традиційний підхід орієнтований на передачу студентам (майбутнім учителям) певного рівня знань, умінь та навичок, необхідних для здійснення інноваційної діяльності.

Діяльнісний підхід розкриває алгоритм підготовки до інноваційної діяльності в єдності мотиваційного, креативного та особистісного компонентів, що, на наш погляд, є доцільним організувати на прикладі технології проєктного навчання.

Ціннісно-особистісний підхід акцентує увагу на формуванні ціннісних орієнтацій та суб'єктних якостей, необхідних для реалізації особистісного прийняття інноваційної діяльності майбутніми вчителями, дозволяє її уявити як цінність сучасної освіти та визначає необхідність її становлення у процесі професійного навчання.

Виявлення практичних аспектів професійної підготовки майбутнього вчителя до інноваційної діяльності (на прикладі технології проєктного навчання) здійснювалося під час розробки моделі та технології, де вони знайшли своє відображення.

Модель підготовки забезпечує системність і цілісність даного процесу і включає такі компоненти [6]: цільовий, змістовий, процесуальний та оціночно-результативний. Розглянемо кожний із компонентів більш детально.

Цільовий компонент моделі орієнтує підготовку майбутнього вчителя до інноваційної діяльності на основі традиційного, діяльнісного та ціннісно-особистісного підходів, а також значущих принципів навчання: гуманізації, науковості, доступності та систематичності та послідовності, активності, самостійності, творчості та ініціативи, зв'язку теорії з практикою, позитивного емоційного фону.

Змістовий компонент включає в себе сукупність професійно-значущих знань (інноватика як сучасна галузь педагогічного знання, її історичні, теоретичні та практичні аспекти, проблеми підготовки та готовності майбутнього вчителя до інноваційної діяльності, ціннісні основи інноваційної діяльності вчителя, технології проєктного навчання), необхідних умінь та навичок (вміння визначати концепцію, головну ідею проєкту, актуальність, роль та значення дослідження, передбачати результати та наслідки проєкту, вміння пошуку, аналізу та оцінки інформації, оприлюднення результатів проєкту); ціннісних орієнтацій (ідеали, переконання та інтереси особистості у сфері інноватики) та суб'єктних якостей (активність, самостійність, ініціативність, автономність, самоорганізація, здатність до творчості, рефлексивність), що реалізуються в рамках спеціального навчального курсу [5].

Процесуальний компонент розкривається через сукупність форм, методів і засобів навчального процесу (лекції, семінари, практичні заняття, круглий стіл, консультація, конференція; методи стимулювання та мотивації інтересу до навчання: пояснювальний, репродуктивний, проблемний, евристичний і дослідницький методи; офіційні документи, навчальна та наукова література,

суб'єкт-суб'єктний характер взаємовідносин студентів та викладача, проблемний, евристичний та дослідницький характер навчання, емоційна виразність педагога, довіра та повага у процесі навчання, організація самопізнання та організація самопізнання самооцінки у структурі навчального курсу).

Оціночно-результативний компонент спрямований на діагностику готовності майбутнього вчителя до інноваційної діяльності (на прикладі технології проєктного навчання) на основі розроблених критеріїв (когнітивний, діяльнісний та ціннісно-особистісний), рівнів (високий, середній та низький), показників готовності та діагностичних методів анкетування.

У процесі дослідження ми розробили технологію підготовки майбутнього вчителя до інноваційної діяльності, під якою розуміємо впорядковану сукупність дій, що забезпечує досягнення студентами (майбутніми вчителями) середнього та високого рівня готовності до інноваційної діяльності у процесі послідовного просування від когнітивного до практичного та рефлексивно-оцінного етапу з постійною опорою на рефлексію та самооцінку. Її розробка здійснювалася відповідно до представленої раніше концепції та моделі [2].

На когнітивному етапі технології підготовки майбутнього вчителя до інноваційної діяльності необхідно розповісти про мету та завдання підготовки, закласти основи наукового розуміння інноваційної діяльності вчителя, сформувати необхідні для її здійснення ціннісні орієнтації та суб'єктні якості особистості майбутніх учителів.

На початку цього етапу викладач проводить вступне заняття, розкриваючи актуальність підготовки майбутнього вчителя до інноваційної діяльності, а також актуалізуючи педагогічну рефлексію та самооцінку. Потім доцільно розповісти про зміни у формах взаємодії людини з соціумом, оновлення освіти, цінності освіти та інтелекту, про зміни вимог до професіоналізму вчителя. Разом з тим, потрібно наголосити на цінності творчої діяльності вчителя в таких аспектах як: професійне та особистісне зростання, профілактика професійного «вигорання», покращення результатів підготовки учнів та вихованців. Після цього представляється доцільним проінформувати студентів про основні поняття інноватики як сучасного напрямку педагогічного знання: «новація», «інновація», «інноваційний процес», «інноваційна діяльність» вчителя, розкрити сутність та особливості поширення та впровадження нововведень в освіті, аналітично представити основні наукові

підходи та трактування до розуміння підготовки та готовності майбутнього вчителя до інноваційної діяльності. Даний етап потрібно завершити заняттям, у межах якого необхідно обговорити та обмінятися думками з найбільш актуальних питань вивченого навчального матеріалу [1].

Окремим аспектом цього етапу виступає початок формування ціннісних орієнтацій та суб'єктів особистості, необхідних для здійснення інноваційної діяльності вчителем. На нашу думку, на початку підготовки необхідно докладно та чітко проінформувати студентів про них, розкривши їхню сутність та значущість. Далі буде потрібна організація ціннісно-орієнтаційної діяльності для усвідомлення їх особистої значущості в майбутній професії, а застосування студентами педагогічної рефлексії та самооцінки дозволить оцінити власні можливості та перспективи розвитку в цьому напрямі.

Ефективність розглянутого етапу технології підготовки майбутнього вчителя до інноваційної діяльності багато в чому залежатиме від повноцінної реалізації цільового та процесуального компонентів моделі підготовки. Деякі їх елементи, такі як принципи та умови підготовки, необхідно реалізовувати на всіх етапах технології, але через те, що даний етап є когнітивним, основною формою організації занять повинні стати проблемні лекції. У рамках лекційних занять можливе використання таких елементів ціннісно-орієнтаційної діяльності як емоційна виразність викладача з метою демонстрації особистого ставлення до окремих питань навчального курсу [4].

Питання актуальності інноваційної діяльності вчителя на сучасному рівні розвитку вітчизняної освіти та теоретичні аспекти педагогічної інноватики потрібно розкрити за допомогою семінарських занять, які можуть бути вибудовані в евристичному ключі (частково-пошуковий метод проведення). На семінарському занятті потрібна організація виступів студентів, подальша дискусія між студентами та викладачем щодо заздалегідь підготовленої інформації, яку необхідно обговорити, осмислити та оцінити. Для організації ціннісно-орієнтаційної діяльності необхідно підтримувати суб'єкт-суб'єктний характер взаємовідносин між студентами та викладачем, надавати студентам право на особисту точку зору з питань, що розглядаються, виявляти емоційну виразність [3].

З метою організації ціннісно-орієнтаційної діяльності, використання педагогічної рефлексії та самооцінки, на останньому занятті цього етапу (круглий стіл) відбувається обговорення та обмін

думками з вивчених ключових питань. Від студентів може знадобитися конспектування основних ідей та пропозицій, власних оцінок та міркувань, а також висновків викладача. На даному етапі можуть бути використані всі заявлені засоби навчання, що дозволить розширити наукові уявлення студентів про інноватику та інноваційну діяльність вчителя (нормативні документи, навчальна та наукова література, електронні та Інтернет-ресурси) та ефективно організувати процес підготовки майбутніх вчителів до інноваційної діяльності (навчально-методичні рекомендації для студентів).

На практичному етапі технології підготовки майбутнього вчителя до інноваційної діяльності набуті знання та ціннісні орієнтації закріплюються в практичній проєктній діяльності, а також продовжується формування суб'єктів особистості майбутніх учителів, необхідних для здійснення інноваційної діяльності [7].

Для досягнення ефективності доцільно запропонувати студентам виконати основний фронтальний дослідницький проєкт (наприклад, на тему «Учитель-новатор»). Для його здійснення можлива розробка міні-проєктів, які можуть бути як індивідуальними, так і груповими, а також різних видів (дослідними, практичними, творчими, рольовими та інформаційними) та розглядаються як короткострокові та середньострокові (термін виконання від одного тижня до місяця). Перспективними напрямками досліджень можуть бути міні-проєкти, присвячені основам професійної діяльності та шляхам її вдосконалення («Удосконалення професійної діяльності вчителя», «Портрет сучасного вчителя»), актуальним теоретичним і практичним питанням інноватики («Інноватика як галузь педагогічної науки», «Проблеми поширення та впровадження нововведень в освітній процес»), інноваційної діяльності сучасного вчителя («Творчість у педагогічній діяльності», «Актуальні проблеми інноваційної діяльності сучасного вчителя»). З метою реалізації цього задуму даний етап підготовки може складатися з двох підетапів.

У рамках першого підетапу можливе проведення класичної тріади занять, присвяченої технології проєктного навчання (лекція-семінар-практичне заняття). На лекціях доцільно розглянути сутність технології проєктного навчання, її актуальність та шляхи реалізації. Особливе значення має такий аспект як взаємозв'язок інноваційної діяльності вчителя з можливостями технології проєктного навчання. Як і на когнітивному етапі, проблемна лекція передбачає використання

ціннісно-орієнтаційної діяльності (емоційна виразність викладача, суб'єкт-суб'єктні відносини, актуалізація рефлексії та самооцінки). На семінарських заняттях розглядаються питання, присвячені видам проєктів, можливостям їх використання в освітньому процесі школи в урочний та позаурочний час. На семінарських заняттях, як і на когнітивному етапі, організовується обговорення між студентами та викладачем, за заздалегідь підготовленою інформацією. Практичні заняття за обсягом займають найбільше часу та на першому підетапі присвячені розробці міні-проєктів, тематика яких представлена вище. Їхню презентацію, обговорення та оцінювання, на наш погляд, доречно провести на проміжній навчальній конференції [6].

Робота над основним фронтальним дослідницьким проєктом (наприклад, «Учитель-новатор») проводиться на другому підетапі на практичних заняттях. Презентація, обговорення та оцінка проєкту може відбуватися на навчальній конференції, а обговорення, обмін думками щодо найбільш значущих та дискусійних питань даного етапу технології – у рамках круглого столу.

На *рефлексивно-оціночному етапі* технології підготовки майбутнього вчителя до інноваційної діяльності викладач підбиває підсумки підготовки, знову актуалізує педагогічну рефлексію та самооцінку, проводить діагностику готовності майбутнього вчителя до інноваційної діяльності. Перед іспитом проводиться консультація, під час якої викладачеві необхідно розкрити основні вимоги до відповідей піддослідних, коротко розглянути та узагальнити питання до іспиту, відповісти на

запитання студентів [2]. За допомогою іспиту можна діагностувати набуті студентами знання, що формуються або сформовані ціннісні орієнтації, необхідні для інноваційної діяльності вчителя, оцінити чіткість, широту, глибину, усвідомленість, логічність відповідей досліджуваних, їх здатність висловити і обґрунтувати власну думку. анкети, одна з яких спрямована на діагностику готовності майбутнього вчителя до інноваційної діяльності виходячи з трьох критеріїв готовності. становленні. У доповненні до цього на всіх етапах підготовки можливе використання такого діагностичного методу, як спостереження.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Отже, розглянуті в цій статті теоретичні засади, концепція, модель та технологія дозволили нам відобразити найбільш істотні практичні аспекти професійної підготовки майбутнього вчителя до інноваційної діяльності.

Також слід зазначити, що розвиток педагогічної освіти можливий за умови врахування особливостей підготовки майбутнього вчителя до інноваційної діяльності, таких як:

- максимальне використання практики та самостійної роботи у навчальному процесі підготовки студентів;
- спрямованість процесу навчання студентів на результати їхньої освіти, а також затребуваність випускників на ринку праці;
- розуміння результатів процесу навчання студентів як компетенцій, що набувають випускники, їх професійної та соціальної активності;
- розробка системи безперервного контролю, багатоаспектної оцінки та управління якістю освіти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Артюшина М. Сутність та особливості інноваційноорієнтованого підходу у сучасній вищій освіті. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини*. Умань, 2009. С. 15–22.
2. Гавриш І. Теоретико-методологічні основи формування готовності майбутніх учителів до інноваційної професійної діяльності. (Дис. докт. пед. наук). Харків, 2006. 572 с.
3. Дубасенюк О. Інноваційні освітні технології та методики в системі професійно-педагогічної підготовки. *Професійна педагогічна освіта: інноваційні технології та методики*: Монографія. Житомир, 2009. С. 14–47.
4. Михайлишин Р. Професійна готовність педагога до інноваційної діяльності: якісний аспект: *Вісник Львівського університету. Серія педагогічна*. 2016. Вип. 31. С. 11–18.
5. Огієнко О., Калюжна Т., Мільто Л. та ін. Формування готовності майбутніх вчителів до інноваційної діяльності: теорія і практика: кол. моногр. Київ, 2016. 258 с.
6. Староста В., Гошко І. Структурні компоненти готовності педагога до інноваційної діяльності. *Зб. наук. пр. ЗОІППО*. 2018. С. 1–6.
7. Уруський В. Формування готовності вчителів до інноваційної діяльності: метод. посіб. Тернопіль : ТОКІППО, 2005. 96 с.

Рудик Тетяна Олександрівна,

ORCID ID: 0000-0003-1121-4963

*кандидат фізико-математичних наук,**доцент кафедри математичної фізики та диференціальних рівнянь**Національний технічний університет України**«Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського»***Селезньова Надія Петрівна,**

ORCID ID: 0000-0003-0849-3092

*кандидат фізико-математичних наук, доцент,**доцент кафедри математичної фізики та диференціальних рівнянь**Національний технічний університет України**«Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського»*

КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД ДО ВИВЧЕННЯ ВИЩОЇ МАТЕМАТИКИ В ТЕХНІЧНОМУ УНІВЕРСИТЕТІ

COMPETENCY-BASED APPROACH TO THE STUDY HIGHER MATHEMATICS AT A TECHNICAL UNIVERSITY

STEAM-освіта є ключовим напрямом сучасного освітнього процесу, що забезпечує всебічний розвиток студентів та їхню готовність до викликів майбутнього, акцентує увагу на ключових компетенціях, необхідних у сучасному світі, таких як критичне мислення, креативність, співпраця, організаційні та комунікаційні здібності, вміння оцінювати проблеми та приймати рішення.

Компетентісний підхід є одним із визначальних показників у формулі для впровадження STEM-освіти. У статті розкрита сутність компетентісного підходу до математичної підготовки студентів у технічному університеті і обґрунтована доцільність його застосування.

Математична компетенція студентів технічного університету розглядається авторами як комплекс вимог до математичної підготовки студента, необхідної для його ефективної продуктивної діяльності в соціальній та професійній сфері.

Визначено, що суттєва роль у впровадженні компетентісного підходу на заняттях з вищої математики у технічному університеті відводиться використанню елементів проблемного навчання. Показано, що проблемна лекція систематизує знання студентів, мотивує їхню пізнавальну діяльність, творчу співпрацю студента та викладача, активізує розумову діяльність.

Реалізація компетентісного підходу у навчальному процесі розглядається як один із головних механізмів підвищення мотивації студентів до вивчення вищої математики. Результати анкетування студентів приладобудівного факультету Київського політехнічного інституту імені Ігоря Сікорського показали, що введення елементів проблемно-прикладного навчання на заняттях з вищої математики сприяє розвитку мотивації діяльності студентів через підвищення інтересу до математики за рахунок активізації навчально-пізнавальної діяльності.

Ключові слова: компетентісний підхід, студенти, математична компетентність, проблемне навчання, мотивація, математика.

STEAM-education is a key direction of the modern educational process, ensuring the comprehensive development of students and their readiness for the challenges of the future, focusing on key competencies necessary in the modern world, such as critical thinking, creativity, collaboration, organizational and communication skills and to evaluate problems and make decisions.

The competency-based approach is one of the defining indicators in the formula for implementing STEM-education. The article reveals the essence of the competency-based approach to mathematical training of students at a technical university and justifies the feasibility of its application.

The mathematical competence of technical university students is considered by the authors as a set of requirements for the mathematical training of a student, necessary for his effective productive activity in the social and professional sphere.

It is determined that a significant role in the implementation of a competency-based approach in higher mathematics classes at a technical university is assigned to the use of elements of problem-based learning. It is shown that a problem-based lecture systematizes students' knowledge, motivates their cognitive activity, creative cooperation between the student and the teacher, and activates mental activity.

The implementation of competency-based approach to the educational process is seen as one of the main mechanisms for increasing the motivation of students to the study higher mathematics. The results of questionnaires among students of the Instrument-Making Faculty of Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute showed that the introduction of elements problem-applied learning in teaching students in higher mathematics will help motivate students to increase their interest to mathematics for the activation of educationally-cognitive activity.

Key words: competency-based approach, students, mathematical competence, problem learning, motivation, mathematics.

Постановка проблеми. Основною метою освіти є підготовка компетентних фахівців, які вільно володіють своєю професією, здатні до ефективної роботи за спеціальністю на рівні світових стандартів, є конкурентоспроможними на ринку праці, готові до професійного зростання та професійної мобільності, мають відповідальність за результати своєї професійної діяльності.

Для досягнення цієї мети в Україні розроблена і прийнята Концепція розвитку природничо-математичної освіти (STEM-освіти), яка є важливим кроком до модернізації освіти для задоволення запитів суспільства на наукоємну освіту, формування актуальних на ринку праці ключових компетентностей.

Сучасний освітній тренд STEM (акронім англійських термінів – Science (природничі науки), Technology (технології), Engineering (інженерія) та Mathematics (математика)) розглядається як проектно-орієнтована технологія навчання. Метою технології STEM-освіти є розвиток особистості здатної до інноваційної діяльності, партнерської взаємодії, яка уміє розв'язувати проблеми, критично мислити, безпечно та відповідально діяти в природі і суспільстві, оцінювати вплив природничих наук, техніки і технологій на сталий розвиток суспільства та можливі наслідки людської діяльності.

STEAM-освіта є ключовим напрямом сучасного освітнього процесу, що забезпечує всебічний розвиток студентів та їхню готовність до викликів майбутнього. Основні принципи STEAM-освіти включають:

- розвиток навичок 21-го століття: STEAM-освіта акцентує увагу на ключових компетенціях, необхідних у сучасному світі, таких як критичне мислення, креативність, співпраця, організаційні та комунікаційні здібності, вміння оцінювати проблеми та приймати рішення;
- формування соціально-компетентної особистості, здатної здійснювати самостійний вибір і приймати відповідальні рішення у різноманітних життєвих ситуаціях;
- виховання потреби і здатності до навчання упродовж усього життя, вироблення умінь практичного і творчого застосування здобутих знань;

– визначення істотної ролі математики в інтегративному підході реалізації природничо-математичної освіти.

Упровадження STEM-освіти в освітній процес закладів вищої освіти України націлене на підвищення якості освіти, інтеграцію системи освіти до європейського освітнього простору. Протягом останніх років українська освіта функціонує в надскладних умовах, спричинених спочатку пандемією COVID-19, а потім широкомасштабною збройною агресією Росії проти України. В умовах воєнного стану викладачі продовжують ефективно реалізовувати сучасні моделі організації освітнього процесу щодо удосконалення дидактичних методів, засобів і форм навчання, зокрема в умовах змішаного навчання. Перед педагогічною спільнотою повсякчас постають новітні завдання та виклики: впровадження компетентнісного, особистісно-орієнтованого підходів в освітній процес, опанування педагогічних технологій, у тому числі технології розвитку критичного мислення, інтерактивного, проблемного навчання, інформаційно-комунікаційних технологій, посилення практичної складової освіти, психолого-педагогічна підтримка здобувачів освіти тощо.

Компетентнісний підхід є одним із визначальних показників у формулі для впровадження STEM-освіти. Застосування компетентнісного підходу сприяє формуванню ключових, предметних і міжпредметних компетентностей особистості (природничої, технологічної, математичної, інформаційної та соціальної). Якщо говорити про математичну компетентність, то високий рівень такої компетентності у студентів буде сприяти адекватному застосуванню математики для розв'язання проблем повсякденного життя, що інтегрується з реалізацією концепції розвитку STEM-освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідження теоретико-методологічних засад компетентнісного підходу здійснювали науковці О. Я. Савченко, Н. М. Бібік, О. В. Овчарук, О. Пометун, Рахов С.А. та інші.

Дослідження питань упровадження компетентнісного підходу в освіті та порівняльний аналіз реалізації компетентнісного підходу в зарубіжних

країнах систематизовано у роботі [3, с. 18]. В роботі [4, с. 94] критичне мислення визначено як педагогічний феномен, окремий тип мислення, «який передбачає розвиток у процесі навчання здатності людини: визначати проблеми, аналізувати, синтезувати, оцінювати інформацію з будь-яких джерел, висувати альтернативи й оцінювати їх, обирати спосіб розв'язання проблеми чи власну позицію щодо неї й обґрунтовувати свої погляди, робити свідомий вибір і діяти».

Особливості реалізації компетентнісного підходу в освітніх закладах України висвітлено в роботі [6, с. 81]. Визначено, що впровадження компетентнісного підходу в роботу навчальних закладів дає змогу вирішити проблему, «коли студентська молодь опановує значний обсяг теоретичних знань, але відчуває суттєві труднощі в діяльності, що потребує застосування цих знань для вирішення конкретних життєвих завдань або проблемних ситуацій».

На думку Н.В. Нагорної, компетентнісний підхід ставить на перше місце не поінформованість студента, а вміння розв'язувати проблеми, що виникають у пізнавальній, технологічній і психічній діяльності, у сферах етичних, соціальних, правових, професійних, особистих взаємовідносин [2, с. 267].

У роботі [7, с. 7] розроблено перелік компонентів ключової компетентності «уміння вчитися» для використання в освітньому просторі України, підкреслено, що в умовах особистісної орієнтації навчання виняткового значення набуває мотиваційний компонент, а також «ефективним засобом формування уміння вчитися є застосування задачного підходу, який передбачає створення ситуацій розв'язання навчально-інтелектуальних, дослідницьких задач різного рівня складності».

Переваги й ризики запровадження компетентнісного підходу з погляду оцінки якості визначено у роботі [1, с. 51]. Автор наголошує, що «із позиції компетентнісного підходу рівень досягнення освітніх результатів визначається здатністю вирішувати проблеми різної складності на основі наявних знань. З погляду компетентнісного підходу, цілі навчання стають реалістичнішими, осмислюються учнями, перетворюючись на їхні власні цілі заради досягнення зрозумілого, привабливого і посиленого результату».

Огляд педагогічної літератури показав, що традиційна система освіти акцентувала основні зусилля на набутті знань, умінь і навичок, що догматично абсолютизувало знання і формувало знаннєвий підхід до навчання. Основна увага при

цьому фокусувалася на самих знаннях, а те, для чого вони потрібні, залишалось поза увагою. Одним із шляхів вирішення зазначеної проблеми є оновлення вищої освіти, перенесення уваги з процесу навчання на його результат, орієнтація змісту й організації навчання на компетентнісний підхід і пошук ефективних механізмів його запровадження.

Мета статті – розкрити сутність компетентнісного підходу до математичної підготовки студентів у технічному університеті і обґрунтувати доцільність його застосування.

Виклад основного матеріалу. Складно переоцінити роль математичної освіти у процесі формування професійних компетенцій майбутніх спеціалістів. Математика вчить системно підходити до вивчення досліджуваного процесу, виділяти суттєві чинники та закономірності, описувати явища за допомогою математичного апарату, проводити апробацію математичної моделі, підбирати ефективні методи розв'язання поставленого завдання, проводити обробку експериментальних даних та робити прогнози.

Математика вчить вирішувати прикладні завдання, з якими доведеться зіткнутися випускникам закладів вищої освіти на виробництві чи іншій галузі за профілем своєї спеціальності.

Сенс освіти має полягати у формуванні та розвитку у студентів здатності самостійно вирішувати проблеми у сфері майбутньої професійної діяльності, внаслідок чого випускники стануть компетентними фахівцями, затребуваними на ринку праці. Зміст освіти повинен бути теоретичним і практичним матеріалом, опанування якого дасть змогу студентам досягти очікуваних результатів освіти, сформульованих у вигляді компетенцій.

Предметну математичну компетенцію студентів технічного університету ми розглядаємо як комплекс вимог до математичної підготовки студента, необхідної для його ефективної продуктивної діяльності в соціальній та професійній сфері. Враховуючи, що компетентність – це вже сформована якість особистості людини, володіння відповідною компетенцією, ми розглядаємо математичну компетентність як невід'ємну складову загальнокультурної та професійної компетентностей студентів, оскільки математичні знання та вміння служать фундаментом при вивченні суміжних дисциплін.

Головна ідея компетентнісного підходу полягає в тому, що потрібно не стільки мати знання як такі, скільки володіти певними особистісними характеристиками і вміти в будь-який момент

самостійно знайти і відібрати потрібні знання, вміти скористатися ними в різних ситуаціях і сферах життя. Тому компетентнісний підхід у математичній підготовці студента спрямований не лише на отримання навчальної інформації та засвоєння знань студентами, але й на способи цього засвоєння, на способи мислення та діяльності, на розвиток пізнавальних сил та творчого потенціалу студентів, тим самим виникає необхідність активності самих студентів у навчально-пізнавальній діяльності. У застосуванні цього підходу вирішуються такі проблеми освіти людини як розвиток її моральності та інтелектуальності, здатності мислити творчо, активності соціальної позиції, мобільності.

Компетентнісний підхід до навчання ґрунтований на активізації діяльності студентів, тому важливо врахувати її мотивацію. Лише сильна мотивація може дати поштовх до інтенсифікації та підвищення ефективності діяльності. Реалізація компетентнісного підходу у процесі навчання вищої математики студентів технічного університету розглядається як один із головних механізмів підвищення мотивації студентів до вивчення вищої математики.

Нами проведено анкетування студентів 1-го курсу приладобудівного факультету Київського політехнічного інституту імені Ігоря Сікорського з метою дослідити мотивацію вивчення ними курсу вищої математики. Студентам запропонували ознайомитися з наведеними в анкеті цінностями – цілями навчальної математичної діяльності і дати оцінку їх значущості для них за 5-бальною шкалою (у дужках приведено мотивацію студентів):

1. Засвоєння нового (34%).
2. Розвиток своїх здібностей, знань, умінь, особистих якостей (79%).
3. Професіоналізм та особистість викладача (95%).
4. Інтерес до математики, процесу навчання (39%).
5. Підготовка до майбутньої професії (29%).
6. Цінність освіти, спілкування в групі (21%).
7. Успішно скласти екзамен (41%).
8. Відповідальність за результати навчальної діяльності (34%).
9. Отримання стипендії, уникнення неприємностей і т.п. (48%).
10. Отримати диплом про вищу освіту (37%).
11. Трійка найскладніших навчальних дисциплін.

До трійки найскладніших навчальних дисциплін всі студенти віднесли математику. Результати анкетування показали, що низька мотивація вивчення вищої математики є актуальною проблемою, що стоїть на шляху отримання студентами якісної освіти.

Сутність компетентнісного підходу до освіти передбачає створення особливих умов для оволодіння студентами певним набором компетенцій (що відбувається через набуття нових умінь, способів діяльності, напрацювання досвіду діяльності) з метою підвищення якості освіти. Таким чином, ці особливі умови мають сприяти розвитку мотивації студентів, тобто на заняттях з вищої математики викладач повинен створити такі умови навчання, при яких студенти зрозуміють цінність математичної освіти для власного розвитку в контексті майбутньої практичної діяльності та зрозуміють доцільність вивчення математики.

У системі компетентнісного підходу до навчання у вищому навчальному закладі нових акцентів набувають вимоги до засобів навчання. Доцільно віддати перевагу тим із них, які містять комунікативно-ситуативні завдання, завдання, що вимагають залучення досвіду студентів, наближені до життя, стимулюють їхню активну розумову діяльність. Ми вважаємо за доцільне виділити проблемний контекст навчання, оскільки проблемне навчання спрямоване, по-перше, на формування системи знань, умінь і навичок студентів, по-друге, на розвиток логічного мислення, інтелектуальних здібностей, до яких насамперед належать системне, логічне, критичне мислення, здатність до самоосвіти. У проблемному навчанні виникають пізнавально-спонукаючі мотиви безкорисливого пошуку знання, істини. Така мотивація сприяє активізації навчального процесу та підвищує ефективність навчання. У студента відбувається перебудова сприйняття, пам'яті, мислення, зростає інтерес до навчальної та майбутньої професійної діяльності, створюються передумови успішного виконання цієї діяльності.

Реалізація проблемно-прикладного контексту навчання математики сприяє підвищенню мотивації студентів, що підтверджено наведеними в роботі [5, с. 119] результатами анкетування студентів 2-го курсу приладобудівного факультету Київського політехнічного інституту імені Ігоря Сікорського з використанням "Методики для діагностики навчальної мотивації студентів" (від 1 до 5 балів). При порівнянні результатів середньої значущості для студентів різних мотивів діяльності було встановлено, що показники студентів 2-го курсу підвищилися по трьох групах (комунікативні – з 3.43 до 3.51, професійні – з 4.2 до 4.27, творчій реалізації – з 3.2 до 3.28) в порівнянні з початком навчання в університеті.

Основа проблемного навчання – це створення ситуації, в якій студент усвідомлює недостатність

наявних у нього знань і потребує нових. Головна мета такої форми навчання – це не просто засвоїти готові знання, які викладач передає студентам, а брати активну участь у занятті та намагатися осмислити сам процес отримання нових знань. Таким чином, у процесі навчання відбувається перехід від пояснювального підходу до пізнавального: викладач не просто розповідає і пояснює новий матеріал, а й постійно ставить навідні запитання, які примушують студентів думати, аналізувати, систематизувати й узагальнювати матеріал, а також самостійно формулювати деякі (доступні їм) визначення або твердження. Важливим у проблемному навчанні є й те, що студенти навчаються культурі діалогу та дискусії, навчаються висловлювати власну та вислуховувати чужу думку, аргументувати та відстоювати власну точку зору, проводити самооцінку.

Виділяють такі етапи у проведенні заняття на основі проблемного навчання: розуміння та усвідомлення проблемної ситуації; постановка самої проблеми; розв'язання сформульованої проблеми; висунування гіпотез та їх подальша перевірка; перевірка підсумкового рішення.

Проблемне навчання створює умови для розвитку навчально-пізнавальної, навчально-пошукової та навчально-дослідницької діяльності студентів.

Основною характерною ознакою проблемного навчання є проблемна ситуація, яку зазвичай створює викладач, а потім спрямовує діяльність студентів з метою досягнення ними її вирішення. Для створення проблемної ситуації у навчанні використовуються проблемні завдання. Одним із різновидів використання активних методів навчання є проблемна лекція. Проблемна лекція систематизує знання студентів, мотивує їхню пізнавальну діяльність, творчу співпрацю студента та викладача, активізує розумову діяльність.

Наведемо деякі приклади.

Однією з найпростіших тем для створення та подальшого розв'язання проблемної ситуації є тема «Комплексні числа». Усі студенти зі школи добре знають, що не можна видобути квадратний корінь з від'ємного числа, і під час розв'язування, наприклад, квадратних рівнянь з від'ємним дискримінантом студенти записували у відповіді, що рівняння не має дійсних коренів. При цьому мало хто з них замислився над тим, що, якщо немає саме дійсних коренів, то, можливо, є якісь інші? І як вирішити проблему добування квадратного кореня з від'ємного числа? Можливо, можна придумати якесь нове число? На жаль, у математиці не дуже багато тем, коли студенти можуть самі

придумати і запропонувати розв'язання абсолютно незнайомої для них проблеми чи задачі.

Найчастіше проблемне навчання реалізується у вигляді порівняння, зіставлення та узагальнення наявного як нового, так і раніше розглянутого матеріалу з подальшим формулюванням деякого висновку. Наприклад, під час вивчення теми «Основні функції комплексної змінної», при розгляді тригонометричних функцій після того, як записані відповідні формули для косинуса та синуса, студентам пропонується подумати, а чим відрізняються властивості цих функцій комплексної змінної від випадку функцій дійсної змінної? Аналізуючи властивості косинуса та синуса, студенти зрештою дійдуть до висновку, що у випадку комплексної змінної розглянуті функції є необмеженими.

Ще один зі способів включення студентів в активну роботу під час лекції – це пропозиція закінчити те чи інше означення, формулювання або твердження.

Наприклад, під час вивчення теми «Векторний добуток векторів» після пояснення означення векторного добутку, студентам можна запропонувати самостійно сформулювати його геометричний зміст (студентам нескладно буде це зробити, оскільки формула обчислення площі паралелограма $S = ab \sin \varphi$ їм відома зі школи), а також умову колінеарності двох векторів. Аналогічні питання можна запропонувати студентам і під час розгляду теми «Мішаний добуток векторів» (геометричний зміст та умова компланарності).

Перевагами проблемного навчання є насамперед великі можливості для розвитку уваги, спостережливості, активізації мислення та пізнавальної діяльності студентів. Воно розвиває самостійність, відповідальність, критичність та самокритичність, нестандартність мислення, загальнокультурне зростання та соціальну мобільність – організованість, працьовитість, наполегливість у досягненні мети [8, с. 48].

Важливою характеристикою інтелектуальної діяльності сучасної людини є наявність критичного мислення. Навведемо приклад, який актуалізує цей вид мислення та дозволяє формувати логічне мислення студентів за допомогою використання алгоритмів розв'язання різних типів завдань.

Зрозуміло, що процес розв'язання будь-якої математичної задачі, як і задачі, що виникає в різних сферах людської життєдіяльності, може бути представлений у логічній послідовності через алгоритм її розв'язання. Зокрема, послідовність розумової діяльності студента в процесі дослідження збіжності знакодоатніх числових рядів

включає наступні кроки: скласти загальний член ряду; застосувати необхідну ознаку збіжності ряду; застосувати одну з достатніх ознак збіжності ряду, якщо необхідна ознака задовольняється; зробити висновок про збіжність (розбіжність) досліджуваного ряду та записати відповідь. Представлений алгоритм підлягає активному обговоренню зі студентами щодо можливості перевірки збіжності знакододатнього числового ряду відразу за достатньою ознакою.

Фактично формування критичного мислення здійснюється під час розв'язання будь-якої математичної задачі. Значна роль у формуванні критичного мислення відводиться завданням, у яких необхідно здійснювати вибір способу розв'язання задачі. Наприклад, під час розв'язування системи лінійних алгебраїчних рівнянь методами Гауса, Крамера або матричним методом потрібно визначити обмеження та доцільність розв'язування кожним із запропонованих методів і винести об'єктивне аргументоване судження щодо застосування їх для розв'язування поставленої задачі.

В умовах переходу до компетентнісної моделі навчання актуальності набувають технології навчання, за допомогою яких можливе підвищення якості освіти, математичної компетентності та

формування професійної компетентності студента. Основним напрямом вирішення поставлених завдань є професійна спрямованість навчання математики. Професійна спрямованість курсу математики в технічному університеті допоможе сформувати у студентів зацікавленість предметом, усвідомленість у питанні необхідності вивчення математики.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Компетентнісний підхід до вивчення вищої математики студентів технічного університету дозволяє створити умови, що сприятимуть: розвитку мотивації діяльності студентів через підвищення інтересу до математики, а це можливо здійснити за рахунок активізації навчально-пізнавальної діяльності, уміння ставити цілі та їх досягати; виявленню зв'язків між засвоєною системою теоретичних математичних знань і змістом інших природничо-наукових та фахових дисциплін; розвитку умінь роботи в колективі; формуванню відповідальності за результати своєї як математичної, так і майбутньої професійної діяльності.

Перспективним напрямом подальших досліджень вважаємо питання реалізації контекстного підходу під час вивчення вищої математики в технічному університеті в умовах компетентнісного підходу.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Бібік Н. М. Переваги і ризики запровадження компетентнісного підходу в шкільній освіті. *Український педагогічний журнал*. 2015. № 1. С. 47–58.
2. Нагорна Н. В. Формування у студентів понять компетентності й компетенції. Виховання і культура. 2007. № 1–2 (11–12). С. 266–268.
3. Пометун О. І. Теорія та практика послідовної реалізації компетентнісного підходу в досвіді зарубіжних країн. *Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека з освітньої політики* / за заг. ред. О. В. Овчарук. К. : К.І.С., 2004. С.15–24.
4. Пометун О. Критичне мислення як педагогічний феномен. *Український педагогічний журнал*. 2018. № 2. С. 89–98.
5. Рудик Т. О., Суліма О. В. Формування математичної компетентності майбутніх бакалаврів у процесі навчання математики в технічному університеті. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи*. Київ, 2021. Вип. 80. Том 2. С. 116–120.
6. Рудь М. В. Компетентнісний підхід в освіті. *Вісник Львів. ун-ту*. Серія: Педагогіка, 2006. Вип. 21, ч. 1. С. 73–82.
7. Савченко О. Я. Ключові компетентності – інноваційний результат шкільної освіти. *Рідна школа*. 2011. № 8–9. С. 4–8.
8. Gijbels D., Dochy F., van den Bossche P. Effects of Problem-Based Learning. A Meta-Analysis From the Angle of Assessment. *Review of Educational Research*. 2005. V. 75 (1). P. 27–61.

Сігова Ануш Геннадіївна,

ORCID ID: 0009-0002-3703-1655

*кандидат педагогічних наук, доцент,**доцент кафедри фізичної терапії**Міжнародний науково-технічний університет**імені академіка Юрія Бугая***Копочинська Юлія Володимирівна,**

ORCID ID: 0000-0001-5018-3747

*доктор педагогічних наук, доцент,**завідувач кафедри фізичної терапії**Міжнародний науково-технічний університет**імені академіка Юрія Бугая*

ПЕДАГОГІЧНИЙ СУПРОВІД ПРАКТИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ СПЕЦІАЛЬНОСТІ «ФІЗИЧНА ТЕРАПІЯ»

PEDAGOGICAL SUPPORT OF PRACTICAL TRAINING FOR STUDENTS MAJORING IN PHYSICAL THERAPY

У статті розкрито значення педагогічного супроводу у процесі практичної підготовки студентів спеціальності «Фізична терапія» в умовах трансформації вищої медичної освіти. Актуалізується потреба в методичній, психологічній та організаційній підтримці майбутніх фахівців, зважаючи на їхню роботу з вразливими категоріями населення, включаючи дітей з особливими освітніми потребами. Встановлено, що ефективний педагогічний супровід базується на персоніфікованому підході, поетапній підтримці, залученні клінічних наставників і використанні активних навчальних методів. У дослідженні застосовано комплексну методику: спостереження, анкетування та аналіз умов проходження практики. Виокремлено основні складові супроводу: рефлексивне навчання, наставництво, міждисциплінарна взаємодія. Окрему увагу приділено практичним рекомендаціям щодо моделювання клінічних ситуацій, супроводу студентів у клініках і впровадження елементів симуляційного навчання. Визначено, що педагогічний супровід є важливою умовою формування професійної ідентичності, етичної відповідальності та готовності до практичної діяльності згідно з міжнародними стандартами фізичної терапії.

Ключові слова: фізична терапія, педагогічний супровід, практична підготовка, професійна компетентність, інклюзивна освіта, клінічна практика, наставництво, дитиноцентризм, міждисциплінарна команда, симуляційне навчання.

The article reveals the importance of pedagogical support in the practical training of students majoring in Physical Therapy within the context of the transformation of higher medical education. It highlights the need for methodological, psychological, and organizational assistance for future specialists, especially considering their work with vulnerable groups, including children with special educational needs. It is established that effective pedagogical support is based on a personalized approach, step-by-step guidance, the involvement of clinical mentors, and the use of active learning methods. The research employed a comprehensive methodology including observation, questionnaires, and analysis of internship conditions. Key components of support were identified: reflective learning, mentoring, and interdisciplinary collaboration. Particular attention is given to practical recommendations for simulating clinical situations, supporting students in clinical settings, and implementing elements of simulation-based education. It is concluded that pedagogical support is a crucial factor in developing professional identity, ethical responsibility, and readiness for practice in accordance with international standards in physical therapy.

Key words: physical therapy, pedagogical support, practical training, professional competence, inclusive education, clinical practice, mentoring, child-centered approach, interdisciplinary team, simulation-based learning.

Постановка питання в загальному вигляді. Трансформація вищої освіти України, зокрема в галузі охорони здоров'я, актуалізує потребу в посиленні практичної підготовки студентів спеціальності «Фізична терапія» як основи формування їхньої професійної компетентності. Враховуючи специфіку діяльності фізичних терапевтів – роботу з пацієнтами різного віку та з різними порушеннями опорно-рухового апарату, включаючи осіб з інвалідністю та особливими

освітніми потребами, – практичне навчання набуває особливого значення. У цьому контексті педагогічний супровід – як цілеспрямована, науково обґрунтована діяльність, що забезпечує методичну, психологічну та організаційну підтримку студентів – стає критично важливим фактором ефективної реалізації практичного компоненту освітньої програми. Він сприяє формуванню професійної зрілості, розвитку рефлексивних навичок і підвищенню готовності студентів до реальної професійної діяльності відповідно до сучасних міжнародних вимог і стандартів фізичної терапії.

З огляду на те, що фізичні терапевти безпосередньо взаємодіють із різними категоріями пацієнтів – у тому числі з дітьми з особливими освітніми потребами, зокрема з розладами аутистичного спектру – важливого значення набуває забезпечення якісного педагогічного супроводу їхньої практичної підготовки. Такий супровід має бути цілісним, послідовним і спрямованим на формування не лише професійних компетентностей, але й емоційної стійкості, дитиноцентричного мислення, толерантності та етичної відповідальності.

Проблема полягає в тому, що в освітньому процесі недостатньо уваги приділяється системній організації педагогічного супроводу саме під час проходження практики. Відсутність узгоджених методичних підходів, недостатній рівень комунікації між викладачами, наставниками з баз практики та студентами може негативно впливати на ефективність формування готовності майбутніх фахівців до реальної професійної діяльності.

У зв'язку з цим постає потреба в осмисленні ролі педагогічного супроводу як важливої умови формування професійної зрілості майбутніх фізичних терапевтів, адаптації їх до реальних умов клінічної практики та забезпечення індивідуального підходу до кожного пацієнта в контексті принципів інклюзії та дитиноцентризму.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Упродовж останніх років значно зросла увага науковців до проблематики удосконалення практичної підготовки студентів медико-біологічного профілю, зокрема майбутніх фізичних терапевтів. У зв'язку з переходом до європейських освітніх стандартів та реформуванням медичної освіти в Україні, у науковому просторі зростає інтерес до організаційних і методичних засад педагогічного супроводу студентів під час проходження практики.

У роботах Будзин В. Р. (2022) розглядається питання забезпечення методичного супроводу самостійної та практичної роботи студентів з дисципліни «Основи медичних знань». Авторка

пропонує ефективні форми організації навчання, орієнтовані на засвоєння базових клінічних навичок і закріплення теоретичного матеріалу в умовах симульованого середовища [1, с. 47].

Гарвасюк О. В., Ткачук С. С., Малайко С. С. (2024) аналізують особливості формування професійної готовності студентів-медиків, підкреслюючи необхідність психолого-педагогічного супроводу в процесі практики, особливо в умовах емоційного навантаження та взаємодії з вразливими групами пацієнтів [3, с. 20].

У публікаціях С. Якименко та Л. Лазаренко (2023) наголошується на важливості дитиноцентричного підходу та розвитку етичної компетентності студентів, які працюють з дітьми з особливими освітніми потребами, зокрема із розладами аутистичного спектру, що вимагає належної підготовки саме на етапі проходження практики [6, с. 147].

Поряд із цим, у фахових статтях Пахомової Т., Базиляк Н., Роменської Т. (2024) розкривається значення інтерактивних методів (кейс-метод, рольова гра, груповий аналіз ситуацій) як інструментів формування критичного мислення студентів, що також є частиною педагогічного супроводу освітнього процесу [5, с. 90].

У дослідженнях Подаваленко А. П., Зеленської Л. Д. та Білери Н. В. (2023) порушується питання потреби у впровадженні педагогічного супроводу на циклах підвищення кваліфікації та в освітньому процесі в цілому, зокрема в умовах реабілітаційної медицини. Вони розглядають педагогічний супровід як засіб формування здатності до клінічного аналізу, етичного прийняття рішень та адаптації до складних практичних ситуацій [4, с. 115].

Окремий пласт наукових досліджень присвячено організації клінічної практики в рамках міжнародних освітніх проєктів, зокрема Erasmus+ RENAB, у межах якого відбулося оновлення програм з фізичної терапії, створення навчально-практичних центрів і розробка сучасного методичного супроводу. Вагомий внесок зроблено в дослідженнях колективів Сумського державного університету, Хмельницького національного університету, Львівського державного університету фізичної культури імені Івана Боберського.

Разом з тим, аналіз наукових джерел свідчить про обмежену кількість публікацій, які цілеспрямовано висвітлюють системну модель педагогічного супроводу саме практичної підготовки фізичних терапевтів, інтеграцію дитиноцентричних підходів, специфіку роботи з пацієнтами з особливими освітніми потребами, зокрема в інклюзивному

середовищі. Недостатньо розробленими залишаються критерії ефективності супроводу, а також моделі взаємодії між студентом, наставником та освітнім закладом. Не до кінця визначені системні підходи до педагогічного супроводу практики. методи оцінювання ефективності такого супроводу та його впливу на якість підготовки майбутніх фахівців фізичної терапії.

Таким чином, незважаючи на зростання наукового інтересу до проблеми практичної підготовки фахівців у галузі фізичної терапії, потребує подальшого розвитку саме теоретичне й методичне обґрунтування педагогічного супроводу як чинника успішного професійного становлення студентів.

Мета дослідження. Метою дослідження є теоретичне обґрунтування та практичне вивчення особливостей педагогічного супроводу під час організації практичної підготовки студентів спеціальності «Фізична терапія» в умовах трансформації вищої освіти та сучасних викликів у сфері охорони здоров'я. Визначення практичних рекомендацій щодо педагогічного супроводу у практичній підготовці студентів спеціальності «Фізична терапія».

Виклад основного практичного матеріалу. Практична частина дослідження проводилася на базі університетських клінічних центрів, медичних реабілітаційних закладів та кафедр фізичної терапії. У дослідженні взяли участь студенти 3–4 курсів спеціальності «Фізична терапія». Для аналізу ефективності педагогічного супроводу було застосовано комплексну методику, яка включала спостереження за проходженням практики, опитування студентів та клінічних керівників, а також анкетування щодо суб'єктивного рівня готовності до професійної діяльності.

Здійснювався аналіз умов, за яких реалізується практична підготовка: наявність фахових наставників, інструктажів, адаптованих навчальних програм, зворотного зв'язку після практики. Було встановлено, що ефективний педагогічний супровід включає:

- поетапну підготовку студентів до практики з використанням кейс-методів та рольових ігор;
- надання психолого-педагогічної підтримки під час взаємодії з пацієнтами;
- індивідуальне наставництво з боку викладачів та клінічних кураторів;
- рефлексивний аналіз практичного досвіду в малих групах після завершення практики.

Педагогічний супровід практичної підготовки студентів спеціальності «Фізична терапія»

є цілісною системою психолого-педагогічної, методичної та професійної підтримки, що спрямована на забезпечення ефективного переходу від теоретичного навчання до клінічної практики. Його особливості зумовлені міждисциплінарним характером фаху, високими етичними вимогами до майбутнього фахівця та необхідністю роботи з уразливими категоріями населення.

За результатами практичного дослідження визначені основні особливості педагогічного супроводу є:

1. Персоніфікований підхід до студента. Супровід враховує індивідуальні особливості майбутніх фахівців, рівень їхньої підготовки, емоційну стійкість, стиль спілкування та здатність до рефлексії. Це забезпечує адаптацію до реального клінічного середовища.

2. Поетапність і безперервність підтримки. Педагогічний супровід здійснюється на всіх етапах практики – від підготовчого до підсумкового. Передбачено проведення вступного інструктажу, поточне спостереження, надання фідбеку, супервізію та підсумкову рефлексію.

3. Залучення клінічних наставників і міждисциплінарної команди. Важливою є координація між викладачами університету та клінічними кураторами. Це дозволяє забезпечити єдність теоретичної та практичної складових навчання та підвищити ефективність професійного становлення студента.

4. Застосування активних і рефлексивних методів навчання. Супровід включає роботу з клінічними кейсами, розбір складних ситуацій, рольові ігри, моделювання професійних викликів, що сприяє розвитку критичного мислення та етичної відповідальності.

5. Формування професійної ідентичності та саморегуляції. Через підтримку та зворотний зв'язок студенти поступово усвідомлюють свою роль як майбутніх фахівців, розвивають упевненість у власних силах, професійні цінності, емпатію та здатність до прийняття рішень.

6. Орієнтація на міжнародні стандарти. Педагогічний супровід ґрунтується на принципах доказової практики, етичної взаємодії та міжпрофесійної комунікації, що відповідає сучасним вимогам до фахівців у сфері фізичної терапії.

На основі аналізу та апробації сформульовано практичні рекомендації, щодо педагогічного супроводу під час практичної підготовки студентів спеціальності «Фізична терапія», зокрема:

1. Використання клінічних сценаріїв і симуляційного навчання. Створення симуляційного залу, де студенти за участі викладачів відпрацьовують алгоритми надання допомоги пацієнтам із

неврологічними, ортопедичними чи педіатричними порушеннями. Педагог виконує роль модератора, надаючи структурований зворотний зв'язок.

2. Наставництво під час клінічної практики. Організація системи клінічного наставництва, коли за кожним студентом закріплюється досвідчений фізичний терапевт, який супроводжує його впродовж усього періоду практики. Наставник допомагає не лише з методикою, а й з емоційними труднощами, які виникають у взаємодії з пацієнтами.

3. Рефлексивні журнали та групові обговорення. Коли студенти ведуть рефлексивні щоденники під час практики, фіксуючи власні спостереження, труднощі й успіхи. Після завершення практики проводяться групові дискусії з викладачами, де здійснюється аналіз типових ситуацій, допущених помилок, визначення шляхів удосконалення професійних дій.

4. Інтеграція міждисциплінарних команд. Студенти спеціальності «Фізична терапія» працюють у мультидисциплінарних бригадах разом зі студентами спеціальностей «Медицина», «Психологія», «Соціальна робота». Це дозволяє наблизити умови навчання до реальної клінічної практики та покращити навички командної взаємодії, сприяє формуванню навичок міжпрофесійної взаємодії.

5. Вебінари та супервізії з міжнародними фахівцями. У рамках міжнародної співпраці залучання студентів до супроводу практики закордонних фахівців через онлайн-платформи. Це дає змогу студентам отримати зовнішню оцінку своїх дій та розширити уявлення про глобальні стандарти фізичної терапії.

Ці рекомендації демонструють, як педагогічний супровід може забезпечити системний підхід до розвитку професійних компетентностей, а також сприяти глибшому усвідомленню студентами власної професійної ролі.

Так за результатами експерименту було виявлено, що студенти, які проходили практику за умов цілісного педагогічного супроводу, демонстрували вищі показники сформованості професійної ідентичності, комунікативної компетентності та готовності до самостійної роботи в клінічних умовах. Позитивну динаміку також зафіксовано в розвитку критичного мислення та етичного усвідомлення професійної відповідальності.

Зважаючи на динамічні зміни в системі охорони здоров'я та освіти, подальші дослідження педагогічного супроводу практичної підготовки студентів спеціальності «Фізична терапія» мають бути спрямовані на поглиблення наукового аналізу механізмів адаптації студентів до клінічного середовища, розробку ефективних моделей наставництва, оцінювання впливу педагогічного супроводу

на рівень сформованості ключових професійних компетентностей.

Перспективними напрямками є:

- вивчення ефективності застосування цифрових освітніх технологій (наприклад, симуляторів, платформ віртуальної реальності) у контексті педагогічного супроводу;

- розробка адаптованих індикаторів якості педагогічного супроводу на основі міжнародних стандартів;

- порівняльний аналіз моделей супроводу в різних країнах Європи для впровадження кращих практик в українську систему освіти;

- дослідження взаємозв'язку між рівнем педагогічного супроводу та формуванням професійної ідентичності у студентів-фізичних терапевтів;

- розробка програм підвищення кваліфікації для викладачів і клінічних наставників з питань ефективного педагогічного супроводу студентів.

Актуальним залишається також вивчення впливу емоційно-психологічної підтримки на успішність професійного становлення студентів під час проходження практики.

Висновки. Проведене дослідження дало змогу окреслити специфіку педагогічного супроводу практичної підготовки студентів спеціальності «Фізична терапія» як складного, багаторівневого процесу, що потребує цілеспрямованої організації, індивідуального підходу та інтеграції сучасних освітніх технологій. Основними особливостями педагогічного супроводу в цьому контексті є: орієнтація на розвиток клінічного мислення й етичної відповідальності, впровадження рефлексивних практик, підтримка емоційної стійкості студентів, залучення до мультидисциплінарного командного середовища та формування здатності до самостійного прийняття рішень.

Практичне дослідження, проведене на базі закладів вищої освіти, підтвердило ефективність застосування таких форм супроводу, як клінічне наставництво, рефлексивні щоденники, симуляційне навчання, міждисциплінарна співпраця та зворотний зв'язок із викладачем. Ці елементи сприяли якісному засвоєнню професійних навичок, розвитку комунікативної компетентності та підвищенню впевненості студентів у власних силах.

На основі аналізу та апробації сформульовано практичні рекомендації, зокрема:

- забезпечення системності педагогічного супроводу через впровадження поетапних програм наставництва;

- використання технологій симуляційного моделювання ситуацій клінічної практики;

- організація рефлексивних групових обговорень та зворотного зв'язку;
- залучення студентів до міждисциплінарної командної роботи;
- проведення тренінгів для викладачів і клінічних керівників з розвитку супервізійних компетентностей.

Отже, педагогічний супровід у системі практичної підготовки майбутніх фізичних терапевтів має бути цілісним, інтегрованим та орієнтованим на формування ключових професійних і соціальних компетентностей відповідно до сучасних вимог сфери охорони здоров'я.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Будзин В. Р. Підготовка майбутніх фахівців фізичної терапії до роботи в інклюзивному освітньому середовищі. *Вісник Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського*. 2023. № 2. т. 56. С. 45–49.
2. Базильчук О. Професійна підготовка майбутніх фахівців з фізичної терапії, ерготерапії до роботи з відновлення здоров'я спортсменів: теоретично-методичний аспект : монографія. Хмельницький : ПП Монускрипт. 2018. 534 с.
3. Гарвасюк О. В., Ткачук С. С., Малайко С. С. Сучасні підходи до організації практичної підготовки майбутніх фізичних терапевтів. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 15 : Науково-педагогічні проблеми фізичної культури*. 2023. № 3К (154). С. 19–24.
4. Подаваленко А. П., Зеленська Л. Д., Білера Н. В. Інноваційні освітні технології в підготовці фахівців фізичної терапії: досвід впровадження. *Актуальні проблеми педагогіки і психології*. 2023. № 1. С. 112–118.
5. Пахомова Т., Базиляк Н., Роменська Т. Педагогічний супровід професійної підготовки студентів у галузі фізичної терапії: дослідницький аспект. *Освіта та розвиток обдарованої особистості*. 2024. № 4. С. 89–93.
6. Якименко С., Лазаренко Л. Формування міжпрофесійної взаємодії у процесі практичної підготовки студентів спеціальності «Фізична терапія». *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2023. № 1. С. 144–150.

Трускавецька Ірина Ярославівна,

ORCID ID: 0000-0001-6605-7948

докторантка, доцент,

доцент кафедри природничих дисциплін і методики навчання

Університет Григорія Сковороди в Переяславі

РЕАЛІЗАЦІЯ ІНТЕГРАТИВНОГО ПІДХОДУ В ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПРИРОДНИЧИХ ДИСЦИПЛІН

IMPLEMENTATION OF AN INTEGRATIVE APPROACH IN THE PROCESS OF PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE TEACHERS IN THE NATURAL SCIENCES

У статті висвітлено потенціал інтегративного підходу в контексті професійної підготовки майбутніх учителів природничих дисциплін. Проаналізовано сучасні наукові підходи до розуміння інтеграції, як ефективного засобу об'єднання знань і практичних умінь у професійній діяльності вчителя. Охарактеризовано основні напрями та форми інтеграції забезпечення освітнього процесу в межах освітніх професійних програм спеціальностей А4 Середня освіта (Біологія та здоров'я людини) та А4 Середня освіта (Природничі науки), що реалізуються в Університеті Григорія Сковороди в Переяславі.

Обґрунтовано доцільність системного впровадження інтеграції, як дидактичного принципу, що забезпечує цілісність освітнього процесу, поглиблює міжпредметні зв'язки та сприяє перенесенню знань у практичну площину. Виокремлено ключові вектори інтеграції професійної підготовки учителів, зокрема: розробка і реалізація інтегрованих навчальних курсів із міжгалузевим змістом; організація і проведення бінарних занять у співпраці з медичними фаховими коледжами; упровадження проєктно-дослідницької діяльності з акцентом на поєднання знань із біології, хімії, педагогіки, медицини та інформаційних технологій; активне використання цифрових ресурсів, зокрема імерсивних технологій, електронних лабораторій, симуляторів і платформ для моделювання природничих процесів тощо. Наведено приклади практичного застосування кожного з напрямів. Обґрунтовано дидактичні умови, необхідні для ефективної реалізації інтегративного підходу в освітньому процесі, а також проаналізовано приклади інтеграції змісту, методів і технологій навчання на основі міждисциплінарних і міжгалузевих зв'язків. Доведено, що інтегративний підхід забезпечує формування професійної цілісності майбутніх фахівців, розвитку їх критичного мислення, мобільності й готовності до викладання природничих предметів у контексті сучасної компетентнісної парадигми освіти.

Ключові слова: професійна підготовка, природничі дисципліни, майбутні учителі, інтегративний підхід.

The article highlights the potential of the integrative approach in the context of professional training for future teachers of the natural sciences education sector. Contemporary scholarly views on integration are analyzed, emphasizing its role as an effective means of uniting knowledge and practical skills in the professional activity of teachers. The main directions and forms of integration within the educational process are described, based on the professional training programs of specialties 014.05 Secondary Education (Biology and Human Health) and 014.15 Secondary Education (Natural Sciences), implemented at Hryhorii Skovoroda University in Pereiaslav.

The relevance of systematically applying integration as a didactic principle is substantiated. This principle ensures the coherence of the educational process, strengthens interdisciplinary links, and facilitates the transfer of theoretical knowledge into practical applications. Key vectors of integration in teacher training are outlined: the development and implementation of integrated courses with cross-sectoral content; the organization and delivery of binary classes in collaboration with vocational medical colleges; the implementation of project-based and research activities focused on the synthesis of knowledge in biology, chemistry, pedagogy, medicine, and information technologies; and the active use of digital tools, including immersive technologies, virtual laboratories, simulators, and platforms for modeling natural processes. Practical examples for each direction are provided.

The article also substantiates the didactic conditions necessary for the effective implementation of the integrative approach in higher education and analyzes the integration of content, teaching methods, and educational technologies through interdisciplinary and cross-sectoral connections. It is demonstrated that the integrative approach fosters the formation of professional integrity, critical thinking, adaptability, and readiness of future teachers to work within the modern competence-based paradigm of education.

Key words: professional training, natural sciences education, future teachers, integrative approach.

Постановка проблеми. У контексті реформування освіти, модернізації змісту та технологій професійної підготовки учителів актуалізується необхідність переосмислення традиційних підходів до навчання у закладах вищої освіти. Сучасна школа майбутнього, потребує фахівців, здатних інтегрувати теоретичні знання із практичними вміннями та навичками, демонструючи при цьому сформоване педагогічне мислення, вміння критично осмислювати інформацію, здійснювати її аналіз, порівняння та узагальнення. Зазначені професійні функції є надзвичайно актуальні для вчителів природничої освітньої галузі, діяльність яких потребує системного бачення, міждисциплінарної компетентності та здатності адаптуватися до постійно змінюваних освітніх умов.

Аналіз досліджень. Питання інтеграції змісту природничої освітньої галузі досліджували Н. Грицай, Г. Дутка, Т. Засекина, І. Козловська [7], Л. Рибалко, С. Черкасова [9], Л. Васильченко, С. Гребінь, Д. Фролов [1], В. Ільченко [5] та ін. Результати аналізу сучасних наукових досліджень проблеми інтеграції в освітньому процесі професійної підготовки учителів, підтверджують, що застосування інтегративних підходів є важливим для забезпечення його якості.

Мета статті розкрити можливості застосування інтеграційного підходу в професійній підготовці майбутніх учителів природничої освітньої галузі.

Виклад основного матеріалу. Одним із актуальних методологічних підходів професійної підготовки майбутніх учителів природничої освітньої галузі є використання інтегративного підходу. Основоположником інтегративного підходу став американський філософ і письменник Кен Вілбер (Ken Wilber) [11], який трактує поняття «інтегральний», як об'єднання у єдину складну модель методів і теорій, які довели свою коректність у певних контекстах, відкидаючи будь-який редукціонізм [2, с. 188].

Процеси інтеграції охоплюють різні рівні та сфери суспільного життя, проте особливої значущості вони набувають в освітній галузі. Зазначену закономірність передбачив ще В. Вернадський, який наголошував, що стрімкий розвиток науки у XX столітті поступово усуває розмежування між різними галузями науки. Знання усе більше структуруються не за традиційними науками, а відповідно до актуальних проблем, що досліджуються. Такий підхід, із одного боку, дозволяє глибше аналізувати явища, а з іншого – забезпечує їхнє всебічне осмислення шляхом залучення різних наукових перспектив [8, с. 4].

В. Ільченко зазначає, що через відсутність узгодженості у викладанні вчителями фізики, хімії та біології, знання учнів залишаються фрагментарними, що перешкоджає формуванню свідомості учнів цілісного уявлення про природничонаукову картину світу і явища природи, що є необхідними для ефективного впровадження компетентнісного підходу в навчанні природничих дисциплін базової школи [5, с. 10].

На думку науковців, Н. Б. Ларіонової та Н. М. Стрельцової, інтеграція – це динамічний процес, що полягає у взаємодії, об'єднанні та взаємному впливі двох, або більше систем у результаті чого формується нова цілісна система з якісно новими властивостями та взаємозв'язками між її оновленими елементами [8, с. 8]. Ідея інтеграції знань здобула широке поширення в освітніх системах таких країн, як Франція, Німеччина та Фінляндія. Аналіз європейського досвіду дозволяє виділити такі основні тенденції розвитку інтегрованого навчання: структурування освітнього процесу на основі освітніх галузей; об'єднання споріднених предметів, наприклад, мови та математики у вузькопрофільні освітні галузі; розробка міждисциплінарних тематичних блоків для формування ключових компетентностей; впровадження інтегрованих навчальних курсів, таких як «мистецтво мовлення», що об'єднує читання, письмо та усне мовлення, або «суспільствознавство», що інтегрує знання із історії та географії [8, с. 10].

Інтегративний (інтеграційний) підхід це процес об'єднання знань, змісту, діяльності, організаційних форм навчання шляхом використання інтегративних технологій [4, с. 30]. У контексті професійної підготовки майбутніх учителів природничої освітньої галузі інтеграція передбачає формування умінь встановлювати причинно-наслідкові зв'язки між природними явищами, застосовувати знання із різних наукових галузей для розв'язання педагогічних і практичних завдань.

Ми дотримуємося позиції І. Козловської, яка підкреслює, що інтегративний підхід у навчанні є результатом якісного зростання взаємодії та гармонізації змісту освітніх дисциплін. Наприклад, проект, орієнтований на розвиток екосистемного мислення, надає можливість вивчити проблему з різних наукових ракурсів, де студенти аналізують взаємозв'язки між рослинами, тваринами та геологічними структурами, що сприяє формуванню цілісного розуміння біорізноманіття, енергетичних потоків, циклів речовин та взаємодії компонентів екосистеми [6, с. 72].

У межах концепції інтегрованого навчання природничих дисциплін пропонується система навчальних принципів, які характеризуються наступними ознаками: орієнтація на активну діяльність – акцент спрямований на практичному застосуванні знань; створення комфортного психологічного середовища – забезпечення позитивної атмосфери для навчання; цілісність та безперервність – формування у здобувачів освіти цілісного уявлення про природничі науки та забезпечення неперервного процесу навчання [4, с. 275].

Інтегративний процес охоплює такі рівні: загальноосвітній, де визначається роль природничих наук у структурі середньої освіти; галузевий – формується структура природничої освіти, встановлюються міждисциплінарні зв'язки, визначається ключовий зміст та загальні методи навчання; предметний – забезпечуються внутрішні зв'язки між темами та розділами, а також використовуються конкретні методи інтеграції знань і навичок [3, с. 64].

Погоджуємося із думкою А. Степанюк, що однією із актуальних форм інтеграції знань є впровадження дуальної форми навчання, яка надає можливість здобувачам освіти (за власним вибором) паралельно з навчанням у закладі вищої освіти набувати практичного досвіду безпосередньо в закладах загальної середньої освіти. Така форма організації освітнього процесу передбачає активну взаємодію між університетом, роботодавцем і здобувачем, що забезпечує поступове занурення у реальне професійне середовище [10, с. 12].

На базі Університету Григорія Сковороди в Переяславі інтегративний підхід реалізується системно в процесі професійної підготовки здобувачів за освітніми програмами «Середня освіта (Біологія та здоров'я людини)» та «Середня освіта (Природничі науки)». Зокрема, інтеграція відбувається в таких напрямках:

– *інтегровані заняття*, де викладачі, покладаючись на власний досвід і знання, створюють різного типу інтегровані заняття: інтегрована лекція, практичне заняття, семінар-практикум тощо, проведення яких відбувається, як між викладачами однієї кафедри, так і з участю викладачів інших кафедр та закладів освіти. Однією із активних форм забезпечення освітнього процесу в Університеті Григорія Сковороди в Переяславі є бінарні лекції та тренінгові заняття, що проводяться із партнерськими закладами освіти в рамках укладених угод про співпрацю. На таких заняттях простежується не тільки інтеграція різних предметів професійного циклу, а й інтеграція із психолого-педагогічною

підготовкою, елементами цифрової освіти та практичним досвідом фахівців суміжних галузей. Природно інтегруються дисципліни біологічного, екологічного, хімічного, медичного та психологічного спрямування у процесі розв'язання міждисциплінарних ситуаційних задач, пов'язаних із формуванням здоров'язбережувальної, екологічної та дослідницької компетентностей. Наприклад, інтеграція змісту біологічних дисциплін із прикладними аспектами охорони здоров'я та профілактики захворювань здійснюється шляхом організації бінарних лекцій у співпраці з викладачами медичних фахових коледжів. Такий формат сприяє формуванню у майбутніх учителів природничих дисциплін здатності аналізувати біологічні явища крізь призму актуальних проблем збереження здоров'я людини, що відповідає засадам сталого розвитку.

Зокрема, в межах освітнього компонента «Біотехнологія, генна інженерія» проведено інтегроване заняття у форматі бінарної лекції на тему: «Гігієна харчування: вплив генетично модифікованих організмів на здоров'я людини». Іншим прикладом міждисциплінарної взаємодії є лекція в межах курсу «Основи паразитології» на тему: «Паразити – невидимі загрози здоров'ю людини: біологічні механізми та медико-профілактичні підходи».

Застосування зазначених форм співпраці забезпечує глибше розуміння біологічних процесів у контексті медико-біологічних знань, сприяє формуванню професійних компетентностей здобувачів освіти та підвищує ефективність їхньої фахової підготовки;

– *інтегровані курси*. В освітні програми професійної підготовки вчителів природничої освітньої галузі «Середня освіта (Біологія та здоров'я людини)» та «Середня освіта (Природничі науки)» включено навчальні дисципліни з чітко вираженим міждисциплінарним спрямуванням, наприклад, «Основи анатомії та фізіології з основами медичних знань», «Методика навчання інтегрованого курсу «Природничі науки», «Біохімія», «Нейроендокринологія фізичної активності», «Stem-технології у навчанні природничих наук», «Біофізика», «Енвайронментальна освіта», що поєднують знання із біології, хімії, фізики, екології, медицини, педагогіки тощо. Така побудова змісту дозволяє здобувачам освіти сформулювати розуміння природничих процесів, оволодіти міждисциплінарними підходами до аналізу об'єктів і явищ довкілля, а також адаптуватися до сучасних викликів природничої освітньої галузі;

– *методична інтеграція*. Одним із потужних інструментів формування професійних компетентностей є впровадження методичних систем, що базуються на принципах інтеграції. У процесі навчання активно застосовуються проблемно-орієнтоване навчання, кейс-методи, метод проєктів, інтерактивні технології тощо. Зазначені підходи вимагають від майбутніх фахівців мобілізації знань і навичок із різних навчальних предметів. Наприклад, у межах STEM-проєктів студенти інтегрують знання із біології, екології, інформатики, що стимулює розвиток аналітичного, критичного мислення, креативності та вміння працювати в команді над міждисциплінарними проблемами. Особливої ефективності набувають кейс-завдання, які моделюють реальні професійні ситуації й орієнтують на пошук практичних рішень із урахуванням наукового, технологічного та соціального контекстів;

– *міжнародна академічна мобільність*. Сприяння участі здобувачів вищої освіти, так і науково-педагогічних працівників у програмах міжнародної академічної мобільності розглядається, як важливий інструмент інтеграції у глобальний освітній простір. В Університеті Григорія Сковороди в Переяславі учасники освітнього процесу мають змогу долучатися до міжнародних стажувань, навчальних проєктів, освітніх ініціатив, що реалізуються спільно з європейськими партнерами, а саме з Університетом імені Адама Міцкевича в Познані (Республіка Польща), Університетом імені Масарика (Чехія), Поморський університет у Слупську (Польща) тощо. Участь у таких програмах дозволяє студентам ознайомлюватися з іншими моделями інтегрованого навчання, підвищувати рівень володіння іноземними мовами, а також формувати глобальне бачення сучасних природничо-наукових проблем і шляхів їх розв'язання;

– *використання цифрових технологій*. В умовах цифрової трансформації освіти застосування сучасних цифрових технологій у підготовці майбутніх учителів природничої галузі стало не лише трендом, а й необхідністю. В Університеті Григорія Сковороди в Переяславі цифрова інтеграція розглядається як важлива складова реалізації інтегративного підходу в освіті, що забезпечує поєднання природничих, педагогічних, інформаційних та дослідницьких компонентів підготовки. В забезпеченні освітнього процесу активно використовуються Learning Management Systems (LMS), зокрема Moodle та Google Classroom, які забезпечують інтеграцію формальної, неформальної та

інформальної освіти. Створені на означених платформах інтерактивні курси дозволяють поєднувати текстові, візуальні, відео- та аудіоматеріали, організовувати тематичні форуми, онлайн-опитування, тести та проєкти; для групової роботи та реалізації міждисциплінарних проєктів; хмарні технології: Google Workspace (Docs, Sheets, Slides, Jamboard), Microsoft 365 та Trello для командного планування, що дозволяє поєднувати біологічний, екологічний та аналітичний контент у єдиному робочому просторі, забезпечуючи безперервну комунікацію між учасниками освітнього процесу; інтерактивні симулятори та віртуальні лабораторії (PhET, Labster, Visible Body, BioDigital Human), що дають змогу відтворювати досліди з біології, хімії, фізики та екології без фізичного обладнання. Такі платформи дозволяють моделювати явища клітинного поділу, генетичних мутацій, хімічних реакцій, процесів фотосинтезу та дихання тощо, створюючи умови для інтеграції знань із декількох природничих навчальних дисциплін; геоінформаційні системи (ГІС), а саме: ArcGIS та Google Earth Pro які застосовуються на заняттях із екології для створення карт екологічного моніторингу, візуалізації змін ландшафтів, оцінки ризиків біорізноманіття, що сприяє інтеграції екологічного, біологічного та географічного компонентів у змісті професійної підготовки; застосування цифрових мікроскопів із програмним забезпеченням для аналізу зображень (наприклад, Leica, Motic) дає змогу не лише спостерігати об'єкти мікросвіту, а й проводити вимірювання, обробку даних, що інтегрує біологічні знання з цифровими навичками обробки інформації; використання цифрових додатків (Kahoot!, Mentimeter, Quizlet, Padlet, Canva), що дозволяють створювати інтерактивні завдання, ментальні карти, візуалізації навчального контенту. Це забезпечує індивідуалізацію навчання, підвищення мотивації студентів і розвиток їхньої креативності.

У процесі експериментального дослідження, проведеного зі здобувачами освіти спеціальності 014 Середня освіта (Біологія та здоров'я людини) та 014 Середня освіта (Природничі науки) першого (бакалаврського) рівня було виявлено, що інтегративний підхід сприяє зростанню рівня професійної мотивації, формуванню аналітичного мислення, умінню узагальнювати інформацію із різних галузей знань та ефективніше застосовувати її в педагогічній практиці.

Висновки. Реалізація інтегративного підходу в професійній підготовці майбутніх учителів природничої освітньої галузі є стратегічно важливим

напрямом модернізації освіти. Інтеграція змісту, методів, цифрових ресурсів та практичної діяльності забезпечує формування сучасного педагога, здатного до ефективної міждисциплінарної взаємодії та інноваційної діяльності в умовах Нової української школи.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Васильченко Л., Гребінь С. Деякі аспекти реалізації інтегративного підходу до навчання в контексті Нової української школи в закладах базової середньої освіти. *Освіта. Інноватика. Практика*. 2023. Т. 11, № 1. С. 6–10. DOI: 10.31110/2616-650X-vol11i1-001
2. Воропаєва Т. С. Інтегративний підхід у контексті розвитку сучасного українознавства. *Oxford, United Kingdom* Вип. 23. 2023. С. 187–192.
3. Засєкіна Т. Інтегративний підхід у шкільній природничій освіті. *Український педагогічний журнал*. 2020. № 4. С. 61–68. <https://doi.org/10.32405/2411-1317-2020-4-61-68>
4. Засєкіна Т. М. Інтеграція в шкільній природничій освіті: теорія і практика : монографія. Київ : Педагогічна думка, 2020. 400 с.
5. Ільченко В. І. Теоретичні основи інтеграції змісту природничонаукової освіти основної школи: посіб. Київ : Видавничий дім «Сам», 2017. 320 с.
6. Козловська І., Кміта Я. Проблеми інтеграції у сучасній професійній освіті: методологія, теорія, практика : монографія. Львів : Сполом, 2004. 243 с.
7. Козловська І. М. Метапредметна інтеграція як засіб формування змісту професійної освіти. *Інформаційно-телекомунікаційні технології в сучасній освіті : досвід, проблеми, перспективи* : зб. наук. пр. / за ред. М. М. Козяра та Н. Г. Ничкало. Львів : ЛДУ БЖД, 2009. Ч. 2. С. 71–74.
8. Ларіонова Н. Б., Стрельцова Н. М. Інтегративний підхід: актуальність, сутність, особливості впровадження в умовах початкової школи : навчально-метод. посіб. Харків : «Друкарня Мадрид», 2018. 76 с.
9. Пушкарьова Т. О., Топузов О. М. Інтегративно-діяльнісна педагогіка: монографія. Київ : Педагогічна думка, 2019. 304 с.
10. Степанюк А. В. Формування цілісних знань школярів про живу природу : монографія. Вид. 2-ге, перероб., доповн. Тернопіль : Вид-во «Вектор», 2012. 228 с.
11. Wilber Ken. An Integral Theory of Consciousness. *Journal of Consciousness Studies*, 1997. (4.1), 71–92.

РОЗДІЛ 3 СПЕЦІАЛЬНА ТА ІНКЛЮЗИВНА ОСВІТА

УДК 37.013.82: 376

DOI <https://doi.org/10.32782/ped-uzhnu/2025-8-16>**Базилевська Оксана Олександрівна,***ORCID ID: 0000-0002-8977-5456**кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри загальної та спеціальної педагогіки
Комунальний заклад вищої освіти
«Дніпровська академія неперервної освіти»
Дніпропетровської обласної ради»***Родименко Ірина Миколаївна,***ORCID ID: 0000-0002-1686-1978**кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри загальної та спеціальної педагогіки
Комунальний заклад вищої освіти
«Дніпровська академія неперервної освіти»
Дніпропетровської обласної ради»*

СУТНІСТЬ КОРЕКЦІЙНО-ВИХОВНОЇ РОБОТИ У СПЕЦІАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

THE ESSENCE OF CORRECTIVE AND EDUCATIONAL WORK IN A SPECIAL GENERAL SECONDARY EDUCATION INSTITUTION

У статті розглядається сутність корекційно-виховної роботи у спеціальних закладах загальної середньої освіти для дітей з особливими освітніми потребами. Підкреслено, що корекційно-виховна робота є невід'ємною складовою корекційно-педагогічного процесу, відіграючи важливу роль у сучасній світовій та вітчизняній освіті. Висвітлено, що корекційно-виховна робота охоплює широкий спектр завдань: від діагностики індивідуальних особливостей розвитку до реалізації спеціальних заходів, спрямованих на подолання або послаблення порушень, розвиток компенсаторних механізмів та формування життєво необхідних навичок. Метою корекційно-виховної роботи є відновлення та розвиток пізнавальних і емоційно-вольових процесів дітей з особливими освітніми потребами, забезпечення максимально повної адаптації особистості в суспільстві, формування позитивних рис особистості, варіативної адаптації до змінених умов та корекції пізнавальної й емоційно-вольової сфери особистості, а також формування адекватної самооцінки.

У статті проаналізовано основні принципи та методи впровадження корекційних заходів, враховуючи психофізичні особливості учнів, такі як уповільненість сприйняття, вузькість поля сприйняття та труднощі у виявленні зв'язків між об'єктами. Розглянуто необхідність застосування корекційно-виховної роботи до недоліків розвитку пізнавальних функцій та здібностей дитини з порушенням інтелектуального розвитку. Особливу увагу приділено корекції недоліків розвитку пізнавальних функцій, моторики, формуванню навичок соціальної поведінки та привчання дітей керуватися правилами у повсякденному житті.

Наголошено на важливості поєднання свідомості, почуттів і поведінки у виховному процесі, а також на важливості систематичного формування звички дотримуватись норм поведінки. Висвітлюється ефективність виховання, яке залежить від організації практичної діяльності дітей, де вони можуть використати та закріпити отриману словесну інформацію. Зроблено акцент на необхідності бути послідовним у дотриманні основних вимог, стабілізувати поведінку учнів та підтримувати позитивні емоції похвалою. Розкривається важлива умова успішної корекційно-виховної роботи – залучення до цього процесу всіх учасників освітнього процесу.

Ключові слова: корекційно-виховна робота, діти з особливими освітніми потребами, інтелектуальний розвиток, соціалізація, пізнавальні процеси, корекційні методи.

The article examines the essence of correctional and educational work in special general secondary education institutions for children with special educational needs. It emphasizes that correctional and educational work is an integral part of the correctional-pedagogical process, playing an important role in both modern global and domestic education. The article highlights that correctional and educational work encompasses a wide range of tasks: from diagnosing individual developmental characteristics to implementing special measures aimed at overcoming or mitigating impairments, developing compensatory mechanisms, and forming essential life skills.

The goal of correctional and educational work is the restoration and development of cognitive and emotional-volitional processes in children with special educational needs, ensuring their maximum adaptation in society, fostering positive personality traits, flexible adaptation to changed conditions, and correction of cognitive and emotional-volitional spheres, as well as the formation of adequate self-esteem.

The article analyzes the main principles and methods of implementing correctional measures, taking into account the psychophysical characteristics of students, such as slowed perception, narrow field of perception, and difficulties in identifying relationships between objects. It discusses the necessity of applying correctional and educational work to address developmental deficiencies in cognitive functions and abilities of children with intellectual disabilities. Special attention is given to correcting deficits in cognitive functions, motor skills, forming social behavior skills, and teaching children to follow rules in everyday life.

The importance of combining consciousness, feelings, and behavior in the educational process is emphasized, as well as the importance of systematically forming the habit of adhering to behavioral norms. The effectiveness of education depends on organizing practical activities where children can use and reinforce the verbal information received. The article stresses the need for consistency in following basic requirements, stabilizing students' behavior, and supporting positive emotions through praise. A key condition for successful correctional and educational work is the involvement of all participants in the educational process.

Key words: correctional and educational work, children with special educational needs, intellectual development, socialization, cognitive processes, correctional methods.

Постановка проблеми. В умовах сучасної освіти питання забезпечення якісного навчання та виховання дітей з особливими освітніми потребами набуває особливої актуальності. Однією з ключових складових цього процесу є корекційно-виховна робота, яка виступає основою комплексної підтримки дитини у спеціальному закладі загальної середньої освіти. Саме через цілеспрямовану корекційно-виховну роботу спрямовану та розвиток пізнавальних, емоційно-вольових, мовленнєвих, сенсорних і моторних процесів створюються умови для максимально повної адаптації дитини в суспільстві, формування її особистості та соціалізації.

Корекційно-виховна робота охоплює широкий спектр завдань: від діагностики індивідуальних особливостей розвитку до реалізації спеціальних заходів, спрямованих на подолання або послаблення порушень, розвиток компенсаторних механізмів та формування життєво необхідних навичок. Вона не є ізольованим напрямом, а інтегрується у всі ланки освітнього процесу, забезпечуючи єдність навчання, виховання та корекції. Особлива увага приділяється створенню індивідуальних освітніх програм, які враховують психофізичні можливості кожної дитини, а також тісній співпраці педагогів, фахівців та батьків.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Методологічні основи сутності корекційно-виховної роботи у спеціальних закладах загальної середньої освіти розглядається у працях провідних вітчизняних і зарубіжних науковців:

В. Бондаря, І. Єременка, С. Коноплястої, О. Нагорної, В. Синьова, М. Шеремета, Д. Шульженко та інших.

У наукових працях підкреслюється, що корекційно-виховна робота є невід'ємною складовою комплексного психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами. Її основна мета – відновлення та розвиток пізнавальних і емоційно-вольових процесів, забезпечення максимально повної адаптації особистості в суспільстві, формування позитивних рис характеру, адекватної самооцінки. Як зазначає І. В. Серeda, ця робота спрямована на формування потреби дитини в комунікації, емоційному пізнанні світу, соціалізації, що особливо важливо для дітей з інтелектуальними порушеннями [5].

Науковці наголошують, що педагогічний процес у спеціальному закладі загальної середньої освіти має будуватися з урахуванням психофізичних особливостей дітей, бути конкретизованим у всіх компонентах освітньої діяльності. Визначають корекційно-виховну роботу як стрижень педагогічного процесу спеціального закладу загальної середньої освіти, а не як окремий додаток до основного змісту діяльності закладу. Для досягнення ефективності необхідно дотримуватися принципу корекційної спрямованості, який передбачає цілісний вплив на змістові, діяльнісні та особистісні компоненти розвитку учнів [1].

Незважаючи на значну кількість досліджень, окремі аспекти сутності та організації корекційно-виховної роботи у спеціальних закладах

загальної середньої освіти залишаються малодослідженими. Це зумовлює необхідність подальшого наукового аналізу принципів, методів та ефективних практик впровадження корекційних заходів для учнів з особливими освітніми потребами.

Метою цієї статті є розгляд сутності корекційно-виховної роботи у спеціальному закладі загальної середньої освіти, визначення її основних принципів та методів, а також окреслення напрямів удосконалення педагогічної практики для забезпечення повноцінного розвитку і соціалізації дітей з особливими освітніми потребами.

Виклад основного матеріалу. Загальною метою корекційно-виховної роботи з дітьми з особливими освітніми потребами є відновлення й розвиток пізнавальних та емоційно-вольових процесів, забезпечення максимально повної адаптації особистості в суспільстві, формування позитивних рис особистості, варіативна адаптація до змінених умов, корекція пізнавальної й емоційно-вольової сфер особистості; формування адекватної самооцінки [2; 4].

Основна мета корекційно-виховної роботи зосереджується на формуванні особистості дитини, її соціалізації. Тому у практичному плані корекційне виховання сприяє розвитку потреби дитини в комунікації, емоційному пізнанні навколишнього світу [5].

Корекційно-виховна робота охоплює: розвиток пізнавальних процесів (сприймання, мислення, пам'ять, увага); формування мовлення, сенсорних і моторних навичок; розвиток соціально-побутових компетентностей, навичок самообслуговування; корекцію емоційно-вольової сфери, формування адекватної самооцінки; забезпечення практичної спрямованості навчання, що дозволяє застосовувати знання у повсякденному житті.

Ми виходимо з того, що корекційно-виховна робота у спеціальному закладі загальної середньої освіти має бути побудована відповідно до психофізичних особливостей дітей, спеціальним чином конкретизована у всіх компонентах. В цих умовах психологічні та соціальні прояви порушення інтелектуального розвитку можуть постійно враховуватися та піддаватися корекційному впливу. І в теоретичному, і в практичному плані важливо з'ясувати, як у загальному процесі передачі знань слід забезпечити розвиваючу активну умову та одночасно корекційну дію. Отже, навчання дітей із порушенням інтелектуального розвитку має корекційно-виховний характер. Тільки таким чином навчання стане вирішальним засобом підготовки дітей до життя в суспільстві.

При розгляді напрямів корекційно-виховної роботи на перший план виступає необхідність її застосування до недоліків розвитку пізнавальних функцій та здібностей дитини з порушенням інтелектуального розвитку.

Керуючи навчальним процесом корекційний педагог повинен враховувати, що у дітей з порушенням інтелектуального розвитку недостатньо чітко здійснюють аналіз і синтез, що їх здібності до порівняння незначні, що вони припускаються помилок при вирішенні елементарних завдань, пізнавальні інтереси у них проявляються слабо. Водночас доведено можливість розвитку у дітей із порушенням інтелектуального розвитку цих суттєвих областей пізнання. Однак тут потрібні особливі педагогічні заходи. Важко протікає вплив навчання в розвитку учня; воно вимагає невпинної участі педагога та розробки системи дидактичних прийомів, що полегшують дітям конкретизацію знань стосовно широкого кола повсякденного життєвого досвіду.

Отже, один із напрямів корекційно-виховної роботи полягає у визначенні та практичному здійсненні таких дидактико-методичних правил, які, будучи реалізовані при навчанні кожному з навчальних предметів, сприяють розвитку пізнавальних функцій та здібностей учнів.

Необхідно організовувати навчання так, щоб учні, засвоюючи навчальний матеріал, виділяли ознаки об'єкта, здійснювали порівняння, класифікували та опановували інші розумові операції. Наприклад, при виконанні предметно-практичної діяльності, при використанні різноманітних допоміжних засобів, що сприяють уточненню сприйняття – обмежувати кількість ознак, що підтримують виділення; точно визначати доступні для учнів рішення; використовувати спеціальні можливості матеріалу кожного з навчальних предметів тощо.

Систематично підвищувати кількість та якість вимог до розумової діяльності. При цьому виходячи з диференціювання індивідуальних можливостей учнів з порушенням інтелектуального розвитку. Наприклад, загострювати суб'єктивні протиріччя між метою та вмінням; поступово розширювати кількість та складність об'єктів пізнання; поступово зменшувати частку своєї участі у керівництві учнем, дедалі більше спиратися на можливості школяра, що виявляються у процесі навчання, тощо.

Організовувати аналітико-синтетичну діяльність учнів, що служить виділенню ознак, при порівняннях, класифікаціях та інших розумових операціях спочатку в умовах предметно-практичних

дій, потім на конкретно-чуттєвій основі і нарешті в абстрактній формі, підводячи учнів у процесі послідовного використання цих видів діяльності до більш високої.

Наприклад, крок за кроком послідовно: застосовувати індукцію у навчанні; використовувати доступну дедукцію; забезпечувати досить обґрунтовану інтеріоризацію; посилювати контрольні дії учнів; спиратися на розвиток мовлення.

Давати учням повноцінні зразки, на основі яких можуть здійснюватися розумові операції. Наприклад: використовувати алгоритм для спостереження, порівняння, опису, проб, контролю; виховувати в учня звичку розпізнавати відносини між основними варіантами повідомлення навчального матеріалу та своєю діяльністю; вчити осмислювати різноманітні етапи рішення; навчати перенесення способу рішення на аналогічні завдання тощо.

Необхідно, щоб учень інформував учителя про результати мисленнєвих процесів, використовуючи не лише словесне формулювання, а й інші способи передачі інформації: графічні, пластичні, міміко-жестикulatoryні, драматизацію або практичні дії. Підтверджувати та заохочувати правильне оформлення результатів пізнавальної діяльності тощо.

Пов'язувати розумову діяльність учнів спеціального закладу загальної середньої освіти з реальною суспільною та життєвою практикою. Наприклад: мотивувати постановку проблеми, роз'яснювати можливість використання одержаних результатів у роботі з інших навчальних предметів, у професійній та суспільній практиці; безпосередньо використовувати результати у суспільно-корисній діяльності, при виконанні суспільних вимог тощо.

Ефективність виховання повністю залежить від поєднання свідомості, почуттів і поведінки. Слід так організовувати практичну діяльність дітей, щоб в ній вони могли використати і закріпити одержану перед цим словесну інформацію. Головним засобом корекції порушення зв'язку між свідомістю і поведінкою має бути не пояснення і показ способів виконання дій, вчинків та привчання дітей керуватися правилами у повсякденному житті, включення їх у активну суспільно-корисну діяльність [3].

Виходячи з того, що у учнів з порушенням інтелектуального розвитку, особливо молодшого шкільного віку слід систематично виховувати звички до елементарного навчального розпорядку та простих норм поведінки та взаємовідносин необхідно бути послідовним у дотриманні

основних вимог; стабілізувати поведінку учнів, певним чином організуючи їхню діяльність (зміна напрямку і розслаблення, фронтальна робота на початку уроку); підтримувати хорошу поведінку, викликаючи позитивні емоції похвалою, яка по-різному виражається (наприклад, використовувати оптичні символи, добре слово, нагороду).

Узгоджувати основні вимоги з усіма педагогами, які працюють у групі чи класі; залучати до активної участі у вихованні всіх вихователів, які працюють у закладі освіти, та батьків.

У дітей з інтелектуальними порушеннями необхідно формувати правильну поведінку шляхом роз'яснення відповідних норм, практикування цих норм до тих пір, поки вони не стануть внутрішньою потребою, та виховувати навички самостійного контролю за їх дотриманням.

Корекційно-виховна робота у спеціальному закладі загальної середньої освіти є складним, багатокомпонентним процесом, спрямованим на всебічний розвиток особистості дитини з особливими освітніми потребами. Її сутність полягає у створенні таких педагогічних умов, які забезпечують не лише засвоєння навчального матеріалу, а й корекцію порушених психічних функцій, розвиток соціальних навичок, формування позитивних особистісних якостей та мотивації до навчання і саморозвитку.

Ефективність корекційно-виховної роботи визначається дотриманням ряду принципів: індивідуалізація та диференціація навчання, що враховує психофізичні особливості кожної дитини; системність та послідовність корекційних заходів; тісна взаємодія педагогів, фахівців, батьків та самої дитини в освітньому процесі; спрямованість на формування практичних навичок, необхідних для соціальної адаптації; використання різноманітних методів і прийомів, що поєднують навчання, виховання та корекцію.

У процесі реалізації корекційно-виховної роботи важливо: розвивати пізнавальні процеси (сприймання, мислення, пам'ять, увагу) через спеціально організовану діяльність; формувати емоційно-вольову сферу, адекватну самооцінку, навички самоконтролю; сприяти розвитку мовлення, комунікативних умінь, соціальної компетентності; здійснювати корекцію моторики, координації рухів, що має велике значення для повноцінної участі дитини у навчальному та суспільному житті. Важливою умовою успішної корекційно-виховної роботи є залучення до цього процесу всіх учасників освітнього середовища: учителів, асистентів, вихователів, фахівців (логопедів, психологів,

дефектологів), а також батьків. Саме комплексний підхід дозволяє досягти максимальної ефективності у розвитку і соціалізації дітей з особливими освітніми потребами.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Отже, корекційно-виховна робота у спеціальному закладі загальної середньої освіти – це не лише педагогічний вплив, а цілісна система підтримки, яка допомагає кожній дитині реалізувати свій потенціал, підготуватися до самостійного життя, інтегруватися у суспільство та відчутися його повноцінним членом.

Ефективність такої роботи забезпечується дотриманням принципів індивідуалізації, диференціації, системності та послідовності, а також тісною співпрацею всіх учасників освітнього процесу – педагогів, фахівців, батьків і самих дітей. Важливою умовою успішної реалізації корекційно-виховної роботи є створення сприятливого

освітнього середовища, в якому дитина з особливими освітніми потребами відчуває підтримку, розуміння та прийняття.

Результати дослідження свідчать, що комплексний підхід до організації корекційно-виховної роботи сприяє розвитку пізнавальних, мовленнєвих, емоційно-вольових, соціальних та моторних навичок, формуванню адекватної самооцінки, самостійності й відповідальності. Особливу увагу слід приділяти впровадженню інноваційних методик, сучасних корекційних програм, а також підвищенню професійної компетентності педагогів та фахівців.

Корекційно-виховна робота має залишатися пріоритетним напрямом у діяльності спеціальних закладів загальної середньої освіти. Подальші дослідження вбачаємо у вдосконаленні методик і підходів, які забезпечують умови для всебічного розвитку, ефективної соціалізації та успішної самореалізації дітей з особливими освітніми потребами.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Гаяш О. В. Корекційно-розвивальна робота з дітьми з особливостями психофізичного розвитку : науково-методичний посібник для вчителів інклюзивного навчання, асистентів учителів, які працюють з дітьми з психофізичними порушеннями в умовах загальноосвітніх навчальних закладів, соціальних педагогів, батьків. *Інформаційно-видавничий центр ЗІППО*, 2015. 120 с.
2. Дефектологічний словник : навчальний посібник / за ред. В. Бондаря, В. Синьова. Київ, 2011. 528 с.
3. Корекційна психопедагогіка (Олігофренопедагогіка): навчально-методичний посібник / укл. О.В. Гаяш Ужгород, ДВНЗ «Ужгородський національний університет», 2021. 255 с.
4. Нагорна О. Особливості корекційно-виховної роботи з дітьми з особливими освітніми потребами : навчально-методичний посібник. Рівне, 2012. 99 с.
5. Середа І. В. Корекційно-виховна робота спеціального педагога з дітьми з особливими освітніми потребами. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. № 74, Т. 1. 2021. С. 144–148.

Король Альона Валеріївна,

ORCID ID: 0000-0003-0392-4113

докторка філософії (PhD),

доцентка кафедри дошкільної освіти

Вінницький державний педагогічний університет

імені Михайла Коцюбинського

ТЕОРЕТИЧНЕ ОБҐРУНТУВАННЯ ПРИНЦИПІВ ОРГАНІЗАЦІЇ ТА ФУНКЦІОНУВАННЯ СИСТЕМИ РАНЬОГО ВИЯВЛЕННЯ ТА ЛОГОПЕДИЧНОГО ВТРУЧАННЯ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ

THEORETICAL SUBSTANTIATION OF THE PRINCIPLES OF ORGANISATION AND FUNCTIONING OF THE SYSTEM OF EARLY DETECTION AND SPEECH THERAPY INTERVENTION IN INCLUSIVE EDUCATION

У статті розглянуто ключові аспекти та принципи побудови ефективної системи раннього виявлення та логопедичного втручання для дітей дошкільного віку в контексті сучасних вимог інклюзивної освіти. Розкрито сутність та значення раннього втручання як необхідної передумови успішного розвитку дітей з мовленнєвими порушеннями та їхньої повноцінної інтеграції в освітнє середовище. Проаналізовано теоретичні засади раннього виявлення, включаючи різні моделі скринінгу та діагностики, а також особливості їхнього застосування у дошкільних освітніх установах, що реалізують інклюзивні підходи.

Визначено провідні принципи організації логопедичного втручання в умовах інклюзії, такі як індивідуалізація корекційно-розвиткової роботи, комплексний підхід із залученням різних фахівців (логопедів, психологів, спеціальних педагогів, вихователів), активна участь батьків у процесі корекції, а також створення адаптивного та сприятливого для мовленнєвого розвитку середовища. Виявлено теоретичні зв'язки між ефективністю раннього втручання та ступенем включення дітей з особливими освітніми потребами, зокрема з мовленнєвими порушеннями, у загальноосвітній процес. Теоретично обґрунтовано необхідність розробки та впровадження гнучких моделей логопедичного супроводу, що враховують різноманітність потреб дітей в умовах інклюзивних груп. Проаналізовано потенційні виклики та бар'єри, які можуть виникати при функціонуванні системи раннього виявлення та втручання в умовах інклюзивного навчання, такі як недостатня підготовленість педагогічного персоналу, обмеженість ресурсів, необхідність координації дій різних фахівців та відсутність єдиних стандартів. Зазначено можливі шляхи подолання цих викликів через удосконалення системи підготовки фахівців, розробку методичних рекомендацій, посилення міжвідомчої співпраці та підвищення обізнаності батьків і суспільства щодо важливості ранньої допомоги дітям з мовленнєвими порушеннями.

Виявлено теоретичну цінність інтеграції даних з різних наукових галузей для формування цілісної концепції системи раннього виявлення та логопедичного втручання в умовах інклюзивного навчання. Теоретично обґрунтовано роль моніторингу та оцінки ефективності системи для її подальшого вдосконалення та адаптації до мінливих потреб дітей та освітнього середовища. У статті розкрито перспективи подальших наукових досліджень, спрямованих на емпіричну перевірку висунутих теоретичних положень та розробку практичних рекомендацій для імплементації ефективних моделей раннього втручання в практику інклюзивних освітніх установ.

Ключові слова: раннє виявлення, логопедичне втручання, дошкільний вік, мовленнєві порушення, діти з особливими освітніми потребами, корекційно-розвиткова робота.

The article deals with the key aspects and principles of building an effective system of early detection and speech therapy intervention for preschool children in the context of modern requirements of inclusive education. The essence and significance of early intervention as a prerequisite for the successful development of children with speech disorders and their full integration into the educational environment are revealed. The theoretical foundations of early detection, including various models of screening and diagnosis, as well as the peculiarities of their application in preschool educational institutions implementing inclusive approaches, are analysed.

The leading principles of organising speech therapy interventions in inclusive settings, such as individualisation of correctional and developmental work, an integrated approach involving various specialists (speech therapists, psychologists, special educators, educators), active participation of parents in the correction process, as well as the creation of an adaptive and favourable environment for speech development are identified. The theoretical links between the effectiveness of early intervention and the degree of inclusion of children with special educational needs, including speech disorders, in the general education process are revealed. The necessity

of developing and implementing flexible models of speech therapy support that take into account the diversity of children's needs in inclusive groups is theoretically substantiated. The article analyses potential challenges and barriers that may arise in the functioning of the system of early detection and intervention in inclusive education, such as insufficient training of teaching staff, limited resources, the need to coordinate the actions of different specialists and the lack of common standards. Possible ways to overcome these challenges are indicated through improving the system of training, developing methodological recommendations, strengthening interagency cooperation and raising awareness of parents and society about the importance of early assistance to children with speech disorders.

The theoretical value of integrating data from different scientific fields to form a holistic concept of the system of early detection and speech therapy intervention in inclusive education is revealed. The role of monitoring and evaluating the effectiveness of the system for its further improvement and adaptation to the changing needs of children and the educational environment is theoretically substantiated. The article reveals the prospects for further research aimed at empirical verification of the theoretical positions put forward and the development of practical recommendations for the implementation of effective models of early intervention in the practice of inclusive educational institutions.

Key words: early detection, speech therapy intervention, preschool age, speech disorders, children with special educational needs, correctional and developmental work.

Постановка проблеми. У сучасних умовах розвитку освітньої системи України, яка орієнтується на принципи інклюзії та забезпечення рівних можливостей для всіх дітей, особливо гостро постає питання ефективного раннього виявлення та надання своєчасної логопедичної допомоги дітям дошкільного віку, які мають мовленнєві порушення. Мовлення є фундаментом для формування комунікативних, пізнавальних та соціальних навичок дитини, а його своєчасний і повноцінний розвиток є критично важливим для успішної адаптації та навчання в подальшому. Незважаючи на значні досягнення в галузі спеціальної освіти та логопедії, існує низка невирішених проблем, що перешкоджають ефективному функціонуванню системи раннього виявлення та логопедичного втручання в умовах інклюзії. Зокрема, відсутність єдиних теоретично обґрунтованих підходів до організації та координації діяльності різних фахівців, які працюють з дітьми дошкільного віку в інклюзивних групах, недостатня розробленість механізмів взаємодії між освітніми установами, медичними закладами та батьками, а також не завжди достатній рівень підготовки педагогічного персоналу до роботи з дітьми, які мають мовленнєві порушення в умовах інклюзії [4, с. 607].

Існує нагальна потреба в теоретичному усвідомленні принципів, на яких має базуватися сучасна система раннього виявлення та логопедичного втручання, що відповідає філософії інклюзії. Це включає розробку чітких критеріїв раннього виявлення, визначення оптимальних форм та методів логопедичного супроводу в умовах інклюзивних груп, а також обґрунтування шляхів забезпечення комплексності та наступності в наданні допомоги. Теоретичне обґрунтування принципів організації та функціонування такої системи є необхідною передумовою для розробки

ефективних практичних моделей, нормативних документів та методичних рекомендацій, які забезпечать своєчасну та якісну логопедичну допомогу кожній дитині дошкільного віку з мовленнєвими порушеннями, сприяючи її успішному розвитку та соціалізації в умовах інклюзивного освітнього простору [6, с. 120].

Відповідно, актуальність дослідження обумовлена необхідністю теоретичного усвідомлення та обґрунтування принципів побудови ефективної системи раннього виявлення й логопедичного втручання для дітей дошкільного віку в умовах інклюзивного навчання, що дозволить оптимізувати процес надання допомоги та забезпечити рівні освітні можливості для всіх дітей.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання розвитку мовлення дітей привертало увагу багатьох вітчизняних науковців, зокрема, О. Борак, А. Богуш, О. Бояр, О. Константинов, І. Мартиненко, О. Мартинчук, М. Породько, Ю. Рібцун, Є. Соботович, В. Тищенко, Н. Чередніченко, М. Шеремет та інші. Дослідження науковців підтверджують важливість якомога раннього виявлення мовленнєвих порушень у дітей. Це дозволяє розпочати корекційну роботу на початкових етапах розвитку дитини, що значно підвищує її ефективність.

Мета статті. Теоретично обґрунтувати принципи організації та функціонування ефективної системи раннього виявлення та логопедичного втручання для дітей дошкільного віку в умовах інклюзивного навчання, з урахуванням зростаючої кількості дітей з мовленнєвими порушеннями.

Виклад основного матеріалу. Раннє втручання є фундаментальною стратегією підтримки дітей з особливими освітніми потребами. Його значення для дітей з мовленнєвими порушеннями, особливо в контексті інклюзивного навчання, неможливо

переоцінити. Сутність раннього втручання полягає в наданні комплексної, своєчасної та індивідуалізованої допомоги дітям, у яких виявлено ризик або наявність мовленнєвих порушень, починаючи з наймолодшого віку. Це не просто логопедична корекція, а цілісна система підтримки, що охоплює діагностику, корекційно-розвиткову роботу, консультативну допомогу сім'ї, а також координацію зусиль різних фахівців [6, с. 126].

Сутність раннього втручання для дітей з мовленнєвими порушеннями розкривається через різні аспекти. Ключовим елементом є саме ранній початок. Чим раніше розпочато корекційну роботу, тим кращі шанси на успіх. Це пов'язано з високою пластичністю мозку дитини в перші роки життя, що дозволяє більш ефективно формувати та коригувати мовленнєві функції. Затримка у втручанні може призвести до закріплення патологічних мовленнєвих стереотипів, вторинних порушень (таких як труднощі у навчанні) та ускладнень в соціалізації [1, с. 195].

Раннє втручання не обмежується лише логопедичною допомогою. Воно передбачає залучення різних фахівців (логопеда, психолога, спеціального педагога, лікаря), які працюють у команді. Командна робота є важливою, оскільки мовленнєві порушення часто є симптомом або супутнім проявом інших порушень розвитку (інтелектуальних, моторних, сенсорних). Комплексний підхід дозволяє врахувати всі аспекти розвитку дитини та розробити індивідуальну програму, що відповідає її унікальним потребам. Програма раннього втручання розробляється індивідуально для кожної дитини, з урахуванням типу та ступеня мовленнєвого порушення, віку, індивідуальних особливостей, сильних сторін та зон найближчого розвитку. Це забезпечує максимальну ефективність корекційної роботи, спрямованої на подолання конкретних труднощів дитини [1, с. 200].

Раннє втручання активно залучає батьків та інших членів сім'ї до процесу корекції. Сім'я розглядається як ключовий партнер, який отримує необхідну інформацію, консультації, підтримку та навчається стратегіям підтримки мовленнєвого розвитку дитини вдома. Це створює сприятливе мовленнєве середовище та забезпечує безперервність корекційного впливу. В умовах інклюзії раннє втручання здійснюється в природному для дитини освітньому середовищі – закладі дошкільної освіти. Це сприяє більш легкій адаптації дитини, її інтеграції в колектив однолітків та формуванню комунікативних навичок у реальних життєвих ситуаціях [2, с. 5].

Значення раннього втручання для дітей з мовленнєвими порушеннями та їхньої повноцінної інтеграції в освітнє середовище розкривається через такі переваги: своєчасна корекція мовленнєвих порушень може запобігти виникненню вторинних проблем, таких як труднощі у навчанні (читання, письмо), емоційно-вольові розлади (тривожність, невпевненість у собі), проблеми в соціалізації та комунікації. Раннє втручання стимулює формування всіх компонентів мовленнєвої системи: звуковимови, словникового запасу, граматичної будови мовлення, зв'язного мовлення. Це створює міцне підґрунтя для успішного засвоєння шкільної програми [2, с. 10].

Раннє втручання сприяє формуванню у дітей ефективних стратегій комунікації, що дозволяє їм краще взаємодіяти з однолітками та дорослими. Це особливо важливо в умовах інклюзії, коли успіх інтеграції суттєво залежить від здатності дитини спілкуватися. Покращення мовленнєвих та комунікативних навичок сприяє успішній соціальній адаптації дитини, її прийняттю однолітками та повноцінній участі в житті групи чи класу. В умовах інклюзії це є необхідною умовою для повноцінної інтеграції. Раннє втручання дозволяє досягти значних результатів у корекції мовленнєвих порушень на початкових етапах, що може зменшити потребу в більш тривалій та інтенсивній допомозі в подальшому, включаючи необхідність навчання в спеціальних закладах [3, с. 31].

Успіхи в мовленнєвому розвитку, досягнуті завдяки ранньому втручанню, підвищують самооцінку дитини, її впевненість у своїх силах та мотивацію до навчання.

В контексті інклюзивного навчання значення раннього втручання посилюється. Раннє втручання є необхідною передумовою для успішного включення дітей з мовленнєвими порушеннями в інклюзивне середовище. Забезпечуючи своєчасну та ефективну підтримку, воно допомагає дитині досягти рівня мовленнєвого розвитку, який дозволяє їй брати активну участь в освітньому процесі нарівні з однолітками. Без належного раннього втручання діти з мовленнєвими порушеннями можуть відчувати значні труднощі в інклюзивному класі, що може призвести до відставання в навчанні, соціальної ізоляції та формування негативного ставлення до школи [3, с. 36].

Ефективне функціонування системи раннього виявлення та логопедичного втручання для дітей дошкільного віку є критично важливим чинником у забезпеченні успішної реалізації принципів інклюзивного навчання. В умовах, коли кількість

дітей з особливими освітніми потребами, зокрема з мовленнєвими порушеннями та супутніми інтелектуальними порушеннями, зростає, актуалізується потреба в глибокому теоретичному усвідомленні засад, на яких має базуватися організація та функціонування цієї системи [3, с. 37].

Теоретичне обґрунтування принципу системності виходить з розуміння того, що система раннього виявлення та логопедичного втручання не є сукупністю розрізнених елементів, а становить складну, динамічну систему, в якій всі компоненти взаємопов'язані та взаємодіють. Цей принцип передбачає інтеграцію різних підсистем: скринінгу та діагностики, корекційно-розвиткової роботи, консультування та просвіти батьків, моніторингу та оцінки ефективності. Кожен з цих компонентів функціонує не ізольовано, а у тісному взаємозв'язку з іншими, утворюючи цілісний механізм, спрямований на досягнення спільної мети – оптимізації мовленнєвого розвитку дитини та її успішної інтеграції. З точки зору інклюзії, принцип системності означає, що логопедична допомога має бути органічно інтегрована в загальний освітній процес, а не існувати паралельно чи окремо. Це вимагає координації дій усіх учасників освітнього процесу – логопедів, вихователів, психологів, батьків та інших фахівців за потреби – у рамках єдиної стратегії супроводу дитини. Теоретично, цей принцип базується на ідеях системного підходу в педагогіці та психології, підкреслюючи важливість розуміння функціонування цілого через аналіз взаємодії його частин [5, с. 287].

Теоретичне обґрунтування принципу раннього виявлення ґрунтується на даних нейронаук та вікової психології, які свідчать про високу пластичність мозку в ранньому віці й сензитивні періоди для розвитку мовленнєвих функцій. Раннє виявлення мовленнєвих порушень дозволяє розпочати корекційну роботу в найбільш сприятливий період, що значно підвищує її ефективність та мінімізує ризик вторинних порушень. Превентивний аспект принципу полягає не лише у своєчасній діагностиці, а й у створенні умов, що запобігають виникненню або посиленню мовленнєвих порушень. В умовах інклюзії це означає створення мовленнєво-стимулюючого середовища в групах, проведення просвітницької роботи з батьками та педагогами щодо важливості мовленнєвого розвитку й факторів ризику. Теоретично, цей принцип спирається на моделі розвитку, що наголошують на важливості ранніх впливів на траєкторію розвитку дитини [7, с. 216].

Принцип індивідуалізації та диференціації. З огляду на різноманіття мовленнєвих порушень у дітей дошкільного віку, особливо в умовах

інклюзивних груп, в яких присутні діти з різними порушеннями, принцип індивідуалізації стає визначальним. Кожна дитина має унікальні потреби, темп розвитку, сильні сторони та зони найближчого розвитку. Теоретичне обґрунтування цього принципу полягає в необхідності адаптації методів, форм та змісту логопедичної роботи до індивідуальних особливостей кожної дитини. Диференціація втручання передбачає розробку індивідуальних корекційних програм, що враховують специфіку мовленнєвого порушення, рівень інтелектуального розвитку, вікові особливості та мотивацію дитини. В умовах інклюзії це означає гнучкість у застосуванні корекційних технологій як індивідуально, так і в рамках групових занять, а також адаптацію навчального матеріалу та завдань з урахуванням потреб кожної дитини. Теоретично, цей принцип пов'язаний з концепціями диференційованого навчання та індивідуального підходу в педагогіці [7, с. 222].

Ефективне логопедичне втручання в умовах інклюзивного навчання неможливе без тісної співпраці різних фахівців. Теоретичне обґрунтування принципу комплексності базується на розумінні того, що мовленнєві порушення часто мають комплексну природу та можуть бути пов'язані з іншими аспектами розвитку дитини (когнітивними, емоційно-вольовими, моторними). Міждисциплінарний підхід передбачає скоординовану роботу логопеда, психолога, спеціального педагога, вихователя, лікаря та інших фахівців, які спільно розробляють та реалізують індивідуальну програму розвитку дитини. В умовах інклюзії це особливо важливо для забезпечення цілісного супроводу дитини в освітньому середовищі. Теоретично, цей принцип ґрунтується на моделях багатосторонньої взаємодії та командної роботи в сфері спеціальної освіти [7, с. 225].

Сім'я є першим і найважливішим соціальним інститутом, який впливає на розвиток дитини. Теоретичне обґрунтування принципу активної участі сім'ї виходить з розуміння того, що батьки є ключовими партнерами в процесі раннього виявлення та логопедичного втручання. Їхня активна участь у корекційному процесі, виконання рекомендацій фахівців та створення сприятливого мовленнєвого середовища вдома значно підвищує ефективність роботи. В умовах інклюзії це означає надання батькам інформації, консультацій, психологічної підтримки та залучення їх до розробки індивідуальної програми розвитку дитини. Теоретично, цей принцип пов'язаний з моделями сімейного центрованого підходу в ранньому втручанні [7, с. 227].

Інклюзивне освітнє середовище має бути адаптованим до потреб дітей з мовленнєвими порушеннями. Теоретичне обґрунтування цього принципу полягає в необхідності створення умов, що стимулюють мовленнєву активність дітей, сприяють збагаченню їхнього словникового запасу, формуванню граматичних навичок та розвитку комунікативних компетенцій. Це включає використання наочних матеріалів, ігор, мовленнєвих вправ, а також створення атмосфери прийняття та підтримки, в якій кожна дитина відчуває себе комфортно і впевнено у своїх мовленнєвих проявах. В умовах інклюзії це означає створення умов для взаємодії дітей з різним рівнем мовленнєвого розвитку, що сприяє взаємному навчанню та розвитку. Теоретично, цей принцип ґрунтується на концепціях розвивального навчання та створення різноманітного освітнього середовища [8, с. 19].

Система раннього виявлення та логопедичного втручання має забезпечувати наступність між різними етапами розвитку дитини й різними освітніми ланками. Теоретичне обґрунтування цього принципу полягає в необхідності безперервного супроводу дитини з мовленнєвими порушеннями від раннього віку до шкільного навчання. Це передбачає передачу інформації про дитину між фахівцями різних установ (дошкільних, шкільних), а також розробку спільних стратегій підтримки. В умовах інклюзії це особливо важливо для забезпечення плавного переходу дитини із закладу дошкільної освіти до загальноосвітнього закладу середньої освіти. Теоретично, цей принцип пов'язаний з концепціями довгострокового супроводу та координації послуг [8, с. 22].

Теоретичне обґрунтування свідчить, що для успішної інклюзії дітей з мовленнєвими порушеннями необхідні гнучкі моделі логопедичного супроводу. Це означає, що підхід має бути адаптований до різноманітних потреб дітей, враховуючи різні типи порушень, вікові особливості та індивідуальні темпи розвитку. Проте, впровадження такої системи зустрічається з потенційними викликами та бар'єрами, а саме: недостатня підготовленість педагогічного персоналу, коли вихователі та педагоги можуть не мати достатніх знань та навичок для роботи з дітьми з мовленнєвими порушеннями; обмеженість ресурсів, коли нестача кваліфікованих логопедів, матеріалів та обладнання може обмежувати можливості для повноцінного втручання [8, с. 26].

Ефективний супровід вимагає злагодженої роботи логопеда, вихователя, психолога, батьків та інших фахівців, що може бути складним

в умовах реалізації інклюзії. Відсутність єдиних стандартів, нечіткі критерії діагностики, оцінки та програм втручання можуть ускладнювати роботу.

Наведемо можливі шляхи подолання цих викликів:

1. Удосконалення системи підготовки фахівців. Навчальні програми мають включати теми, пов'язані з інклюзією, раннім втручанням та роботою з різними порушеннями.

2. Розробка методичних рекомендацій. Створення чітких посібників та протоколів для діагностики, оцінки та корекційної роботи.

3. Посилення міжвідомчої співпраці. Налагодження тісної взаємодії між закладами освіти, охорони здоров'я та соціального захисту.

4. Підвищення обізнаності. Проведення просвітницької роботи серед батьків та суспільства щодо важливості ранньої допомоги та підтримки дітей з мовленнєвими порушеннями.

Не дивлячись на те, що гнучкі моделі супроводу є необхідними, їх ефективне функціонування в інклюзивних умовах потребує системних змін та спільних зусиль усіх зацікавлених сторін. Висунуті теоретичні положення щодо необхідності гнучких моделей раннього втручання для дітей з мовленнєвими порушеннями в умовах інклюзії вимагають емпіричної перевірки та подальшого практичного впровадження. Це відкриває широкі перспективи для подальших наукових досліджень, спрямованих на дослідження ефективності різних форм організації логопедичної допомоги. Наприклад, порівняльний аналіз результативності індивідуальних, підгрупових та фронтальних занять в інклюзивних групах, враховуючи різні типи мовленнєвих порушень та вікові категорії [1, с. 198]; емпіричне дослідження ефективності застосування ігрових технологій, візуальної підтримки; дослідження довгострокових результатів раннього втручання; відстеження динаміки мовленнєвого та загального розвитку дітей, які отримали раннє втручання, протягом тривалого періоду (дошкільний, початковий шкільний вік) для оцінки стійкості досягнутих результатів; створення стандартизованих інструментів для раннього виявлення; розробка та валідація нових скринінгових шкал, що враховують специфіку мовленнєвого розвитку дітей з групи ризику та можуть використовуватися педагогами та батьками; формування чітких, об'єктивних критеріїв й інструментів для моніторингу динаміки мовленнєвого розвитку дітей та оцінки результативності корекційної роботи [2, с. 7]; дослідження, спрямовані на створення шкал для оцінки доступності, адаптованості та сприятливості освітнього

середовища для дітей з мовленнєвими порушеннями; дослідження впливу різних форм співпраці (консультації, спільне планування, ко-викладання) на результативність корекційної роботи та успішність інтеграції дітей; емпірична оцінка впливу активної участі батьків у процесі раннього втручання на динаміку мовленнєвого розвитку дитини та рівень стресу в сім'ї; ідентифікація та аналіз факторів, що перешкоджають або сприяють ефективній комунікації та взаємодії між педагогами, логопедами, батьками та іншими фахівцями; дослідження впливу структури заняття, використання візуальної підтримки, адаптації навчальних матеріалів на мовленнєвий розвиток дітей з мовленнєвими порушеннями в інклюзії; вивчення впливу взаємодії з однолітками на мовленнєвий розвиток дітей з мовленнєвими порушеннями в умовах інклюзивних груп; аналіз якості мовленнєвого середовища в інклюзивних групах та розробка рекомендацій щодо його оптимізації; розробка детальних програм, що включають алгоритми діагностики, планування корекційної роботи та оцінки результатів для дітей з різними типами мовленнєвих порушень та супутніми порушеннями; створення інформаційних матеріалів та практичних посібників для батьків [3, с. 36].

Вищезазначене є важливим ресурсом для підтримки мовленнєвого розвитку дитини вдома та взаємодії з фахівцями.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Теоретичне обґрунтування принципів

організації та функціонування системи раннього виявлення та логопедичного втручання в умовах інклюзивної освіти свідчить про необхідність інтеграції різних теоретичних підходів та моделей. Ефективність цієї системи залежить від її системності, своєчасності, індивідуалізації, комплексності, активної участі сім'ї, створення сприятливого середовища та забезпечення наступності. Впровадження цих принципів на практиці вимагає не лише глибокого теоретичного розуміння, але й розробки відповідних організаційних моделей, методичних рекомендацій та програм підготовки фахівців.

Перспективи подальших наукових досліджень в галузі раннього втручання для дітей з мовленнєвими порушеннями в інклюзії є значними. Емпірична перевірка теоретичних положень, розробка нових інструментів, вивчення специфіки взаємодії та впливу освітнього середовища, а також створення практичних рекомендацій дозволять імплементувати ефективні моделі раннього втручання в практику інклюзивних освітніх установ. Це, в свою чергу, сприятиме більш успішному розвитку дітей з мовленнєвими порушеннями, їхній повноцінній інтеграції в освітнє середовище та суспільство загалом. Подальші дослідження мають бути спрямовані на отримання об'єктивних даних, які стануть основою для розробки державних стандартів, програм підготовки фахівців та створення сприятливих умов для реалізації інклюзивного навчання.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Атрощенко Т., Бондар Т. Наукові підходи до створення сприятливого інклюзивного освітнього середовища у початковій школі. *Актуальні питання гуманітарних наук*. Вип 36. том 1. 2021. С. 195–200.
2. Белова О. Особливості розвитку мовлення у дітей з інтелектуальними порушеннями. *Медична освіта*. 2021. № 1. С. 5–10. URL: https://ojs.tdmu.edu.ua/index.php/med_osvita/article/view/11876/11299.
3. Боряк О. В. До питання логопедичної роботи з дітьми з порушеннями інтелектуального розвитку. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 19: Корекційна педагогіка та спеціальна психологія*. 2014. Вип. 27. С. 31–37.
4. 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.
5. Данілавичюте Е. А. Стратегії викладання в інклюзивному навчальному закладі : навчально-методичний посібник. К. : Видавнича група «А.С.К.». 2012. 287 с.
6. Калініченко І. О. Особливості формування інклюзивного освітнього середовища для забезпечення всебічного розвитку дитини. *Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами*. 2012. № 9. С. 120–126.
7. Любарець В., Васильєва Г., Верьовкіна Ж. Нормативно-правові аспекти в інклюзивній освіті. *Освіта майбутнього: концепції, методи, підходи* : колективна монографія. Київ : Міленіум. 2020. С. 216–227.
8. Малишевська І. Інклюзивне освітнє середовище: генеза поняття. *Особлива дитина: навчання і виховання*. 2016. № 3. С. 19–26.

РОЗДІЛ 4 ТЕОРІЯ ТА МЕТОДИКА НАВЧАННЯ

УДК [378.147:355.58]:159.954

DOI <https://doi.org/10.32782/ped-uzhnu/2025-8-18>

Батечко Дмитро Петрович,

ORCID ID: 0000-0002-7759-210X

старший викладач кафедри фізичного виховання та спорту

Національний технічний університет

«Дніпровська політехніка»

Ставенко Віталій Володимирович,

ORCID ID: 0009-0007-9937-4377

викладач кафедри фізичного виховання та спорту

Національний технічний університет

«Дніпровська політехніка»

ФОРМУВАННЯ МОТИВАЦІЙНОГО ПОТЕНЦІАЛУ СТУДЕНТІВ У ПРОЦЕСІ БАЗОВОЇ ЗАГАЛЬНОВІЙСЬКОВОЇ ПІДГОТОВКИ: ВЕКТОР ПІДВИЩЕННЯ НАВЧАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ

FORMATION OF STUDENTS' MOTIVATIONAL POTENTIAL IN THE PROCESS OF BASIC GENERAL MILITARY TRAINING: A VECTOR FOR INCREASING LEARNING ACTIVITY

У статті розглядається проблема формування мотиваційного потенціалу студентів у процесі базової загальновійськової підготовки як чинника підвищення їхньої навчальної активності. Акцент зроблено на значенні внутрішньої мотивації до навчання, відповідального ставлення до завдань загальновійськової підготовки неспеціалізованого ЗВО, а також на розвитку стійких вольових якостей та готовності до подолання труднощів. Теоретичний аналіз підкріплюється узагальненням результатів емпіричного дослідження, що охоплювало анкетування студентів. Визначено основні чинники, що впливають на мотиваційний стан здобувачів освіти, зокрема: усвідомлення суспільної значущості умінь та навичок, залучення до активних форм навчання, позитивний приклад викладачів та запрошених гостей з бойовим досвідом, групова підтримка. Запропоновано вектор формування навчальної активності студентів, який передбачає впровадження мотиваційно орієнтованих педагогічних стратегій, зокрема: створення ситуацій успіху, поетапне ускладнення завдань, рефлексивне обговорення власного досвіду та цілей навчання. Практичне значення дослідження полягає в тому, що його результати можуть бути використані у системі підготовки та вдосконалення навчального процесу у закладах вищої освіти. Зроблено висновок про необхідність цілісного підходу до формування мотиваційного потенціалу як інтегрованої особистісної якості, що виявляється через активну пізнавальну позицію, дисциплінованість й готовність до професійної самореалізації в умовах сучасних викликів.

Ключові слова: мотивація, загальновійськова підготовка, студенти, навчальна активність, професійна самореалізація.

The article addresses the issue of forming the motivational potential of students during basic general military training as a factor in enhancing their learning activity. Emphasis is placed on the importance of intrinsic motivation for learning, a responsible attitude towards the tasks of general military training at non-specialized higher education institutions, as well as the development of strong volitional qualities and readiness to overcome difficulties. The theoretical analysis is supported by a summary of empirical research results, including a survey of students. The key factors influencing students' motivational state were identified, in particular: awareness of the social significance of military skills and competencies, engagement in active learning methods, the positive example of instructors and invited guests with combat experience, and group support. A strategic vector for the development of students' learning activity is proposed, which involves the implementation of motivation-

oriented pedagogical strategies, including the creation of success situations, gradual complication of tasks, and reflective discussion of personal experiences and learning goals. The practical significance of the study lies in its potential application within the system of student training and the improvement of the educational process in higher education institutions. The conclusion emphasizes the necessity of a holistic approach to developing motivational potential as an integrated personal quality manifested through active cognitive engagement, discipline, and readiness for professional self-realization in the context of modern challenges.

Key words: motivation, general military training, students, learning activity, professional self-realization.

Постановка проблеми. Сучасні умови безпекової ситуації в Україні вимагають підвищення рівня військово-патріотичної свідомості та готовності молоді до захисту держави [1, с. 52]. Базова загальновійськова підготовка (БЗВП), як обов'язкова складова освітніх програм у ЗВО, є важливим інструментом формування первинних військових навичок, а також психологічної стійкості. Однак серед студентів неспеціалізованих ЗВО спостерігається, за даними низки літературних джерел, достатньо низький рівень зацікавленості у цій дисципліні, що знижує її ефективність [5, с. 123; 6, с. 58; 9, с. 18]. Тому актуальним є пошук інноваційних підходів до формування мотивації студентської молоді шляхом врахування їх психофізіологічних особливостей, запитів до сучасної освіти, різноманітних інтересів тощо. Дослідження мотиваційних чинників дає змогу адаптувати зміст й форму викладання курсу відповідно до викликів сьогодення.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У статті Дерев'янчук А., Супрун О. (2014) розглянуто шляхи підвищення мотивації і стимулювання у підготовці офіцерів запасу на кафедрі військової підготовки, подані приклади різнорівневих мотиваційних стимуляторів формування навчальної активності студентів [2, с. 60]. У науковій публікації Зорій Я. (2024) наведено дані стосовно умов й особливостей формування мотивації у школярів до майбутньої військової служби та готовності до значних фізичних навантажень [3, с. 44]. Шевцов А. Л. (2023) у своїй роботі розглядав окремі питання формування мотивації до навчання у вищих військових навчальних закладах [10, с. 45] тощо.

Мета дослідження – аналіз мотиваційних чинників участі студентів неспеціалізованого ЗВО у курсі базової загальновійськової підготовки, розробка практичних шляхів підвищення їхньої зацікавленості у вивченні дисципліни. Завдання дослідження: 1. Аналіз сучасних наукових підходів до проблеми мотивації в освітньому процесі. 2. Виявлення основних внутрішніх та зовнішніх чинників, які впливають на ставлення студентів до курсу БЗВП. 3. Опитування серед студентів щодо рівня зацікавленості та бар'єрів участі у заняттях БЗВП. 4. Розробка практичних рекомендацій щодо

впровадження мотиваційних елементів у викладанні курсу.

Методи дослідження: теоретичні (аналіз, синтез, узагальнення, порівняння), емпіричні (анкетування студентів, експертне опитування викладачів), статистичні, педагогічне моделювання.

Виклад основного матеріалу. Специфіка мотивації до БЗВП у неспеціалізованому ЗВО, а саме у Національному технічному університеті «Дніпровська політехніка» (м. Дніпро) має декілька складових.

По-перше, варто зазначити, що студенти технічних та гуманітарних спеціальностей часто себе не ідентифікують з військовою сферою у зв'язку з тим, що сприймають загальновійськову підготовку як другорядну. По-друге, спостерігається низький рівень обізнаності, а саме те, що студенти часто не розуміють мету та структуру курсу.

Проте в умовах актуальних загроз національній безпеці України опанування базових знань й навичок в сфері оборони набуває стратегічного значення. Тому важливо формувати у студентів внутрішню мотивацію через усвідомлення особистої та важливої відповідальності й значущості набутих компетентностей та їх ролі у зміцненні обороноздатності держави [4, с. 10; 7, с. 107]. Актуальність воєнної теми через війну в Україні зростає, що може слугувати мотиваційним фактором за умови правильного представлення [10, с. 45].

Таким чином, аналіз сучасних підходів до мотивації показує (табл. 1), що ключовими факторами є особистісна значущість для студента; інтерактивні, емоційні методи навчання значно підвищують мотивацію, а також той факт, що мотивація формується не лише змістом курсу, а й стилем викладання, можливістю діалогу з викладачем, загальною атмосферою заняття [7, с. 107; 8, с. 105].

Наступним кроком було виявлення основних внутрішніх та зовнішніх чинників, що впливають на ставлення студентів для курсу «Базова загальновійськова підготовка» у НТУ «Дніпровська політехніка» (табл. 2).

Нами було проведено опитування серед студентів щодо рівня зацікавленості та бар'єрів участі в заняттях БЗВП. Метою опитування стало з'ясування, як студенти ставляться до курсу БЗВП,

мотиваційні або демотиваційні чинники, а також виявлення бар'єрів активної участі в заняттях.

В опитуванні взяли участь 120 студентів різної статі, у віці 17–20 років, 1–2 курсів зі спеціальностей економіка, програмна інженерія, психологія Національного технічного університету «Дніпровська політехніка». Основними питаннями анкети стали наступні:

1. Як Ви оцінюєте свій рівень зацікавленості у курсі БЗВП? (від 1 до 5 балів).

2. Що найбільше мотивує Вас до участі? (варіанти: набуття навичок самозахисту, отримання оцінки, патріотизм, страх перед війною тощо).

3. Які чинники заважають активній участі? (відсутність інтересу, фізична складність, перевантаження, незрозумілість цілей).

4. Який формат занять був би для Вас більш привабливим? (практика, гейміфікація, інтерактиви, онлайн-сценарії).

5. Як Ви оцінюєте важливість БЗВП для сучасного студента?

Фрагментарні отримані результати студентського опитування представлено в таблицях 3, 4.

Стосовно отриманих результатів, лише 22% респондентів вважають курс важливим; 60% бачать користь лише в екстрених умовах; серед бар'єрів найпоширеніші: фізичні труднощі (34%), низька поінформованість (51%); більшість (67%) відділи б перевагу інтерактивному або стимуляційному формату занять.

Перейдемо до етапу розробки практичних рекомендацій щодо впровадження мотиваційних

Таблиця 1

Сучасні наукові підходи до аналізу мотивації в освітньому процесі

Основна ідея	Застосування у БЗВП	Рекомендація
Когнітивно-поведінковий підхід		
Особа навчається й діє, орієнтуючись на очікуваний результат та оцінку власних можливостей	У випадках, коли студенти не бачать цінності в курсі або вважають себе неспроможними його ефективно засвоїти – падіння мотивації	Формування чітких та досяжних цілей, надання приклади успішного застосування знань
Соціально-контекстуальний підхід (Виготський, Бандура)		
Навчання відбувається ефективніше в соціальній взаємодії	Мотивацію підсилює модель позитивної поведінки, спільне вирішення завдань, участь у рольових іграх та змаганнях	Організація командної роботи та ігрових елементів у навчанні
Теорія самодетермінації (Deci & Ryan)		
Мотивація як зовнішній (оцінки, зобов'язання) та внутрішній (інтерес, цінність, виклик) чинники	Створення умов для внутрішньої мотивації: можливість вибору, впливу на процес; успіх, відчуття прогресу; відчуття спільності з іншими	

Таблиця 2

Внутрішні та зовнішні чинники

Внутрішні чинники	Зовнішні чинники
1. Особисті інтереси та цінності: інтерес для військової справи, патріотизм, прагнення до самозахисту тощо	1. Якість викладання: досвід, методи, доступність пояснення, харизматичність викладача
2. Почуття важливості предмета: усвідомлення його практичного значення в умовах воєнного часу	2. Форма проведення занять: практичність, інтерактивність, командна робота
3. Рівень фізичної підготовленості: впевненість у власних силах як засіб підвищення позитивного ставлення	3. Матеріальна база: доступність обладнання, макетів, форменого одягу, засобів захисту тощо
4. Попередній досвід: участь у спортивних секціях, навчання у військових або кадетських ліцеях	4. Підтримка з боку адміністрації, студентського середовища: розуміння важливості курсу на рівні ЗВО
5. Тип темпераменту й навчальної мотивації: активними та рішучими студентами зазвичай краще сприймається предмет	5. Час і форма занять: поза основним навчальним часом або у незручний спосіб

елементів у викладання курсу «Базова загально-військова підготовка». Результати опитування студентів та аналіз сучасних педагогічних підходів свідчать про те, що для підвищення зацікавленості у вивченні курсу БЗВП необхідно проходити від формального, переважно лекційно-командного стилю до активної, гнучкої та практико орієнтованої моделі навчання. Ефективними в цьому напрямку є мотиваційні елементи, що враховують психологічні потреби сучасної молоді, наприклад: командну підтримку, інтерес до технологій, прагнення до візуалізації та динаміки тощо. Наведимо у таблиці 5 основні напрями впровадження

мотиваційних підходів із коротким описом й прикладами.

Гейміфікація добре працює на коротких термінах навчання (1–2 семестри), дозволяє ефективно відстежувати прогрес та формує позитивний досвід у студентів. Стосовно командного формату, він актуальний у фізичній частині навчального курсу – стройова підготовка, стрільба, спеціальні фізичні вправи, тобто там, де важлива підтримка.

Метод аналізу ситуацій дає можливість поєднати теорію з практикою, особливо в ситуаціях цивільного захисту, надання першої допомоги. Цифрові технології зменшують у студентів бар'єр

Таблиця 3

Рівень зацікавленості студентів у курсі БЗВП (за 5-ти бальною шкалою)

Оцінка	Кількість респондентів	Частка (%)
5 – дуже цікаво	18	15%
4 – скоріше цікаво	30	25%
3 – нейтрально	36	30%
2 – скоріше нецікаво	24	20%
1 – зовсім нецікаво	12	10%
Разом	120	100%

Таблиця 4

**Основні чинники, що мотивують студентів до участі у заняттях
(з правом вибору декількох варіантів)**

Мотивуючи чинник	Кількість відповідей	Частка (%)
Інтерес до військової тематики	42	35%
Практична користь у реальних ситуаціях	58	48%
Патріотизм, громадська позиція	33	28%
Обов'язковість курсу	76	63%
Підтримка фізичної форми	26	22%
Інтерес до командної роботи	29	24%

Таблиця 5

Мотиваційні підходи у викладанні БЗВП та їх реалізація в навчальному процесі

Мотиваційний підхід	Суть методу	Приклади реалізації	Очікуваний ефект
1. Гейміфікація	Використання ігрових методів у неігровому середовищі	Бали, військові звання за активність, симуляції умовної «місії»	Підвищення залученості, дух змагання, внутрішня мотивація
2. Командна методика	Формування навчальних груп із чітким розподілом ролей	Командна робота над тактичними завданнями, марш-кидки, тренування зі взаємопідтримкою	Розвиток комунікації, згуртованості, відповідальності
3. Використання цифрових засобів	Підключення мультимедіа, додатків, VR, AR	Відеоінструкції, 3D моделі зброї, симулятори першої допомоги	Більша наочність
4. Метод аналізу ситуацій	Робота з реалістичними ситуаціями та аналіз варіантів дій	Сценарії «Що робити під час обстрілу», «Евакуація з пораненими»	Активізація мислення, навички прийняття рішень
5. Розповіді з досвіду	Залучення реальних учасників бойових дій, волонтерів	Готові лекції, відеоінтерв'ю, запитання-відповіді	Формування емоційного зв'язку, глибше розуміння змісту
Особисті цілі	Допомога студенту визначити свій сенс участі у БЗВП	Створення власного мотиваційного плану, рефлексія	Персоналізація мотивації, внутрішня включеність

Таблиця 6

Рекомендації для викладача курсу «Базова загальновійськова підготовка»

Напрямок	Рекомендації до впровадження	Ресурси/умови
Мотивація через активність	Використовувати навчальні рейтинги, командні виклики	Планування, система оцінювання
Емоційна замученість	Залучати реальних спікерів, демонструвати історії	Відеоматеріали
Сучасний формат	Використання інтерактивних платформ (Kahoot, Mentimeter тощо)	Мультимедійне обладнання, Wi-Fi
Практичність	Поєднання завдань з реальними ситуаціями (тактична медицина, укриття тощо)	Підготовка сценаріїв
Зворотний зв'язок	Впровадження анкетування після занять, обговорення	Опитування в аудиторії, форми Google
Позитивний імідж курсу	Уникання формалізму, надмірної жорсткості	Лекції та заняття з реальними прикладами. Врахування індивідуальних можливостей студентів

«нецікавості» дисциплін, особливо якщо здобувачі вищої освіти можуть використовувати власні пристрої.

Залучення реальних учасників бойових дій, їх розповіді про особистий досвід формують глибшу емпатійну мотивацію та стійкий інтерес до предмету. Рефлексія дозволяє студентам осмислити власну участь, наприклад, це може бути короткий щоденник або опитувальник в кінці заняття. Для викладачів курсу БЗВП нами розроблена низка рекомендацій (табл. 6).

Висновки. Ключовим мотивуючими чинниками у курсі «Базова загальновійськова підготовка» є практична цінність знань та інтерес до військової тематики. Таким чином, використання, тобто перехід до інтерактивних елементів у зміст БЗВП, а також командно-орієнтованих та гнучких методик має стати основним вектором курсу. Це сприятиме, на наш погляд, не лише підвищенню якості засвоєння знань, а й формуванню відповідального ставлення молоді до власної безпеки, громадянської позиції й готовності до захисту у воєнних і надзвичайних умовах.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Будагянц Л. Про що свідчать цінності Збройних Сил України. *Вісник Національного університету оборони України*. 2025. 85(3). 52–61. <https://doi.org/10.33099/2617-6858-2025-85-3-52-61>.
2. Дерев'янчук А., Супрун О. Проблема успішності студентів військових кафедр. *Збірник наукових праць Національного університету оборони України*. 2014. № 2 (30). С. 60–67.
3. Зорій Я. Умови й особливості формування мотивації у школярів до майбутньої військової служби та готовності до значних фізичних навантажень. *Фізична культура і спорт: наукова перспектива*. 2024. № 3. С. 44–50.
4. Клочко В. І., Коломієць А. А. Формування мотивації навчально-пізнавальної діяльності студентів технічних спеціальностей : монографія. Вінниця : ВНТУ, 2012. 188 с.
5. Кузікова С. Б., Пухно С. В. Особливості мотивації навчання студентів педагогічних спеціальностей закладу вищої освіти. *Психологія і суспільство*. 2024. № 1. С. 123–130.
6. Мельников А. В., Шинкарук В. О., Гишак О. В. Роль мотивації курсантів на вдосконалення рівня фізичної підготовленості. *Академічні візії*. 2023. Вип. 26. С. 58–65.
7. Осередчук О. А. Формування позитивної мотивації студентів до самомоніторингу навчальних досягнень з метою самовдосконалення. *Педагогічні науки*. 2022. № 1. С. 107–114.
8. Піменова О. О., Гапончук О. М. Мотивація до навчання студентів в умовах воєнного стану. *Габітус*, 2023. № 47. С. 45–52. DOI <https://doi.org/10.32782/2663-5208.2023.47.5>.
9. Пророк Н. В., Кондратенко Л. О., Манилова Л. М. Психологічна діагностика мотивації особистості до навчання в умовах інформаційного суспільства : монографія / за ред. Н. В. Пророк. Київ : Видавничий Дім «Слово», 2020. 131 с.
10. Шевцов А. Л. Деякі питання формування мотивації до навчання у вищих військових навчальних закладах. *Спільнота*. 2023. № 2. С. 45–50.

Батринчук Зоряна Романівна,

ORCID ID: 0000-0001-8822-8226

*кандидат філологічних наук, доцент,**асистент кафедри англійської мови**Чернівецький національний університет**імені Юрія Федьковича***Кравчук Оксана Юріївна,**

ORCID ID: 0009-0000-7958-3453

*здобувач вищої освіти**Чернівецький національний університет**імені Юрія Федьковича*

ВИКОРИСТАННЯ ЗАСОБІВ ШІ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ДЛЯ ПОКРАЩЕННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ

USING AI TOOLS DURING ENGLISH LESSONS TO IMPROVE STUDENTS' COMMUNICATIVE COMPETENCE

У статті розглядається використання засобів штучного інтелекту як потужного й ефективного інструменту на уроках англійської мови для формування й вдосконалення іншомовної комунікативної компетентності учнів. На основі аналізу останніх досліджень та публікацій визначено, що штучний інтелект користується популярністю серед сучасних методів навчання іноземної мови. Таким чином, було описано його головні особливості. Крім того, виокремлено проблеми, що заважають учням вільно розмовляти іноземною мовою, які пов'язані з відсутністю автентичного мовного середовища та обмеженими можливостями учнів практикувати спонтанне мовлення в класі, зокрема через емоційні фактори, такі як страх зробити помилку й бути засудженим. Особливу увагу приділено аналізу та опису платформ, побудованих на основі ШІ, зокрема «Gliglish», «ElsaSpeak», «SmallTalk2me», «Talkpal» та «Character.ai». Наведено характеристику їх функціоналу та можливостей щодо вдосконалення усного мовлення учнів, корекції вимови, побудови реалістичних мовних ситуацій та надання індивідуального зворотного зв'язку. Більше того, зазначено можливість їх поєднання з іншими методами навчання, такими як «Flipped classroom learning», комунікативним підходом, у поєднанні з рольовими іграми, дебатами. Така комбінація допомагає створити динамічне й мотиваційне навчальне середовище. У статті наводяться практичні приклади завдань, рольових ігор та дебатов із використанням ШІ, що дозволяє учням практикувати мовлення в реальному, або ж наближеному до реальності контексті. Спираючись на аналіз функціоналу вищезгаданих платформ на основі ШІ доводиться доцільність їх інтеграції у навчальний процес, що має на меті вдосконалити іншомовну комунікативну компетентність учнів.

Ключові слова: комунікативна компетентність, штучний інтелект, платформи на основі ШІ, інтерактивне навчання, реальний контекст, аналіз мовлення.

The article considers the use of artificial intelligence as a powerful and effective tool in English lessons for the formation and improvement of students' foreign language communicative competence. Based on the analysis of recent research and publications, it has been determined that artificial intelligence is popular among modern methods of teaching a foreign language. Thus, its main features have been described. In addition, problems that prevent students from speaking a foreign language fluently have been highlighted. Normally, they are associated with the lack of authentic language environment and limited opportunities for students to practice spontaneous speech in the classroom, in particular because of emotional factors such as fear of making a mistake and being judged. Special attention has been paid to the analysis and description of AI powered, precisely «Gliglish», «ElsaSpeak», «SmallTalk2me», «Talkpal», та «Character.ai». Their functionality and capabilities for improving students' oral speech, correcting pronunciation, building realistic speech situations, and providing individual feedback have been described. Moreover, the possibility of combining them with other teaching methods, such as «Flipped classroom learning» and the communicative approach, along with role-playing, debates, and mini-dramas, has been indicated. Such combination helps to create a dynamic and motivating learning environment. The article provides practical examples of tasks, role-playing, and debates using AI, which allow students to practice speaking in a real or close-to-real context created with the help of AI. Based on the analysis of the functionality of the above-mentioned AI powered platforms, the feasibility of their integration into the educational process, which aims to improve students' foreign language communicative competence, has been suggested.

Key words: communicative competence, artificial intelligence, AI-powered platforms, interactive learning, real context, speech analysis.

Постановка проблеми. У сучасному світі все більшої популярності набуває використання штучного інтелекту у різних сферах діяльності. Виключенням не є й інтеграція ШІ у навчальний процес, зокрема використання його як інструменту для розвитку й практики навичок говоріння на уроках англійської мови.

Головною проблемою є те, що в більшості випадків, учні, які вивчають іноземну мову, не мають достатньо можливостей для практики спонтанного мовлення під час уроків англійської мови. Через обмежений контакт з мовою, що вивчається, у реальних контекстах формуються емоційні фактори, такі як страх зробити помилку та бути засудженим.

Важливість цієї проблеми, полягає у тому, що такі емоційні фактори, спричиненні обмеженою взаємодією з реальною мовою, мають значний вплив на продуктивність учнів, коли доводиться говорити іноземною мовою у спонтанних ситуаціях, тобто без попередньої підготовки.

Стрімкий розвиток штучного інтелекту, дозволяє використовувати різні платформи, побудовані на його основі, для розв'язання цієї проблеми. Таким чином, необхідно створювати сприятливі умови для розвитку комунікативної компетентності учнів через систематичну практику спонтанного мовлення у реальних чи наближених до реальності контекстах.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

За останні роки дослідження у сфері розвитку іншомовної комунікативної компетентності за допомогою засобів штучного інтелекту значно зросли. Багато науковців та методистів займаються дослідженням ШІ як інноваційного інструменту для інтеграції у навчальний процес.

Серед таких можемо виокремити: Cansu A.K., та Büsra G.A., які акцентують увагу на розгляд штучного інтелекту як засобу під час вивчення англійської мови для сприяння говоріння учнів.

Деякі науковці, до прикладу Manggiasih L.A., Loreana Y.R., Azizah A., та Nurjati N. ставлять питання про сильні сторони та обмеження, які пропонують платформи на основі штучного інтелекту в оцінці рівня володіння англійською мовою учнів. Вони підкреслюють доступність, зручність, та водночас приватність, яку надають засоби ШІ під час використання їх на уроках. Крім того, зазначають їх послідовні критерії та негайний відгук на мовлення учнів, що спрощує роботу вчителя та допомагає уникнути упереджень стосовно оцінки з боку учнів. Проте, вони вказують на такі недоліки ШІ як відсутність людської взаємодії та можливість технічних проблем.

Разом із тим, Fitria T.N. та Stankovic N. згадують у своїх дослідженнях переваги використання ШІ під час уроків для вчителів, виокремлюючи можливість знайти слабкі сторони кожного учня завдяки відгуку ШІ на їх мовлення; підкреслюють зможу урізноманітнити навчальний процес, таким чином сприяти динамічному навчальному середовищу та кращому залученню учнів під час уроків.

На основі аналізу останніх досліджень та публікацій, можемо зробити висновки, що використання засобів штучного інтелекту користується значним попитом. Проте, все ще актуальним залишається ширше розкриття функціоналу та власне інтеграція платформ на основі штучного інтелекту, поєднуючи їх з вправами усного типу під час уроків для успішного розвитку комунікативної компетентності учнів.

Метою статті є дослідження платформ на основі штучного інтелекту та опис їх функціоналу й використання на уроках англійської мови для розвитку комунікативної компетентності учнів.

Виклад основного матеріалу. Формування комунікативної компетентності учнів є невід'ємною частиною вивчення будь-якої іноземної мови, оскільки добре сформовані комунікативні навички є запорукою успішного спілкування з іншими людьми у різних соціокультурних контекстах, які сприяють розумінню та інтеграції у міжкультурний діалог.

Перш за все, розглянемо поняття комунікативної компетентності. Насправді, протягом багатьох років вчені, як українські, так й іноземні, трактують його та розробляють теоретичні концепції й моделі по різному. Тому, буде доцільно розглянути деякі з таких трактувань лінгвістів, оскільки не існує єдиного правильного поняття комунікативної компетентності.

Зазначаємо, що термін «комунікативна компетентність» вперше з'явився в соціальній психології, де його розглядали як вміння встановлювати та підтримувати успішне спілкування з іншими людьми, в той час володіючи знаннями та навичками [5, с. 209]. Водночас, північноамериканський лінгвіст та антрополог Делл Хаймс використовував поняття комунікативної компетентності для трактування ключових аспектів щодо знання та використання мови. З його точки зору, вона передбачала вміння правильно використовувати мову у контексті. Крім того, лінгвіст вважав, що здатність встановлювати та підтримувати успішне спілкування не ґрунтується лише на граматичних знаннях, а залежить від контексту, включаючи низку способів, таких як говоріння,

письмо, свист, спів, чи навіть гру на барабанах. Саме тому, він виокремлює комунікативну компетентність як систематичний процес, який формується через соціалізацію до способів використання мови, беручи участь у певних спільнотах [7, с. 1].

З іншого боку, такі науковці, як Лошкіна О., Смагіна Т., Пометун О., Данилова Г., Ситник О. та ін. розглядають комунікативну компетентність як поняття, що полягає в знаннях, навичках та досвіді, й охоплює здатність та вміння ефективно застосовувати їх у професійно-практичній діяльності [1, с. 71].

Разом із тим, на думку Добротвора О. та Якобсона Р., комунікативну компетентність слід трактувати за інформаційним підходом, який полягає у вивченні психологічних аспектів прийому та передачі інформації, а також аналізі характеристик комунікатора, реципієнтів, та засобів спілкування. Крім того, такий підхід дозволяє визначити комунікативну компетентність як вміння говорити, слухати, читати, і писати [2, с. 58].

Водночас, Леонтьєв О. та Почепцов Г. використовують лінгвістичний підхід, де комунікативна компетентність розглядається як основа успішної комунікації у соціокультурних контекстах, що забезпечує певний вплив на учасників комунікації [3, с. 5].

Таким чином, можемо підсумувати поняття комунікативної компетентності, як здатність людини, в першу чергу ефективно спілкуватися з іншими у різних соціокультурних контекстах, в той же час, застосовуючи певні знання та навички на практичному рівні для розуміння учасників розмови та підтримання успішного спілкування.

Маємо підкреслити, що у сучасній освіті все більшої популярності набуває використання засобів штучного інтелекту як ефективного інструменту для вивчення іноземної мови. Спираючись на те, що часто учням бракує практики використання цільової мови у реальному й актуальному контексті, чудовим рішенням може слугувати інтеграція у навчальний процес платформ на основі штучного інтелекту.

Яскравим прикладом є платформа під назвою «Gliglish», яка спрямована на розвиток та вдосконалення, у першу чергу, навичок говоріння, та слухання. Платформа пропонує можливості для ефективної практики навичок говоріння. До прикладу, рольові ігри на основі персонажів, або ж чат-бот, який дозволяє підібрати будь-які теми для обговорення зі штучним інтелектом, відповідно до потреб та інтересів учнів. Крім того, «Gliglish» пропонує можливість для практики навичок

говоріння у реальному та спонтанному мовленні у різних соціальних контекстах, наприклад у супермаркеті, або ж в ресторані [6, с. 11]. Серед інших особливостей даної платформи, можемо виокремити наступні: змогу вибирати швидкість мовлення III, комфортну для учнів та можливість перекласти незрозуміле слово чи речення одразу на платформі, натиснувши на нього. Найголовнішою перевагою є те, що в кінці будь-якої розмови з чат-ботом чи рольової гри, де практикувалися навички говоріння, надається структурований відгук на граматику та вимову з розлогим поясненням, що допомагає учням зрозуміти свої помилки та у подальшому уникати їх.

Не менш ефективним інструментом, можемо виокремити платформу під назвою «ElsaSpeak». Головною метою якої є розпізнання та аналіз мовлення за допомогою штучного інтелекту. Крім того, вона пропонує сценарії для систематичної практики навичок говоріння у контексті з віртуальною людиною, де учні мають змогу вільно висловлювати свої думки та задавати будь-які питання щодо обраної теми. Маємо підкреслити, що дана програма надає можливості для розпізнання та аналізу мовлення, зокрема перевірку вимови та інтонації, спеціальний навчальний план, можливість скласти безкоштовні іспити для оцінки навичок говоріння, та безкоштовний онлайн-словник. Разом із тим, кожен учень в кінці розмови з віртуальною людиною отримує бали за вимову, розуміння, інтонацію, та правильне вживання слів у контексті.

Серед інших засобів штучного інтелекту для розвитку комунікативної компетентності можемо виокремити «SmallTalk2me» та «Talkpal». Ці платформи побудовані на принципі, зазначеному нами раніше. Для першої характерним є запис та аналіз голосів користувачів. Окрім розпізнання мовлення, вона пропонує цілком точну та швидку оцінку рівня володіння англійської мови та відгук на навички говоріння учнів [9, с. 136]. «Talkpal» – програма, створена на основі штучного інтелекту, яка спрямована, не тільки на розвиток навичок говоріння учнів, а й читання, слухання, та письма. Принагідно наголосимо, що ця платформа пропонує можливість спілкуватися з чат-ботом, обговорюючи теми, відповідно до інтересів кожного учня. Крім того, якщо учень не знає як відповісти на питання, задане III, можна використати запропоновану альтернативну відповідь відповідно до реального потоку діалогу [6, с. 11].

Перейдемо до більш творчої платформи на основі III під назвою «Character.ai». Саме тут учні

мають змогу створити власного персонажа з яким хотіли б вести розмову. Більше того, вони можуть вибрати будь-яке ім'я відомої акторки чи співака, додати власний опис цього персонажа, фото, та створити голос, який буде підходити для обраного співрозмовника. Важливо зазначити, що учень може навіть зателефонувати віртуальному розмовнику та практикувати навички говоріння у спонтанному мовленні. Таким чином, платформа «Character.ai» не тільки допомагає практикувати навички говоріння, а й робить навчальний процес більш інтерактивним та сприятливим до індивідуальних потреб учнів.

Маємо підкреслити, що вищезазначені засоби ІІІ можемо також поєднувати з іншими методами навчання у процесі формування комунікативної компетентності учнів на уроках англійської мови. Прикладом такої комбінації може слугувати метод «Flipped classroom», головною метою якого є самостійне опрацювання матеріалу, чи завдання, вдома, а згодом активне обговорення проблеми навчальної теми й виконання інтерактивних завдань під час уроку [4, с. 23]. Даний метод може бути поєднаним з такими платформами на основі ІІІ, як: «ElsaSpeak» чи «SmallTalk2me». Перейдемо до власне прикладу завдання на основі такої комбінації. Учні практикують розмову з віртуальною людиною вдома, обговорюючи відповідну тему, яку задав вчитель, наприклад «організація вечірки», використовуючи ці платформи. Як правило, в кінці діалогу кожен учень отримує бали та відгук на допущені помилки, інтонацію, та вимову. Згодом, вчитель організовує інтерактивне завдання, до прикладу обговорення теми, у нашому випадку «організація вечірки», у класі. Таким чином, після того, як учні поспілкувалися вдома з штучним інтелектом та накопичили ідеї, вони разом, під час навчання у класі, узагальнюють тему та діляться тими знаннями, які вони отримали індивідуально. Крім того, після колективного обговорення, вони аналізують помилки, які штучний інтелект виокремив у аналізі їх мовлення під час самостійної роботи. Відтак, учні зможуть не тільки ефективно практикувати навички говоріння у реальному контексті, а й стати активними учасниками інтерактивного та успішного навчального процесу.

Ще одним сприятливим методом навчання для поєднання з засобами ІІІ є «комунікативний підхід», який має на меті розвинути навички говоріння учнів через систематичну практику мови у реальному, або наближеному до реальності контексті, удосконалюючи всі аспекти мовлення, а саме точність, ясність, інтонацію, вільність, та обсяг.

Ключовими аспектами комунікативного підходу є рольові ігри, які пропонує платформа «Gliglish» на основі ІІІ. Таким чином, можна влаштувати, так званий, квест. Наприклад, кожен з учнів бере на себе роль туриста, який, гуляючи вулицями нового міста, зголоднів. Їх завдання полягає знайти ресторан, де вони мають попросити меню в офіціанта, яким виступає ІІІ, вибрати якусь страву, та в кінці розрахуватися і залишити відгук на обслуговування. Окрім розвитку комунікативної компетентності під час такої рольової гри з ІІІ на платформі «Gliglish», метою цього завдання є те, що учень, який найшвидше та найкраще впорається із діалогом з віртуальним персонажем, отримає додаткові бали, або невеликий подарунок, що і сприяє мотивації учнів до активної участі у навчальному процесі. Слід підкреслити, що результати такого квесту будуть залежати від аналізу відгуку на помилки та мовлення учнів в загальному, в кінці кожної розмови з штучним інтелектом. Таким чином, учні зможуть не тільки розвивати та практикувати навички говоріння, а й матимуть можливість бути активно залученим під час навчання у класі.

Наостанок, розглянемо ще один приклад поєднання засобу ІІІ з іншою діяльністю. Комбінування дебатів, як навчальної діяльності, який базується на прямій комунікативній взаємодії та вимагає дискурсивних навичок для захисту власної думки, чи прийняття компромісу, з платформою «Character.ai» є чудовою ідеєю. Маємо підкреслити, що використання дебатів на уроках англійської мови, є корисним інструментом не тільки для розвитку комунікативної компетентності, а й для вивчення іноземної мови в цілому, оскільки учні у даному випадку залучені різними когнітивними та лінгвістичними способами, обговорюючи тему, враховуючи різні точки зору, беручи участь інколи навіть у складному процесі обговорення, який вимагає від дискурсантів бути активним слухачем оратора, та критично мислити [8, с. 1509–1510]. Розглянемо приклад завдання, де можемо використати таку комбінацію підходів до навчання. Перш за все, необхідно обрати тему дебатів, наприклад, «Бути вегетаріанцем чи їсти м'ясо?». Наступним кроком, є розділення ролей під час дискусії. Учні можуть бути однією спільною групою, яка виступає проти вегетаріанства, а створений персонаж на платформі «Character.ai», за вегетаріанство. У той же час, вчитель бере на себе роль модератора, який повинен контролювати дотримання всіх правил та ведення процесу обговорення. Таке поєднання із засобом ІІІ допомагає успішно розвивати комунікативну компетентність

учнів. Крім того, така діяльність моделює ситуацію реального спілкування, адже учні не знають заздалегідь, якою може бути відповідь штучного інтелекту, що сприяє тренуванню швидкості мислення в діалозі, створюючи для них можливість практикувати навички говоріння у віртуальному, проте реалістичному середовищі.

Висновки і перспективи подальших досліджень. З огляду на викладене вище, можемо стверджувати, що формування комунікативної компетентності, яка полягає в здатності людини успішно спілкуватися з іншими у різних соціокультурних контекстах, застосовуючи знання та навички на практичному рівні, є ключовим аспектом вивчення іноземної мови.

Водночас, використання засобів ШІ на уроках англійської мови під час розвитку комунікативної

компетентності учнів допомагає прискорити процес її формування та вдосконалення. Такі платформи, побудовані на основі ШІ як «Gliglish», «ElsaSpeak», «SmallTalk2me», «Talkpal», «Character.ai», окрім інструментів для аналізу мовлення, пропонують цікаві рольові ігри, діалоги з чат-ботами та уявними персонажами, створюючи умови для спонтанної практики мовлення у реальному, або ж наближеному до реальності контексті, таким чином, дають змогу учням систематично взаємодіяти з іноземною мовою. Більше того, можемо комбінувати платформи на основі ШІ з іншими методами навчання, такими як «перевернуте навчання» та комунікативним підходом, разом із рольовими іграми й дебатами, створюючи сприятливе навчальне середовище для вдосконалення навичок комунікативної компетентності учнів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Гавриляк Л. С. Комунікативна компетентність як складова підготовки сучасного фахівця. *The art of scientific mind*. 2019. № 3. С. 71–72.
2. Добротвор О. В. Комунікативна компетентність як предмет наукового дослідження. 2013. С. 58–59.
3. Ковальчук І. С., Суховецька С.В., Колодій-Загільська О. А. Базові наукові підходи формування комунікативної компетентності студентів не мовних спеціальностей під час вивчення англійської мови. *International journal of innovation technologies in social science*. 2019. 6(18). С. 5.
4. Макарова А. А. Розвиток англійської комунікативної компетентності учнів старшої школи засобами «Flipped learning»: магістерська робота. Хмельницький, 2024. 111 с.
5. Чеботарьова І. О. Комунікативна компетентність: теоретичний аспект. Харків, 2014. Вип. XXXVI. 209 с.
6. Cansu A. K., Büsra G. A. Review of Generative Artificial Intelligence (GENAI). Tools in Second/Foreign Language Teaching. *EJERCongress 2024 International Eurasian Educational Research Congress Conference Proceedings*. 2024. P. 11.
7. Lillis Theresa. Communicative Competence. *Encyclopaedia of Language and Linguistics*. 2005. P. 1.
8. Pezhman Zare, Moomala Othman. Classroom Debates as a Systematic Teaching/Learning Approach. *World Applied Sciences Journal*. 2013. Vol. 28, No 11. P. 1509–1510.
9. Manggiasih L. A., Loreana Y. R., Azizah A., Nurjati N. Strength and Limitations of SmallTalk2Me App in English Language Proficiency Evaluation. *Teaching English Language and Literature Journal*. 2023. Vol. 11, No 2. P. 136.

Горохова Тетяна Олександрівна,

ORCID ID: 0000-0003-0113-8653

кандидат педагогічних наук, доцент,

доцент кафедри української мови

Київський столичний університет імені Бориса Грінченка

Бойко Марія Іванівна,

ORCID ID: 0000-0001-9826-7464

доктор філософії у галузі філології,

старший викладач кафедри української мови

Київський столичний університет імені Бориса Грінченка

КОРПУСИ ТЕКСТІВ У ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ ВЧИТЕЛІВ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ І ЛІТЕРАТУРИ М. КИЄВА

LINGUISTIC CORPORA IN THE PROFESSIONAL PRACTICE OF UKRAINIAN LANGUAGE AND LITERATURE TEACHERS IN KYIV

У статті розглянуто роль корпусів текстів у професійній діяльності вчителів української мови і літератури закладів загальної середньої освіти м. Києва. Актуальність теми зумовлена необхідністю осучаснення методики викладання української мови в умовах цифровізації освіти та зростанням потреби у впровадженні новітніх лінгводидактичних інструментів.

Здійснено огляд наукових джерел, присвячених використанню корпусного підходу в навчанні мови, а також проведено емпіричне дослідження шляхом анкетування вчителів української мови м. Києва. Результати опитування свідчать про загальну обізнаність педагогів із поняттям «лінгвістичний корпус» і наявність певного досвіду використання корпусів у професійній діяльності, переважно для пошуку прикладів вживання мовних одиниць, підготовки навчальних матеріалів та перевірки правильності слововживання. Водночас виявлено низку бар'єрів, що стримують активне застосування корпусних технологій у навчальному процесі: брак часу, недостатнє розуміння методичного потенціалу корпусів, технічні труднощі, відсутність інструкцій тощо.

Корпусна лінгвістика пропонує ефективні засоби для опрацювання автентичного мовного матеріалу, що сприяє реалізації принципу науковості навчання, формуванню дослідницьких умінь учнів й учениць, розвитку їхньої критичної та мовленнєвої компетентності. Визначено дидактичні переваги корпусного підходу: можливість реалізації функціонально-комунікативного принципу навчання, формування дослідницької компетентності, підвищення релевантності навчального матеріалу. Окреслено основні функції та переваги корпусної лінгвістики у навчальному процесі. Описано особливості використання електронних корпусів текстів для підвищення ефективності навчання української мови, а також обґрунтовано необхідність інтеграції корпусних технологій у шкільну програму та професійну підготовку вчителів.

У підсумку авторами актуалізовано доцільність системного впровадження корпусних технологій у професійну підготовку вчителів, а також розроблення методичних рекомендацій щодо ефективного використання корпусів у шкільній мовно-літературній освіті.

Ключові слова: корпусна лінгвістика, корпуси текстів, лінгвістичний корпус, освітній простір м. Києва, методика навчання української мови і літератури.

The article examines the role of text corpora in the professional activity of Ukrainian language and literature teachers in general secondary education institutions in Kyiv. The relevance of the topic is determined by the need to modernize the methodology of teaching the Ukrainian language in the context of the digitalization of education and the growing demand for the implementation of innovative linguodidactic tools.

A review of scholarly sources dedicated to the use of the corpus-based approach in language education has been carried out, along with an empirical study conducted through a questionnaire survey of Ukrainian language teachers in Kyiv. The survey results indicate that teachers are generally familiar with the concept of a «linguistic corpus» and have some experience in using corpora in their professional activities, mainly for searching examples of language unit usage, preparing educational materials, and checking the correctness of word usage.

At the same time, a number of barriers have been identified that hinder the active use of corpus technologies in the educational process: lack of time, insufficient understanding of the methodological potential of corpora, technical difficulties, and the absence of guidelines and support.

Corpus linguistics offers effective tools for working with authentic language material, which supports the implementation of the principle of scientificity in education, the development of students' research skills, and the enhancement of their critical thinking and language competence. The didactic advantages of the corpus-based approach are identified: the ability to implement the functional-communicative principle of teaching, to develop research competence, and to increase the relevance of educational materials. The main functions and advantages of corpus linguistics in the educational process are outlined. The article describes the specifics of using electronic text corpora to improve the effectiveness of teaching the Ukrainian language, and substantiates the need to integrate corpus technologies into the school curriculum and teacher training.

In conclusion, the authors emphasize the importance of systematically implementing corpus technologies into teacher education, as well as developing methodological recommendations for the effective use of corpora in school-based language and literature education.

Key words: corpus linguistics, text corpora, linguistic corpus, educational environment in Kyiv, methodology of teaching Ukrainian language and literature.

Постановка проблеми. Одним із викликів сучасної методики навчання є стрімкий розвиток цифрових технологій та їх інтеграція в освітній процес. Традиційні методи навчання української мови часто не враховують можливостей комп'ютерної лінгвістики, що може обмежувати глибину мовного аналізу та знижувати ефективність навчання. Використання лінгвістичних корпусів у професійній діяльності вчителів-словесників є надзвичайно актуальним з огляду на потребу осучаснення методик навчання та підвищення якості мовно-літературної освіти. Інструменти корпусної лінгвістики дають змогу не лише поглиблено аналізувати мовні одиниці, а й адаптувати навчальні матеріали відповідно до реальних лінгвістичних змін і потреб сучасних учнів. Крім того, лінгвістичні корпуси можуть бути джерелом для створення навчальних матеріалів на основі реальних текстів, сприяючи в такий спосіб реалізації практико орієнтованого підходу до навчання. Це особливо важливо в умовах динамічних змін у мовно-літературній галузі шкільної освіти та потреби адаптації навчальних матеріалів до сучасного мовного вжитку.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Лінгводидактичні можливості використання корпусів текстів в системі шкільної освіти детально проаналізовані в закордонних дослідженнях (К. Фарроні, А. Віхман, Д. Кенні, С. Лавіоза, М. Чарльз), а також частково висвітлені в українській науковій та науково-методичній літературі здебільшого в контексті викладання іноземної мови (В. Жуковська, Ю. Корницька, Т. Маслова, Н. Саєнко та інші).

На думку дослідників [8], корпуси є важливим інструментом для підвищення ефективності вивчення мови. Вони надають здобувачам освіти доступ до автентичних мовних даних, що важливо для засвоєння лексики та розуміння мовних структур. Також корпусний підхід заохочує учнів й учениць до більшої самостійності у вивченні мови,

оскільки вони можуть самостійно досліджувати лінгвістичні моделі та варіанти слововживання [6].

За допомогою лінгвістичних корпусів стало можливим здійснювати пошук у багатомільйонних текстових масивах, будувати конкорданс для будь-якого слова, одержувати дані про частоту словоформ, лексем, граматичних категорій, синтаксичних конструкцій, відстежувати зміни в частоті й контексті мовної одиниці в різні хронологічні періоди, одержувати дані про лексичну (колокацію) та граматичну (колігацію) сполучуваність тощо [2]. Такі можливості мають вирішальне значення для вчителів під час розроблення ефективних уроків, які відображають реальне використання мови, роблячи навчання більш релевантним до контексту сучасної шкільної освіти.

Дослідниця К. Фарроні у своїй праці доводить, що лінгвістичні корпуси можуть покращити шкільне вивчення мови та літератури, даючи учням змогу самостійно досліджувати лінгвістичні моделі та словосполучення й сприяючи підвищенню рівня лінгвістичної обізнаності та розвитку мовної компетентності. Упроваджений нею проєкт в італійській середній школі засвідчив, що використання корпусів у класі допомагає учням краще зрозуміти мовні закономірності. У процесі реалізації окресленого проєкту було виявлено, що учні й учениці можуть автономно працювати з текстовими корпусами для покращення своїх мовних навичок. Така автономія має вирішальне значення, оскільки заохочує здобувачів освіти до самостійного вивчення мови, сприяючи створенню більш цікавого й ефективного навчального середовища [7].

На важливості автономії у процесі навчання мови наголошує й М. Чарльз. У своїй праці вона описує позитивний досвід роботи з корпусними інструментами на уроках мови і літератури й зауважує, що такий підхід допомагає учням взяти на себе більший контроль над процесом навчання. Ще одним важливим аспектом, на думку дослідниці, є зміна ролі вчителя в реалізації

корпусного підходу: простежується динаміка від ролі керівника до ролі фасилітатора навчання. Такий перехід передбачає наявність балансу між наставництвом і контролем, що дає учням змогу досліджувати і вчитися самостійно із необхідною підтримкою [5].

Науковці довели, що здобувачі освіти можуть краще зрозуміти лінгвістичні особливості, досліджуючи частотність і сполучуваність певних лексем чи фразем. Корпусний підхід до навчання мови передбачає застосування індуктивних методів дослідження мовних явищ, коли учні формують правила і закономірності на основі отриманих даних. Такий підхід розвиває критичне мислення та сприяє глибшому розумінню мови [9, с. 12].

Варто наголосити, що на сучасному етапі з'явилися дослідження, присвячені застосуванню лінгвістичних корпусів й реалізації корпусного підходу у вивченні української мови в закладах вищої освіти (І. Данилюк, О. Демська-Кульчицька, Г. Дідук-Ступ'як, Є. Карпіловська, Н. Скрипник та інші). Проте аспекти застосування корпусного підходу до навчання української мови в закладах загальної середньої освіти не мали достатнього висвітлення в наукових дослідженнях.

Мета статті – проаналізувати особливості використання корпусів текстів у професійній діяльності вчителів української мови і літератури м. Києва. Дослідження спрямоване на визначення можливостей корпусної лінгвістики для підвищення ефективності викладання, удосконалення мовної компетентності здобувачів освіти закладів загальної середньої освіти та оптимізації навчальних матеріалів.

Виклад основного матеріалу. Окреслюючи основні поняття дослідження, ми спираємося на визначення «корпусу текстів» або «лінгвістичного корпусу» як уніфікованого, структурованого, розміченого, філологічно компетентного, значного за обсягом масиву мовних даних електронного формату, що створений для розв'язання конкретних лінгвістичних завдань [2]. Лінгвістичні корпуси ґрунтуються на текстах, відібраних з автентичних джерел: книг, газет, журналів, інтернетних ресурсів, дописів у соціальних мережах тощо, у такий спосіб подаючи мову у природному середовищі її функціонування.

У сучасній лінгводидактичній науці натрапляємо на поняття корпусного підходу, а також Data-driven Learning – навчання на основі даних. Переваги корпусного підходу до вивчення мовних і мовленнєвих явищ дослідники пояснюють його особливостями, зокрема можливістю

і необхідністю оперувати великою репрезентативною добіркою текстів; емпіричністю дослідження, яка дає змогу аналізувати реальні слововживання в природному мовному середовищі; широким використанням квалітативних і квантитативних методів аналізу текстового матеріалу; прикладним характером дослідження з подальшим упровадженням у навчальний процес; забезпеченням умов інтерактивності на етапах дослідження, навчання, контролю [5; 7; 8].

Важливим для нашого дослідження стало вивчення й узагальнення педагогічного досвіду використання лінгвістичних корпусів учителями української мови і літератури закладів загальної середньої освіти. Показники цільового анкетування, проведеного авторами в листопаді 2024 року – лютому 2025 з-поміж 150 педагогів із 48 освітніх закладів м. Києва засвідчили як позитивні тенденції, так і певні проблемні моменти. Позитивним є те, що більшість з опитаних учителів-словесників знайомі з поняттям «корпус текстів» («лінгвістичний корпус») – 76,7% вчителів мають принаймні загальне уявлення про корпуси текстів. Ми запропонували педагогам перелік корпусів української мови для виявлення тих, що використовуються найчастіше. Більшість респондентів знайомі з такими корпусами, як (подаємо за частотністю у порядку спадання):

- Корпус текстів української мови на лінгвістичному порталі «Mova.info»;
- Корпус української мови бібліотеки «Чтиво»;
- Генеральний регіонально анотований корпус української мови (ГРАК).

З іншими корпусами української мови, запропонованими у переліку, вчителі української мови і літератури майже не знайомі (1–3% відповідей), зокрема:

- Браунський корпус української мови;
- Лабораторія Української. Вебкорпус із синтаксичною розміткою;
- Lang-uk. Корпуси українських текстів;
- Польський автоматичний веб-корпус української мови (ПАВУК);
- Український вебкорпус Лейпцизького університету;
- Паралельні корпуси (які мають тексти з перекладом різними мовами).

Водночас, відповіді на запитання про частотність використання лінгвістичних корпусів у професійній діяльності були такими: «Регулярно (щотижня або частіше)» – 5 (3%); «Час від часу (1–2 рази на місяць)» – 18 (12%); «Рідко (кілька разів на рік)» – 34 (23%); «Ніколи не використовував/ла» – 93 (62%). Тож бачимо, що попри загальну

обізнаність педагогів, є певні причини недостатньо активного використання корпусних технологій у професійній діяльності учителів-словесників. Відповідаючи на запитання «Які чинники заважають вам використовувати корпуси текстів у роботі?», респонденти найчастіше зазначали:

- брак часу на опанування нових технологій – 98 (65,3%);
- недостатня обізнаність з можливостями корпусів текстів – 86 (57,3%);
- недостатнє розуміння методичного потенціалу корпусних технологій – 79 (52,7%);
- відсутність методичних рекомендацій – 73 (48,7%);
- проблеми з доступом до інтернету в школі – 35 (23,3%);
- технічні труднощі в організації роботи учнів з корпусом – 37 (24,7%);
- відсутність необхідності використання корпусів – 42 (28%).

Нами також було проаналізовано мету використання корпусних технологій учителями-словесниками. З-поміж 57 респондентів, які хоча б один раз використовували лінгвістичні корпуси в професійній діяльності, були такі відповіді:

- пошук прикладів вживання слів – 46 (80,7%);
- підготовка навчальних матеріалів – 42 (73,7%);
- перевірка правильності вживання слів/виразів – 35 (61,4%);
- лінгвістичні дослідження разом з учнями – 18 (31,6%);
- розроблення тестів і контрольних робіт – 29 (50,9%);
- організація проєктної діяльності учнів – 13 (22,8);
- виконання учнями пошукових вправ і завдань – 10 (17,5%);
- інші цілі – 8 (14%).

Аналіз даних проведеного анкетування свідчить про загальну обізнаність учителів-словесників із корпусними технологіями і використання їх для підготовки до занять, пошуку прикладів тощо. Водночас простежується недостатнє розуміння методичного потенціалу лінгвістичних корпусів та особливостей їх застосування безпосередньо під час роботи з учнями, що посилює необхідність розроблення методичних рекомендацій щодо використання корпусних технологій у викладанні української мови, а також проведення відповідних навчальних заходів для вчителів-словесників.

Окреслюючи лінгводидактичний потенціал використання лінгвістичних корпусів у професійній діяльності педагогів, зауважимо, що застосування корпусів забезпечує реалізацію **принципу науковості навчання**, оскільки репрезентує автентичний мовний матеріал у природному контексті функціонування мовних одиниць. Емпіричні дані, отримані під час корпусного аналізу, дають змогу аналізувати в навчальному процесі реальні приклади вживання мовних одиниць.

Окрім того, інтегрування корпусних технологій модернізує процес навчання мови за кількома напрямками. По-перше, корпуси уможливають **реалізацію функціонально-комунікативного підходу** до навчання мови через демонстрацію реальних контекстів функціонування мовних одиниць. Статистичні дані щодо частотності вживання лексичних одиниць, граматичних конструкцій та синтаксичних моделей можуть слугувати емпіричним підґрунтям для створення дидактичних матеріалів. По-друге, корпусні технології сприяють **формуванню дослідницької компетентності** здобувачів освіти. Робота з корпусом передбачає виконання аналітико-синтетичних операцій, критичне осмислення мовних явищ та підтвердження лінгвістичних гіпотез. Такий

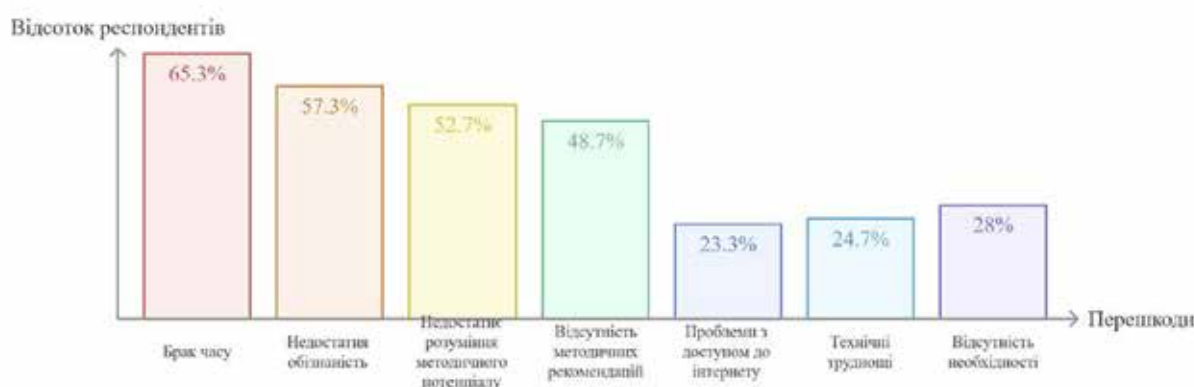


Рис. 1. Перешкоди для використання корпусних технологій

формат роботи корелює з методологією проблемно-пошукового навчання на уроках української мови. Також аналіз конкордансів виявляє колокаційний потенціал лексичних одиниць, що є важливим аспектом **формування комунікативної компетентності** здобувачів освіти.

Методичний інструментарій використання корпусів у процесі навчання української мови є багатоаспектним і включає: аналіз конкордансів для виявлення семантичних, граматичних та прагматичних особливостей мовних одиниць; укладання частотних списків лексем для оптимізації словникового запасу; дослідження колокацій для розуміння сполучуваності слів; вивчення синтаксичних моделей; контрастивний аналіз мовних явищ тощо.

Наприклад, корпус текстів може бути інструментом для пошуку й аналізу вживання слів-паронімів у різних контекстах. Учні й учениці можуть здійснити пошук за наданими запитами CQL і порівняти контекст вживання слів-паронімів:

Завдання 1. Знайдіть у Генеральному регіонально анотованому корпусі української мови (ГРАК: <https://uacorporus.org>) приклади вживання поданих слів. Скористайтеся мовою корпусних запитів CQL, побудуйте список частотності вживання . Запишіть до кожного слова по 5 прикладів словосполучень.

Дружний / дружній CQL: [lemma="дружн.й"]

Громадський / громадянський CQL: [lemma="громадський|громадянський"]

Компанія / кампанія CQL: [lemma="к.мпанія"]

Так, за запитом [lemma="дружн.й"] учні порівнюють контекст вживання лексем *дружний* і *дружній*, зможуть виписати приклади: *дружна робота, сім'я, команда; дружній простір, статус, дружня порада* та інші [1, с. 63].

За запитом [lemma="громадський|громадянський"] учні знайдуть приклади: *громадська організація, думка, громадський порядок, транспорт; громадянська війна, громадянське суспільство та інші*.

Такий формат роботи дає змогу аналізувати конкретні лексичні одиниці в їх безпосередній текстовій реалізації. Завдання здобувачів освіти за корпусного підходу до навчання – проаналізувати мовленнєвий матеріал, щоб отримати інформацію про правила вживання певної лексичної одиниці або граматичної структури, з'ясувати семантику слова, особливості полісемії слів, сполучуваності, керування дієслів, вживання часових форм тощо [4].

Варто зауважити, що реалізація корпусного підходу до навчання української мови потребує

належного технічного і методичного рівня вмінь і навичок педагога працювати з корпусами текстів і правильно спрямовувати роботу здобувачів освіти на занятті: прописувати відповідні запити мовою корпусних запитів CQL, надавати необхідні технічні інструкції роботи з корпусом тощо. Відповідно, актуальності набуває проблема формування цифрової компетентності учителів української мови, зокрема навичок роботи з інструментами корпусної лінгвістики.

Емпіричні дослідження ефективності корпусно-орієнтованого навчання демонструють позитивну динаміку у формуванні лінгвістичної, комунікативної та дослідницької компетентностей здобувачів освіти. Застосування корпусних технологій у навчальному процесі сприяє підвищенню обізнаності учнів й учениць щодо мовних явищ.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Отже, корпусні технології сприяють модернізації навчального процесу, забезпечуючи інтеграцію автентичного мовного матеріалу, підвищення ефективності мовного аналізу та формування дослідницької і комунікативної компетентності здобувачів освіти. Попри достатній рівень загальної обізнаності педагогів із поняттям «лінгвістичний корпус», практика активного використання корпусних ресурсів у роботі залишається обмеженою. Основними чинниками є брак методичних рекомендацій, недостатнє розуміння можливостей корпусного підходу та труднощі технічного й організаційного характеру.

Одержані дані свідчать про потребу в системній підтримці вчителів-словесників щодо впровадження корпусних технологій у навчання. Це передбачає розроблення дидактичних матеріалів, проведення фахових тренінгів, створення доступних інструкцій із використання корпусів, а також включення корпусної лінгвістики до програм підвищення кваліфікації педагогів. Загалом інтеграція лінгвістичних корпусів у професійну діяльність педагогів – важливий крок до осучаснення методик викладання української мови та літератури, формування критичного мислення й автономного мовного розвитку школярів, що відповідає запитам сучасної освіти та реаліям цифрової доби. Перспективи подальших досліджень вбачаємо в методичному обґрунтуванні реалізації корпусного підходу в навчанні мовознавчих дисциплін майбутніх учителів-словесників.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Горохова Т. Сучасні корпусні технології в навчанні української мови як іноземної. *Професійно-прикладні дидактики*. Вип. 1. 2025. С. 61–66.
2. Жуковська В. Корпусний підхід у навчанні та вивченні англійської мови. Формування компетентності «Навчання впродовж життя» як ключової вимоги професійної підготовки вчителя XXI століття : навчально-методичний посібник / Гирин О., Євченко В., Жуковська В., Калініна Л., Савчук І., Прокопчук Н., Щерба Н. та ін. Житомир, 2018. 168 с.
3. Корницька Ю. Лінгвістичний корпус в навчанні іноземних мов. *The 13th international scientific and practical conference «Modern trends and innovations in foreign language teaching»*. Conference proceedings. Kyiv, 2018. P. 94–97.
4. Маслова Т. Інструменти корпусної лінгвістики у навчанні і дослідженні іноземних мов. *Smart-освіта: ресурси та перспективи* : матеріали II Міжнар. наук.- метод. конф. Київ, 2016: тези доповідей. К. : Київ. нац. торг.-екон. ун-т, 2016. С. 277–280.
5. Charles M. Corpora and Autonomous Language Learning. *Routledge eBooks*. 2022. P. 406–419. URL: <https://doi.org/10.4324/9781003002901-32> (дата звернення 11.03.2025).
6. Corpus Linguistics as a Pedagogical Tool. *The Encyclopedia of Applied Linguistics*, 1–7. 2023. URL: <https://doi.org/10.1002/9781405198431.wbeal20475> (дата звернення 05.03.2025).
7. Farroni C. Korpora im DaF – Unterricht: Einsatz im Schulbereich. *Linguistik Online*. 126 (2), 2024. P. 83–98. URL: <https://doi.org/10.13092/lo.126.11044>
8. Jablonkai R. R., Csomay, E. (Eds.). *The Routledge Handbook of Corpora and English Language Teaching and Learning* (1st ed.). Routledge. 2022. URL: <https://doi.org/10.4324/9781003002901> (дата звернення 05.02.2025).
9. Paul B. A Historical Overview of Using Corpora in English Language Teaching *Routledge eBooks*. 2022. P. 11–25. URL: <https://doi.org/10.4324/9781003002901-3> (дата звернення 15.01.2025).

Гутор Любов Володимирівна,

ORCID ID: 0000-0002-4685-594X

кандидат педагогічних наук,

доцент кафедри латинської та іноземних мов

ДНП «Львівський національний

медичний університет імені Данила Галицького»

ОБҐРУНТУВАННЯ МОРАЛЬНО-ЕТИЧНИХ ПРИНЦИПІВ У СИСТЕМІ ДЕОНТОЛОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ЛІКАРІВ

SUBSTANTIATION OF MORAL AND ETHICAL PRINCIPLES IN THE SYSTEM OF DEONTOLOGICAL TRAINING OF FUTURE PHYSICIANS

У статті здійснено обґрунтування морально-етичних принципів у системі деонтологічної підготовки майбутніх лікарів, що є важливим аспектом сучасної медичної освіти. Професійна діяльність лікаря потребує не лише високого рівня фахових знань, але й усвідомлення та дотримання основних морально-етичних норм, що забезпечують якість медичної допомоги та довіру пацієнтів. Актуальність дослідження зумовлена потребою впровадження цілеспрямованої деонтологічної підготовки в освітній процес та формування деонтологічної компетентності майбутніх лікарів. У статті проаналізовано базові морально-етичні принципи, а саме: автономії, доброчинності, незловмисності, чесності, справедливості та конфіденційності, що становлять основу професійної культури та етики лікаря. Визначено, що принцип автономії пацієнта є фундаментальним і базується на повазі до свободи вибору та інформаційній підтримці при прийнятті медичних рішень. Принцип доброчинності передбачає обов'язок лікаря діяти лише на користь пацієнта, у той час як незловмисність накладає заборону на спричинення шкоди. Принцип чесності забезпечує відкритість і правдивість у комунікації, що є необхідною умовою для інформованої згоди. Принцип справедливості гарантує рівний доступ до медичних послуг незалежно від соціальних чи інших особливостей та є основою інклюзії та різноманіття в освітньому процесі. Конфіденційність захищає особисту інформацію пацієнта, підтримуючи довіру між лікарем і пацієнтом.

Обґрунтування морально-етичних принципів підкреслює їх роль у формуванні професійної відповідальності, академічної доброчесності та якісної взаємодії середовищі галузі охорони здоров'я. Подальші напрямки досліджень охоплюють розробку методик формування деонтологічної компетентності у рамках освітньо-професійних програм підготовки майбутніх лікарів в умовах сучасних викликів галузі охорони здоров'я.

Ключові слова: морально-етичні принципи, деонтологічна підготовка, вища медична освіта, студент-медик, лікар.

The research substantiates the moral and ethical principles within the system of deontological training of future physicians, which is an important aspect of contemporary medical education. Professional activity in healthcare requires a high level of specialized knowledge, awareness, and adherence to fundamental moral and ethical norms that ensure the quality of medical care, patient trust, and the social legitimacy of the profession. The research highlights the requirement of the deontological component integration into the educational process and developing deontological competence as a holistic pedagogical task.

The paper analyzes key moral and ethical principles, namely autonomy, beneficence, non-maleficence, honesty, justice, and confidentiality, which form the basis of professional medical ethics. It has been determined that the principle of patient autonomy is fundamental. It is based on respect for freedom of choice and informational support in clinical decision-making. The principle of beneficence implies the physician's duty to act for the patient's benefit, while non-maleficence prohibits causing harm. The principle of veracity ensures openness and truthfulness in communication, which is a necessary condition for informed consent. The principle of justice guarantees equal access to medical services regardless of social or other differences, forming the foundation of inclusion and diversity in the academic environment. Confidentiality protects the patient's personal information, maintaining trust between doctor and patient.

The analysis of moral and ethical principles highlights their role in shaping professional responsibility, academic integrity, and quality interaction within the healthcare environment. Further research involves the development of methods and techniques for the deontological training of future physicians amid the contemporary challenges facing the healthcare sector.

Key words: moral and ethical principles, deontological training, higher medical education, medical student, physician.

Постановка проблеми. У сучасних умовах розвитку медичної освіти та практики дедалі більшої актуальності набуває проблема формування деонтологічної компетентності майбутніх лікарів. Медична діяльність передбачає не лише високий рівень професійної підготовки, а й дотримання морально-етичних норм, які регулюють поведінку фахівця у стосунках з пацієнтами, колегами та суспільством. У зв'язку із цим важливою складовою професійної підготовки лікарів є деонтологічна підготовка, заснована на засвоєнні й усвідомленні ключових морально-етичних принципів, що забезпечують якість медичної допомоги та довіру пацієнтів.

Незважаючи на значну кількість досліджень з питань медичної етики, психології професійної діяльності та педагогіки вищої медичної освіти, потребують подальшого осмислення зміст і функції морально-етичних принципів у системі деонтологічної підготовки майбутніх лікарів. Актуальність дослідження зумовлена необхідністю інтеграції деонтологічної підготовки в освітній процес та розробки ефективних підходів до формування морально-етичної свідомості у майбутніх фахівців.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Важливість ролі морально-етичних принципів під час фахової підготовки майбутніх лікарів підтверджено низкою наукових досліджень [1–19]. О. І. Боева [1] підкреслює значущість персоналістичної моделі біоетики, що акцентує увагу на повазі до гідності особистості пацієнта та професійній відповідальності медичного працівника. У наших попередніх дослідженнях проаналізовано етичну складову деонтологічної освіти, наголошуючи на її ролі у формуванні моральної зрілості майбутніх фахівців [2; 18]. У працях іноземних авторів: систематизовано принципи клінічної етики [19], розкрито концепт автономії, як базового орієнтира під час прийняття професійних рішень [9; 10]. Значну увагу комунікативному аспекту та ролі морально-етичних принципів під час фахової міжособистісної взаємодії надають Р. Бакман (R. Buckman) [8] і В. Бейл (W. Baile) [7].

Мета статті – обґрунтувати ключові морально-етичні принципи у системі деонтологічної підготовки майбутніх лікарів, а також визначити їх роль у формуванні фахової компетентності, забезпеченні якісної взаємодії з пацієнтами та дотриманні стандартів медичної етики та деонтології.

Методи дослідження. У процесі дослідження використано комплекс загальнонаукових та спеціальних методів, а саме: аналіз і синтез наукової

літератури з філософії, педагогіки, професійної освіти, етики, медицини та права. Порівняльно-аналітичний метод застосовано з метою виявлення змісту і класифікації морально-етичних принципів. Контент-аналіз дав змогу виявити та вивчити нормативно-правові документи й етичні кодекси, що регламентують діяльність медичних працівників. За допомогою застосування міждисциплінарного підходу деонтологічну підготовку розглянуто як цілісний педагогічний феномен, інтегрований у професійну освіту майбутніх лікарів.

Виклад основного матеріалу. Деонтологічна підготовка лікарів охоплює методологічні та змістові аспекти моральної філософії, деонтології, етики, психології, педагогіки та медицини [2]. Визначаємо її як «міждисциплінарний, структурований і випереджувальний процес формування деонтологічної компетентності, цілеспрямований розвиток моральності лікаря, особистих морально-етичних якостей і чеснот, необхідних для виконання професійних обов'язків у галузі охорони здоров'я з дотриманням законів і морально-етичних принципів та врахуванням особливостей і завдань професійної діяльності лікаря» [18].

Аналіз філософських та педагогічних досліджень засвідчив, що до основних морально-етичних принципів, ставлення до яких формує деонтологічну компетентність лікаря належать принципи: автономії [10], доброчинності та незловмисності [19], чесності та справедливості [12], доброчесності [13; 14] та конфіденційності. Перелічені морально-етичні принципи формують фундамент для забезпечення якісної міжособистісної взаємодії на засадах людиноцентризму (пацієнтоцентризму, студентоцентризму тощо), професійної рефлексії та емпатії, поваги до прав і гідності людини, толерантності у ставленні до людини (різноманіття та інклюзивність) [3; 17].

Автономію пацієнта визначено основоположним морально-етичним принципом, адже автономія людини є передумовою її свободи [10]. Принцип автономії людини охоплює повагу до гідності людини, вільного вибору та добровільного виконання дії, і витікає із деонтологічного положення І. Канта щодо самоцінності людини незалежно від зовнішніх обставин [15], здатності людини, наділеної дихотомічним мисленням, автономно усвідомлювати, формувати цінності і визначати власні екзистенційні цілі, здійснювати пошук засобів для досягнення цілей.

Умови врахування морально-етичного принципу автономії визначено у нормативно-правовому забезпеченні професійної діяльності лікаря

[2; 3]. До обов'язкових умов належать присутність пацієнта під час прийняття рішення, належна інформованість щодо змісту і форми процедури чи маніпуляції, відсутність примусу чи обману, належна інформованість щодо можливих наслідків і побічних ефектів, забезпечення вибору і прийняття рішення, дієздатність пацієнта на момент прийняття рішення [10].

До обмежень зазначених вище умов принципу автономії належить неспроможність певних категорій суспільства діяти автономно і приймати автономні рішення [10]. До таких категорій населення належать діти та неповнолітні пацієнти, що мають вади розвитку, проблеми та порушення ментального здоров'я, особи, що визнані недієздатними або знаходяться під впливом дії алкогольних чи наркотичних засобів, пацієнти, що знаходяться у стані втрати свідомості чи коми тощо. У таких випадках дії лікаря, що обмежують автономію пацієнта необхідно додатково обґрунтовувати за допомогою врахування принципів *добродітності та незловмисності* [19]. Професійні дії лікаря необхідно спрямовувати з метою захисту людини від потенційної шкоди, спричиненої медичними працівниками або нею самою.

Принцип добродітності полягає в обов'язку лікаря діяти на користь пацієнта та базується на моральному обов'язку і правилах, що встановлені з метою захисту прав людини, запобігання шкоди, усунення передумов потенційної шкоди, допомоги людям з обмеженими можливостями та порятунку осіб, які знаходяться у небезпеці. Принцип добродітності реалізується за допомогою високоякісного догляду за пацієнтами, що охоплює профілактику, лікування та спостереження, емоційну підтримку, освіту пацієнтів щодо здорового способу життя [19].

На відміну від принципу добродітності, що базується на виборі варіантів лікування чи догляду відповідно до максимальної користі і кількості потенційних переваг, *принцип незловмисності* забороняє дії, що можуть завдати шкоду. Саме поняття незловмисності походить від латинської фрази «*primum non nocere*» («по-перше, не нашкодь») і стосується зобов'язання не завдавати навмисної шкоди людям. Його можна застосовувати з метою оцінки можливих ризиків під час проведення медичних процедур або для забезпечення якості проведення втручань, маніпуляцій та консультацій професіоналами з відповідною кваліфікацією [16].

Дотримання визначених вище морально-етичних принципів позитивно впливає на якість медичного обслуговування та лікування пацієнтів,

рівень довіри пацієнтів до лікаря, їхню задоволеність від комунікативної взаємодії. Зокрема, принцип автономії зобов'язує лікаря надати вичерпну й достовірну інформацію щодо варіантів лікування та його наслідків, необхідних пацієнтові для прийняття рішення. У цьому контексті, обов'язковою умовою принципу автономії є інформована згода пацієнта, чесність та конфіденційність лікаря [18].

У наукових дослідженнях [6] інформовану згоду характеризують це процедуру, під час якої, пацієнт підтверджує згоду на участь у медичній процедурі, ознайомившись із особливостями дослідження, що можуть потенційно вплинути на його рішення участі. Інформована згода базується на таких вимогах: 1) дієздатність і компетентність особи, що приймати рішення, 2) вичерпність і доступність інформації щодо медичної дії, 3) розуміння представленої інформації, 4) автономне прийняття рішення, 5) згода на виконання медичної дії [6].

Важливо зазначити, що інформована згода не є підставою для розголошення інформації про пацієнта. Відповідно до засад морально-етичного принципу конфіденційності лікар не має права використовувати, розголошувати чи оприлюднювати інформацію про пацієнта без його згоди. Згода на використання персональної і медичної інформації пацієнта відрізняється від інформованої згоди і передбачає підписання спеціально підготовленого документа із чітко визначеними цілями і умовами використання інформації пацієнта. Згода пацієнта надає лікарю підстави для легального використання інформації про пацієнта із освітньою чи науково-практичною метою.

Морально-етичний принцип конфіденційності зобов'язує лікарів зберігати в таємниці і не розголошувати без відповідного дозволу інформацію, надану пацієнтом. Очевидним винятком є непрямий дозвіл пацієнта при потребі передачі медичної інформації, необхідної для догляду за пацієнтом, від основного лікаря до інших фахівців галузі охорони здоров'я. У зв'язку із використанням електронних медичних реєстрів можливе порушення конфіденційності, однак законодавством передбачена відповідальність лікаря за неправомірний доступ до медичної та персональної інформації пацієнта без його згоди [19].

Окремим аспектом конфіденційності є дотримання цього принципу у соціальних мережах. Однак у певних випадках морально-етичний принцип добродітності й чесності надає об'єктивні та правомірні підстави лікарям порушити принцип конфіденційності. До них належать, повідомлення про пацієнтів із вогнепальними

пораненнями та венеричними захворюваннями. У ситуаціях, наслідки яких можуть завдати значної шкоди іншим, наприклад, епідемії інфекційних захворювань.

Важливим принципом правомірної поведінки лікаря є принцип чесності, що базується на засадах правдивості, принциповості, неупередженості, вірності моральному обов'язку, дотримання прийнятих зобов'язань, переконання у правильності здійсненої справи, щирості, визнання й дотримання прав інших людей, поваги і визнання власності інших. Принцип чесності заперечує обман, брехню, крадіжку, віроломство та лицемірство [2; 18].

У галузі охорони здоров'я принцип чесності передбачає вичерпну інформованість пацієнта щодо його захворювання та прогнозів лікування. Результати досліджень вказують, що пацієнти навіть із тяжкими захворюваннями бажають отримати повну інформацію про свої діагнози та прогнози. До наслідків нечесності лікаря щодо фатального захворювання можна віднести позбавлення пацієнта можливості виконати важливі життєві справи, попрощатися із близькими, впорядкувати фінансові справи, розділити майно, примиритися з відчуженими членами сім'ї та друзями, виконати духовні ритуали і таїнства [7; 8; 9; 11].

У дослідженні [11] висвітлено причини опору і страху лікарів щодо повідомлення поганих новин. За даними дослідження лікарі відчувають занепокоєння щодо втрати надії пацієнтом і його небажання продовжувати лікування, а також невпевненість щодо бажання пацієнта знати правду. Часто лікарі надають перевагу розкрити правду щодо захворювання близьким пацієнта. Відповідно до засад принципу автономії людини пацієнт має право на автономний вибір, тому може лише він може дозволити близьким або членам сім'ї приймати рішення замість не. Відповідно до положень деонтології лікар повинен вчинити так як бажає пацієнт, не порушуючи принципи чесності і конфіденційності. Стандартом має бути надання повної інформації пацієнтам, які хочуть знати, однак тактовно і делікатно, дотримуючись протоколів повідомлення поганих новин [7; 8] та емпатійної комунікації [9].

Іншим фундаментальним деонтологічним принципом є *принцип справедливості*. Принцип справедливості в галузі медичної етики передбачає право кожного пацієнта на отримання рівного обсягу медичної допомоги і рівного доступу до медичних ресурсів незалежно від соціального походження, матеріального стану чи інших чинників [1, с. 44]. Він стосується обов'язку лікаря

ставитися рівно і чесно до всіх пацієнтів, враховуючи моральні принципи автономії та із дотриманням норм медичного законодавства та прав пацієнта. Принцип справедливості є єдиним стандартом якості лікування. Його ознаками є прозорість, неупередженість і залучення [11].

Принцип справедливості і рівного відношення до усіх пацієнтів лежить в основі процесів інклюзії, безбар'єрності та різноманіття, що полягають у забезпеченні рівних можливостей та відповідальності для кожного й кожної. Інклюзивна освіта, безбар'єрність та різноманіття передбачають заохочення рівного й справедливого ставлення до усіх учасників освітнього процесу, особливо тих, що належать до категорій суспільства, які можуть бути потенційно дискриміновані [17].

Положення щодо інклюзивної освіти та інклюзивного навчання наголошують на важливості формування такого середовища, в якому кожен здобувач освіти матиме змогу реалізувати своє право на освіту без упередженого ставлення [5]. В оновленому Законі про освіту (2017) зазначається, що інклюзивний підхід в освіті передбачає забезпечення інклюзивного навчального середовища, тобто створення «належних умов, методів і засобів для спільного навчання, виховання та розвитку здобувачів освіти з урахуванням їхніх (особливих) потреб і можливостей». На загальнодержавному рівні інклюзивність освіти визначено необхідною умовою, що передбачає дотримання морально-етичних принципів автономії та справедливості у відношенні до здобувачів освіти із особливими потребами «додаткової постійної чи тимчасової підтримки в освітньому процесі з метою забезпечення їхнього права на освіту» [4].

Виконання вимог інклюзивної освіти є глобальною освітньою метою та однією із обов'язкових умов акредитації освітньої діяльності закладу освіти [18]. Поняття інклюзивності межує із поняттями безбар'єрності, що передусім розглядається як забезпечення безперешкодного фізичного доступу для усіх. Однак безбар'єрність стосується також ментальних і психологічних бар'єрів щодо неупередженого й толерантного сприйняття людей, незважаючи на їхні відмінності, пов'язані із національністю, віком, гендерними ознаками, кольором шкіри, культурологічними і релігійними особливостями тощо. Залучення і включення різноманітних категорій суспільства в освітній процес відоме як різноманіття освіти.

Проблема різноманіття в освітньому процесі розвинулася як соціальна реакція на расизм та його прояви, а також засудження та цькування за

приналежність до певних суспільних меншин, відомих як «ейджизм» (англ. age – вік), «сексизм» (англ. sex – стать), «лукізм» (англ. look – зовнішній вигляд). До пріоритетних завдань різноманітності освіти належать розвиток спостережливості й уважності по відношенню до інших людей; формування здатності бачити та розуміти відмінності іншої людини («Всі ми різні, всі ми рівні»), навчання доброзичливої, емпатійної та чуйної комунікації; виховання толерантності, співчутливості, взаємоповаги, людяності, терпеливості й небайдужості.

Різнорічність в освітньому процесі, врахування цілей та потреб інклюзивної освіти належать до обов'язкових умов процвітання й успіху закладів вищої освіти. Повага до особистості та праці іншого, морально-етичні принципи автономії, чесності та справедливості формують основу академічної доброчесності, яку визначено як сукупність морально-етичних принципів та нормативних правил, що регламентують поведінку учасників освітнього та науково-педагогічного процесів [13; 14]. Основною метою академічної доброчесності є забезпечення довіри до результатів навчання та наукових досягнень. Академічна доброчесність базується на шести фундаментальних моральних цінностях, а саме: чесність, довіра, справедливість, повага, відповідальність і відвага. Дотримання

перелічених цінностей в академічних спільнотах забезпечується відповідною політикою закладів освіти та правилами поведінки учасників освітнього процесу.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Обґрунтування морально-етичних принципів у системі деонтологічної підготовки лікарів дало змогу узагальнити їх зміст і функції у контексті формування фахової компетентності фахівців галузі охорони здоров'я.

Встановлено, що морально-етичні принципи автономії, доброчинності, незловмисності, чесності, справедливості та конфіденційності формують основу ефективної комунікації з пацієнтом, підтримки академічної доброчесності та людиноцентричного підходу. Дотримання перелічених принципів сприяє підвищенню якості процесу лікування, зростанню рівня довіри до лікаря та розвитку професійної відповідальності фахівців галузі охорони здоров'я.

Подальші дослідження доцільно зосередити на розробці ефективних методик формування деонтологічної компетентності в межах освітніх програм, а також на визначенні показників оцінки рівня морально-етичної готовності майбутніх лікарів до професійної діяльності в умовах викликів сучасної медицини.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Боева О. І. Персоналістична модель біоетики як етична засада медсестринства. *Медсестринство*. № 1. 2017. 41–43.
2. Гутор Л. Етична складова деонтологічної підготовки майбутніх лікарів у медичних університетах України. *Естетика і етика педагогічної дії*, № 30. 2024. 88–99. <https://doi.org/10.33989/2226-4051.2024.30.320921>
3. Етичний кодекс студента ЛНМУ. 2019. URL: https://new.meduniv.lviv.ua/uploads/repository/else/quality_dept/15.Етичний_кодекс_студентів.pdf
4. МОН. 2024. URL: <https://mon.gov.ua/tag/inklyuzivne-navchannya?&type=all&tag=inklyuzivne-navchannya>
5. Про внесення змін до Закону України «Про освіту» щодо особливостей доступу осіб з особливими освітніми потребами до освітніх послуг». *Відомості Верховної Ради (ВВР)*. № 38–39. 2017. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2053-19#Text>
6. Angell M. Ethical Imperialism? Ethics in International Collaborative Clinical Research. *N Engl J Med*. Vol 319 (16). 1988. 1081–3. doi: 10.1056/NEJM198810203191608
7. Baile W. et al. SPIKES – A Six-step Protocol for Delivering Bad News: Application to the Patient with Cancer. *The Oncologist*. Vol 5. 2000. 302–311.
8. Buckman R. Breaking Bad News: the S-P-I-K-E-S Strategy. *Community Oncology*. Vol. 2. 2005. 183–142.
9. Ciarkowski C. When Emotions Run High, Here's How to Respond. U-Health, University of Utah. 2022. URL: <https://accelerate.uofuhealth.utah.edu/resilience/when-emotions-run-high-here-s-how-to-respond>
10. Davis J. K. The Concept of Precedent Autonomy. *Bioethics*. 16 (2). 2002. 114–33. doi: 10.1111/1467-8519.00274.
11. Fallowfield L. J., Jenkins V. A., Beveridge H. A. Truth May Hurt but Deceit Hurts More: Communication in Palliative Care. *Palliat Med*. 16 (4). 2002. 297–303. doi: 10.1191/0269216302pm575oa.
12. Fleishacker S. A. Short History of Distributive Justice. *Cambridge (MA): Harvard University Press*. 2005.
13. Gabriel-Stănică, L. U. P. U. Dilemmas and Challenges in Supporting Courses of Ethics, Deontology and Academic Integrity. *Ethics and Deontology Journal*, Vol 1(01). 2021. 44–51. <https://doi.org/10.52744/RED.2021.01.06>
14. Himcinschi M. Ethics and Academic Integrity–Conceptual Aspects. *SCIENTIA MORALITAS-International Journal of Multidisciplinary Research*. Vol 6(2). 2021. 164–190.

-
15. Kant I. Three Critiques, 3-volume Set: Vol. 1: Critique of Pure Reason; Vol. 2: Critique of Practical Reason; Vol. 3: Critique of Judgment. Hackett Publishing Company, Inc.; UK ed. Edition. 2002. 2128 pp.
 16. Mularski R. A. et al. Pain Management within the Palliative and End-of-Life Care Experience in the ICU. *Chest*. 135 (5). 2009. 1360–9. doi: 10.1378/chest.08-2328.
 17. Noone J. and Murray T. Addressing Diversity, Equity, and Inclusivity Contributions in Academic Review. *Nurse Educator*. Vol 49(1). 2024. 25–30. DOI: 10.1097/NNE.0000000000001488
 18. Nychkalo, N., Gutor, L. Communication Aspects in Deontological Education of Medical Students in Ukraine: Traditional and Digital Learning Tools. *Education: Modern Discourses*. Vol. 7. 2024. 104–113. <https://doi.org/10.37472/2617-3107-2024-7-10>
 19. Varkey B. Principles of Clinical Ethics and Their Application to Practice. *Med Princ Pract*. 30 (1). 2021. 17–28. doi: 10.1159/000509119.

Ковальська Катерина Володимирівна,

ORCID ID: 0000-0003-3288-0121

кандидат історичних наук,

доцент кафедри екології, географії і методики навчання

Університет Григорія Сковороди в Переяславі

Воловик Людмила Михайлівна,

ORCID ID: 0000-0001-6914-4561

кандидат географічних наук, доцент,

завідувачка кафедри екології, географії і методики навчання

Університет Григорія Сковороди в Переяславі

Давиденко Марина Миколаївна,

ORCID ID: 0009-0008-7387-2738

кандидат історичних наук,

провідний фахівець підготовчого відділення для іноземних громадян

Київський національний університет будівництва і архітектури

STEM-ОСВІТА НА УРОКАХ ГЕОГРАФІЇ: ІННОВАЦІЙНІ ПІДХОДИ ДЛЯ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

STEM EDUCATION IN GEOGRAPHY CLASSES: INNOVATIVE APPROACHES GENERAL SECONDARY EDUCATION INSTITUTIONS

Стаття присвячена дослідженню можливостей інтеграції STEM-освіти (Science, Technology, Engineering, Mathematics) у викладання географії в закладах загальної середньої освіти в рамках реформи Нової української школи (НУШ). На основі Модельних навчальних програм для 6–9 класів, що впроваджуються поетапно з 2022 року, проаналізовано потенціал географії як міждисциплінарного предмета для формування ключових компетентностей учнів, таких як інформаційна грамотність, критичне мислення, громадянська та соціальна відповідальність. У статті розглянуто виклики впровадження STEM-підходів на уроках географії, зокрема недостатнє матеріально-технічне забезпечення, обмежену підготовку вчителів і брак методичних розробок, адаптованих до модельних програм. Запропоновано інноваційні рішення, включаючи використання геоінформаційних систем (ГІС), проєктну діяльність, міждисциплінарні модулі та цифрові технології, такі як віртуальна реальність і програмування. Особливу увагу приділено інтеграції STEM у теми 6 класу, зокрема «Глобус – модель Землі», «Літосфера» і «Атмосфера», а також у теми 7–9 класів, такі як екологічний моніторинг, картографування природних ресурсів і моделювання «розумного міста». Наведено приклади практичних завдань, які поєднують науку, технології, інженерію та математику, наприклад, аналіз кліматичних даних, створення 3D-моделей рельєфу та розробка систем захисту від природних явищ. Підкреслено роль вчителя географії як фасилітатора інноваційних підходів і необхідність професійного розвитку через тренінги з ГІС, програмування та проєктного навчання. Запропоновано рекомендації для шкіл щодо створення STEM-лабораторій, інтеграції технологій у позакласну діяльність і співпраці з науковими установами. Стаття наголошує, що STEM-освіта на уроках географії готує учнів до вирішення глобальних викликів, таких як зміна клімату та сталий розвиток.

Ключові слова: STEM-освіта, географія, Нова українська школа, модельні навчальні програми, геоінформаційні системи, міждисциплінарне навчання, проєктна діяльність, цифрові технології.

The article explores the integration of STEM education (Science, Technology, Engineering, Mathematics) into geography teaching in general secondary education institutions within the New Ukrainian School (NUS) reform. Drawing on the Model Curricula for grades 6–9, implemented gradually since 2022, it analyzes geography's potential as an interdisciplinary subject for developing key student competencies, such as informational literacy, critical thinking, and civic and social responsibility. The study addresses challenges in implementing STEM approaches in geography lessons, including inadequate material and technical resources, limited teacher training, and a lack of methodological materials aligned with the model curricula. Innovative solutions are proposed, such as the use of geographic information systems (GIS), project-based learning, interdisciplinary modules, and digital technologies like virtual reality and programming. Special focus is given to integrating STEM into grade 6 topics, including "Globe – Earth's Model," "Lithosphere," and "Atmosphere," as well as topics in grades 7–9, such as environmental monitoring, natural resource mapping, and "smart city" modeling. Practical examples

combine science, technology, engineering, and mathematics, such as climate data analysis, 3D terrain modeling, and designing systems to mitigate natural disasters. The role of geography teachers as facilitators of innovative approaches and the need for professional development through GIS, programming, and project-based learning training are emphasized. Recommendations for schools include establishing STEM laboratories, integrating technologies into extracurricular activities, and collaborating with scientific institutions. The article underscores that STEM education in geography lessons prepares students to tackle global challenges like climate change and sustainable development.

Key words: STEM education, geography, New Ukrainian School, model curricula, geographic information systems, interdisciplinary learning, project-based learning, digital technologies.

Сучасний світ вимагає від освіти підготовки учнів, здатних вирішувати міждисциплінарні завдання в умовах технологічного прогресу та глобальних викликів, таких як зміна клімату, урбанізація та збереження природних ресурсів. Географія, як предмет, що поєднує природничі, соціальні та економічні аспекти, має унікальний потенціал для інтеграції STEM-підходів (Science, Technology, Engineering, Mathematics) у рамках Нової української школи (НУШ) [11]. Модельні навчальні програми для 6–9 класів, запроваджені з 2022 року, акцентують на компетентнісному підході, який передбачає розвиток критичного мислення, інформаційної грамотності та практичних навичок через міждисциплінарне навчання [1].

Проте впровадження STEM-освіти на уроках географії стикається з проблемами: недостатнє використання сучасних технологій, таких як геоінформаційні системи (ГІС); обмежена кількість методичних розробок, адаптованих до модельних програм; брак підготовки вчителів до інтеграції STEM; а також недостатня матеріально-технічна база шкіл. Ці виклики ускладнюють реалізацію потенціалу географії для формування ключових компетентностей учнів.

Актуальність проблеми полягає у необхідності розробки інноваційних рішень для інтеграції STEM-освіти в уроки географії, що відповідатимуть вимогам модельних навчальних програм НУШ і готуватимуть учнів до викликів XXI століття.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. STEM-освіта як міждисциплінарний підхід активно досліджується у світовій практиці. Буєє підкреслює, що STEM сприяє розвитку аналітичних і творчих навичок через практичне застосування знань [11]. У контексті географії Honey et al. акцентують на використанні ГІС і дистанційного зондування для аналізу географічних процесів [14].

В Україні інтеграція STEM у географічну освіту досліджується в контексті реформи НУШ. Праці О. В. Карплюк, Л. П. Вішнікіної та О. М. Топузова наголошують на важливості ГІС, інтерактивних карт і проєктної діяльності для формування предметних і міжпредметних компетентностей [2, 4].

Н. М. Бібік і О. І. Пометун підкреслюють необхідність компетентнісного підходу, який передбачає інтеграцію STEM у навчальні програми, зокрема в модельні програми для 6–9 класів [1, 8].

Дослідження підготовки вчителів географії до впровадження STEM, зокрема праці Darling-Hammond, вказують на ключову роль професійного розвитку педагогів [12]. В Україні С. М. Якименко зазначає, що вчителі часто не мають достатньої підготовки для використання цифрових технологій і міждисциплінарних методик [10].

Аналіз літератури засвідчує, що інтеграція STEM у географію має значний потенціал, але потребує адаптації до змісту модельних навчальних програм, методичної підтримки та підвищення кваліфікації вчителів.

Метою статті є аналіз інноваційних підходів до інтеграції STEM-освіти в уроки географії в закладах загальної середньої освіти відповідно до модельних навчальних програм НУШ для 6–9 класів, а також розробка практичних рекомендацій для їх впровадження. Стаття спрямована на визначення стратегій розвитку STEM-компетентностей учнів через географічну освіту, з акцентом на теми 6 класу, та подолання ключових викликів.

Виклад основного матеріалу. Географія в модельних навчальних програмах НУШ для 6–9 класів [6, 7] розглядається як міждисциплінарний предмет, що сприяє формуванню цілісного уявлення про світ і розвитку ключових компетентностей. Програми акцентують на практичній спрямованості, дослідницькому підході та інтеграції технологій, що відповідає принципам STEM-освіти: міждисциплінарність, практична діяльність і використання цифрових інструментів [8].

Модельна програма для 6 класу передбачає вивчення тем, таких як «Глобус – модель Землі», «Літосфера» і «Атмосфера», які ідеально підходять для інтеграції STEM через аналіз даних, моделювання та проєктну діяльність [6].

Використання геоінформаційних систем (ГІС). Геоінформаційні системи є ключовим інструментом для інтеграції STEM у географію, оскільки вони дозволяють учням аналізувати просторові дані та

створювати інтерактивні карти. Модельна програма для 8 класу включає тему «Природні ресурси України», де учні досліджують розподіл ресурсів [7]. Використання ГІС (наприклад, QGIS) дозволяє:

- Створити карту родовищ корисних копалин (технології).
- Проаналізувати їхній вплив на довкілля (наука).
- Розрахувати економічну доцільність видобутку (математика).
- Запропонувати інженерні рішення для раціонального використання (інженерія).

Приклад для 6 класу (тема «Гідросфера»): учні використовують ArcGIS Online для створення карти річкових басейнів, аналізують їхній вплив на екосистеми (наука), розраховують об'єм стоку (математика) і пропонують інженерні рішення для захисту від повеней (інженерія) [6].

Міждисциплінарне навчання дозволяє поєднувати географію з іншими STEM-дисциплінами. Модельна програма для 9 класу включає тему «Світова економіка», де учні аналізують економічний розвиток країн [7]. STEM-підхід може передбачати:

- Обчислення ВВП на душу населення (математика).
- Аналіз даних за допомогою Python (технології).
- Розробку моделі «розумного міста» для підвищення економічної ефективності (інженерія).

Приклад для 6 класу при вивченні теми «Глобус – модель Землі»: учні створюють 3D-модель глобуса за допомогою Tinkercad (технології, інженерія), розраховують масштаби (математика) і пояснюють значення ліній широти та довготи (наука). Розглядаючи тему «Атмосфера»: учні аналізують дані про парниковий ефект (наука), створюють інтерактивну карту кліматичних зон у QGIS (технології), розраховують середню температуру за роками (математика) і розробляють модель захисту від кліматичних змін (інженерія) [14].

Проектна діяльність є ефективним інструментом для розвитку STEM-компетентностей. Модельна програма для 7 класу передбачає проєкт «Екологічні проблеми нашого краю» [7]. Учні можуть:

- Збирати дані про якість води в місцевих річках за допомогою датчиків (наука, технології).
- Аналізувати дані в Excel (математика).
- Розробити систему фільтрації води (інженерія).

Приклад для 6 класу тема «Погода та клімат»: учні створюють проєкт «Шкільна метеостанція», використовуючи датчики для збору даних про температуру та опади (технології), аналізуючи їх у Python (математика), розробляючи модель прогнозування погоди (наука) і пропонуючи

інженерні рішення для захисту від посухи (інженерія). Застосування підходу під час вивчення теми «Літосфера»: учні розробляють проєкт «Моделювання землетрусів», створюючи 3D-модель рельєфу в Blender (технології, інженерія), аналізуючи сейсмічні дані (наука) і розраховуючи частоту поштовхів (математика) [6].

Цифрові технології, такі як віртуальна реальність (VR), доповнена реальність (AR) і програмування, розширюють можливості географічної освіти. Модельна програма для 6 класу включає тему «Погода та клімат», де VR може використовуватися для віртуальних екскурсій до кліматичних зон [7].

Приклад для 6 класу тема «Гідросфера»: учні використовують AR-додаток для вивчення океанічних течій, створюють інтерактивну карту в JavaScript (технології), аналізують їхній вплив на клімат (наука) і розраховують швидкість течій (математика). Для теми «Літосфера» можна запропонувати такий підхід: учні використовують VR для віртуальної екскурсії до вулканів, створюють 3D-модель вулкана в Tinkercad (технології, інженерія) і аналізують склад магми (наука) [6].

Успіх STEM-освіти на уроках географії значною мірою відрізняються від професійної підготовки вчителів, які виступають фасілітаторами інноваційних підходів. У контексті реформи Нової української школи (НУШ) вчителі географії повинні не лише передавати знання, а й формувати в учнів ключові компетентності, такі як критичне мислення, інформаційну грамотність і здатність вирішувати міждисциплінарні завдання. Для цього педагоги мають володіти широким спектром навичок, включаючи роботу з геоінформаційними системами (ГІС), цифровими інструментами, методиками проєктного навчання, а також уміння адаптувати навчальний процес до сучасних викликів, таких як екологічні наслідки війни та інформаційна безпека [10].

Приклад для вчителів (6 клас, тема «Атмосфера»): тренінг із використання Google Earth Engine для аналізу кліматичних даних допоможе вчителям створювати інтерактивні уроки та інтегрувати математичні обчислення [6].

Для підвищення кваліфікації рекомендується:

- Організовувати семінари з ГІС і програмування.
- Створювати онлайн-курси на платформах Prometheus або EdEra.

- Заохочувати участь у програмах Erasmus+.

Інтеграція STEM у географію стикається з викликами:

- Матеріально-технічне забезпечення: брак комп'ютерів, ГІС-програм і датчиків.

- Методична підтримка, обмежена кількість розробок для STEM у модельних програмах.

- Підготовка вчителів, недостатня кількість педагогів із навичками STEM.

- Мотивація учнів, складність завдань може знижувати інтерес [10].

Для подолання викликів пропонується:

- Залучати гранти для закупівлі обладнання.

- Розробляти методичні посібники для модельних програм.

- Використовувати ігрові методи, наприклад, квести з ГІС.

На основі модельних навчальних програм і сучасних підходів можна запропонувати:

Розробка STEM-модулів, адаптувати теми програм (наприклад, «Атмосфера», «Природні ресурси») до STEM-підходів.

Створення географічних STEM-лабораторій, обладнати кабінети ГІС-програмами, датчиками та 3D-принтерами.

Інтеграція у позакласну діяльність, організувати гуртки з ГІС чи екологічного моніторингу.

Співпраця з науковими установами, залучати експертів для проєктів із модельних програм.

Оцінка компетентностей, оцінювати STEM-навички через проєкти, наприклад, створення карти чи моделі.

STEM-освіта на уроках географії, адаптована до модельних навчальних програм НУШ для 6–9 класів, сприяє формуванню ключових компетентностей, таких як інформаційна грамотність, критичне мислення та громадянська відповідальність. Інноваційні підходи, зокрема ГІС, міждисциплінарне навчання, проєктна діяльність і цифрові технології, трансформують географічну освіту, роблячи її практичною та актуальною. Особливо ефективною є інтеграція STEM у теми 6 класу, такі як «Атмосфера», «Глобус – модель Землі», «Погода та клімат» і «Літосфера», через проєкти, моделювання та аналіз даних [6, 7].

Інтеграція STEM-освіти (Science, Technology, Engineering, Mathematics) у навчанні географії в закладах загальної середньої освіти є основним кроком для реалізації компетентнісного підходу, передбаченого реформою Нової української

школи. Географія, як міждисциплінарний предмет, має унікальний потенціал для формування в учнів інформаційної грамотності, критичного мислення, громадянської відповідальності та навичок вирішення глобальних викликів, таких як зміна клімату, екоцид, спричинених війною, та сталого розвитку. Модельні навчальні програми для 6–9 класів, запроваджені з 2022 року, створюють основу для впровадження STEM-підходів через практико-орієнтоване навчання, аналіз даних і проєктну діяльність.

Ключовим фактором успіху STEM-освіти є підготовка вчителів географії, які виступають фасілітаторами інноваційних методик. Педагоги повинні володіти навичками роботи з ГІС, цифровими інструментами, програмуванням та проєкtnим навчанням, а також бути готовими до викладання актуальних тем, таких як екологічні дослідження російсько-української війни (наприклад, радіаційні ризики чи забруднення довкілля). Тренінги, онлайн-курси на платформах Prometheus і EdEra, міжнародна співпраця через Erasmus+ та створення шкільних STEM-лабораторій є ефективними стратегіями професійного розвитку вчителів.

Водночас впровадження STEM-освіти стикається з викликами: недостатнє матеріально-технічне забезпечення шкіл, обмежена підготовка педагогів, брак методичних розробок і вплив війни, який комплексує доступ до ресурсів і навчання. Для їх забезпечення забезпечення грантового фінансування, розробка адаптованих посібників і залучення наукових установ до співпраці зі школами. У контексті війни особливого значення набуває інтеграція тем із медіаграмотності та екологічної безпеки, що залежить від аналізу дезінформації та розуміти дослідження екоциду.

Таким чином, STEM-освіта на уроках географії не лише відповідає вимогам НУШ, а й готує учнів до вирішення глобальних і локальних викликів, таких як зміна клімату, відбудова України після війни та сталого розвитку. Подальші дослідження мають бути спрямовані на розробку методичних матеріалів, оцінку ефективності STEM-підходів та створення моделей підготовки вчителів, адаптованих до сучасних умов.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Бібік Н. М. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: досвід, проблеми, перспективи. *Освіта України*. Вип. 15, 2017. С. 4–7.
2. Карплюк О. В. Формування картографічної компетентності учнів на уроках географії в Новій українській школі. *Географія та основи економіки в школі*. Вип. 4, 2019. С. 12–17.
3. Коваленко І. І. Використання інтерактивних технологій на уроках географії в Новій українській школі. *Інформаційні технології в освіті*. Вип. 2, 2020. С. 25–30.

4. Компетентнісне навчання та викладання географії у системі неперервної педагогічної освіти : кол. монографія / [авт. кол.: Л. П. Вішнікіна, А. А. Шуканова, О. А. Федій, С. П. Сарнавський та інші.] ; за наук. ред. д-ра пед. наук Л. П. Вішнікіної. Полтава : ПНПУ імені В. Г. Короленка, 2022. 265 с.
5. Міністерство освіти і науки України. Концепція Нової української школи. 2016. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/nova-ukrayinska-shkola> (дата звернення: 04.05.2025).
6. Модельна навчальна програма «Географія. 6–9 класи» для закладів загальної середньої освіти / С. П. Запотоцький, Г. І. Карпюк, Р. В. Гладковський та ін. 2022. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/Navchalni.prohramy/2021/14.07/Model.navch.prohr.5-9.klas.NUSH%20poetap.z.2022/Prirod.osv.galuz/Neohrafiya/Neohrafiya.6-9-kl.Zapototskyi.ta.in.06.05.2022.pdf> (дата звернення: 04.05.2025).
7. Модельна навчальна програма «Географія. 6–9 класи» для закладів загальної середньої освіти / С. Г. Кобернік, Р. Р. Коваленко, Т. Г. Гільберг, Л. М. Даценко. 2022. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/Navchalni.prohramy/2021/14.07/Model.navch.prohr.5-9.klas.NUSHpoetap.z.2022/Prirod.osv.galuz/Neohrafiya/Neohrafiya.6-9%20kl.Kobernik.ta.in.06.05.22.pdf> (дата звернення: 04.05.2025).
8. Пометун О. І. Компетентнісний підхід в освіті: теоретичні засади та шляхи реалізації. *Педагогіка*. Вип. 3, 2016. С. 12–18.
9. Топузов О. М. Проблеми впровадження STEM-освіти в Україні. *Педагогічна освіта: теорія і практика*. Вип. 25. 2018. С. 12–18.
10. Якименко С. М. Підготовка вчителів до впровадження STEM-освіти: виклики та перспективи. *Наукові записки*. Вип. 178, 2019. С. 45–50.
11. Bybee R. W. The Case for STEM Education: Challenges and Opportunities. Arlington, VA: NSTA Press. 2013.
12. Darling-Hammond L. Teacher education around the world: What can we learn from international practice? *European Journal of Teacher Education*, Vol. 40(3), 2017. P. 291–309.
13. Goodchild, M. F. Twenty years of progress: GIScience in 2010. *Journal of Spatial Information Science*. Vol. 1, Part II, 2010. P. 3–20.
14. Honey M., Pearson G., Schweingruber, H. (Eds.). STEM Integration in K-12 Education: Status, Prospects, and an Agenda for Research. Washington, DC: The National Academies Press. 2014.

Костючик Андрій Леонідович,

ORCID ID: 0009-0000-9448-770X

*здобувач вищої освіти ступеня доктора філософії**Інститут професійної освіти**Національної академії педагогічних наук України*

МЕТОДИКА РОЗВИТКУ ЕКОНОМІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФЕРМЕРІВ

METHODOLOGY FOR DEVELOPING ECONOMIC COMPETENCE OF FUTURE FARMERS

У статті розглядається актуальна проблема формування економічної компетентності майбутніх фермерів у контексті трансформацій аграрного сектору України. Автор підкреслює, що сучасний фермер має бути не лише виробником, а й підприємцем, менеджером та економістом, здатним ефективно функціонувати в умовах ринку, інновацій та сталого розвитку. Виявлено суперечність між зростаючими вимогами до економічної підготовки фахівців і недостатньою ефективністю традиційних методик викладання економічних дисциплін у закладах фахової передвищої освіти. Запропоновано інноваційну методику розвитку економічної компетентності, яка базується на трьох етапах: спонукально-інформаційному, формувально-технологічному та рефлексивно-корекційному. Методика передбачає інтеграцію економічних знань із фаховими дисциплінами, використання активних, інтерактивних, імітаційно-ігрових та кейс-методів навчання, а також створення сприятливого інформаційно-освітнього середовища. Особлива увага приділяється розвитку мотиваційно-ціннісного, когнітивного, діяльнісного та особистісно-рефлексивного компонентів економічної компетентності. Зроблено висновок, що запропонована методика формування економічної компетентності майбутніх фахових молодших бакалаврів з організації і технології ведення фермерського господарства забезпечує якісну підготовку компетентних фахівців, здатних ефективно управляти сучасними аграрними підприємствами в умовах ринкової економіки та впроваджувати інноваційні підходи для їхнього сталого розвитку. Результати дослідження мають практичне значення для удосконалення професійної підготовки фахівців аграрного профілю.

Ключові слова: економічна компетентність, майбутні фермери, професійна освіта, методика навчання, інтерактивні технології, інтегроване навчання, інформаційно-освітнє середовище, економічна підготовка.

The article addresses the pressing issue of developing economic competence among future farmers in the context of ongoing transformations in Ukraine's agricultural sector. The author emphasizes that a modern farmer must not only be a producer but also an entrepreneur, manager, and economist capable of operating effectively in a market-driven, innovation-oriented, and sustainability-focused environment. The study identifies a contradiction between the increasing demands for economic training of specialists and the insufficient effectiveness of traditional teaching methods in vocational education institutions. An innovative methodology for developing economic competence is proposed, structured around three stages: motivational-informational, formative-technological, and reflective-corrective. This methodology integrates economic knowledge with professional disciplines, employs active, interactive, simulation-based, and case-study teaching methods, and fosters a supportive information-educational environment. Special attention is given to the development of motivational-value, cognitive, activity-based, and personal-reflective components of economic competence. The study concludes that the proposed methodology ensures high-quality training of competent junior bachelors in farm management and technology, equipping them to manage modern agricultural enterprises effectively and implement innovative approaches for sustainable development. The findings have practical significance for improving the professional training of agricultural specialists.

Key words: economic competence, future farmers, vocational education, teaching methodology, interactive technologies, integrated learning, information-educational environment, economic training.

Постановка проблеми. Сучасний аграрний сектор України перебуває у стані стрімких трансформацій, що зумовлені як глобальними, так і внутрішніми чинниками. Інтеграція у світові ринки, зростаюча конкуренція, стрімкий розвиток технологій (від точного землеробства та діджиталізації до біотехнологій), а також посилення вимог

до сталого розвитку та екологічної відповідальності – усе це кардинально змінює парадигму ведення сільського господарства. Сьогодні успішний фермер – це вже не просто виробник, який знає, як виростити врожай чи доглядати за худобою. Це, передусім, ефективний підприємець, менеджер та економіст, здатний до стратегічного мислення,

адаптації до мінливих умов ринку та оптимізації всіх виробничих і фінансових процесів. У цих умовах критично зростає значення економічної компетентності майбутніх фахівців-фермерів. Ми розглядаємо її як інтегровану здатність застосовувати економічні знання, навички та уміння для прийняття обґрунтованих рішень у всіх сферах функціонування фермерського господарства, що містить не лише розуміння ринкових механізмів, ціноутворення та фінансового менеджменту, а й практичні вміння з розроблення бізнес-планів, аналізу витрат і доходів, оцінки інвестиційних проєктів, управління ризиками, а також налагодження ефективних маркетингових та логістичних ланцюгів. Без належного рівня цієї компетентності, майбутній фермер ризикує втратити конкурентоспроможність, зіткнутися з фінансовими труднощами та не реалізувати потенціал свого господарства.

Водночас, аналіз існуючої системи підготовки кадрів для аграрного сектору у закладах фахової передвищої освіти виявляє низку суттєвих прогалин. Традиційні методики викладання економічних дисциплін часто залишаються надмірно теоретизованими та недостатньо адаптованими до реальних викликів фермерської практики. Навчальний процес не завжди забезпечує належну інтеграцію економічних знань з фаховими агрономічними, зоотехнічними чи інженерними дисциплінами, що ускладнює студентам застосування цих знань у комплексі. Більш того, недостатньою є імплементація активних та інтерактивних методів навчання, які могли б стимулювати самостійну аналітичну роботу, розвивати критичне мислення та формувати практичні навички прийняття економічних рішень. Як наслідок, випускники, попри отримані знання, часто відчують труднощі у безпосередньому застосуванні економічних концепцій до конкретних ситуацій у фермерському господарстві.

Таким чином, виникає суттєве протиріччя між об'єктивною, зростаючою потребою аграрного сектору України в економічно компетентних фахівцях-фермерах, здатних ефективно господарювати в умовах ринку та інновацій, та недостатньою розробленістю, теоретичним обґрунтуванням і практичним впровадженням ефективної методики формування цієї компетентності в освітньому процесі аграрних закладів. Подолання цього протиріччя є невідкладним завданням, оскільки від успіху підготовки майбутніх фермерів залежить продовольча безпека країни та сталий розвиток сільських територій.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема формування економічної компетентності

майбутніх фахівців активно досліджується в сучасній педагогічній науці. Значну увагу цьому питанню приділяють вітчизняні науковці, які розглядають різні аспекти підготовки кваліфікованих робітників та молодших спеціалістів у контексті професійної освіти.

Зокрема, у дисертаційних дослідженнях Л. Сікораки [8] та В. Москова [7] обґрунтовано педагогічні умови формування економічної компетентності майбутніх кваліфікованих робітників машинобудівного та будівельного профілів відповідно. Автори акцентують увагу на необхідності інтеграції економічних знань у професійну підготовку та впровадженні практико-орієнтованих методів навчання. Питання активізації навчального процесу в економічній освіті розкрито у навчальному посібнику Г. Ковальчук [6], де представлено методичні підходи до підвищення ефективності засвоєння економічних знань. У свою чергу, О. Дьомін [5] у монографії досліджує професійну підготовку бакалаврів агроінженерного профілю, зокрема в контексті формування економічної складової фахової компетентності. Інтерактивні методи викладання економічних дисциплін розглядаються у працях О. Гривківської та співавторів [4], а також О. Гай і Є. Захарової [3]. Автори підкреслюють важливість використання сучасних педагогічних технологій для підвищення якості підготовки фахівців економічного профілю.

Окрему групу становлять дослідження, присвячені формуванню економічної компетентності у студентів коледжів. Так, С. Стеблюк [9] аналізує педагогічні умови економічної підготовки майбутніх молодших спеціалістів сфери кооперації, а також пропонує модель формування економічної компетентності в умовах коледжу. Аналогічні питання розглядаються в роботах О. Богоніс [1] та С. Вітер [2], які досліджують специфіку економічної підготовки у сфері готельно-ресторанного сервісу та агротехнічних коледжах.

Таким чином, аналіз наукових джерел свідчить про багатовекторність підходів до формування економічної компетентності, що охоплюють як змістове наповнення освітніх програм, так і методичні засади організації навчального процесу.

Метою статті є наукове обґрунтування, розробка та апробація інноваційної методики формування економічної компетентності майбутніх фермерів, яка буде максимально відповідати сучасним викликам аграрного ринку та потребам освітнього процесу.

Виклад основного матеріалу. Вивчення проблеми професійно-економічної підготовки компетентних, економічно свідомих, конкурентоспроможних

фермерів, здатних кваліфіковано вирішувати фахові завдання, дає підстави вважати, що для формування їх економічної компетентності необхідна зміна існуючої методики навчання.

Процес формування економічної компетентності фахових молодших бакалаврів з організації і технології ведення фермерського господарства є досить складним, тому вимагає розроблення докладної методики цілеспрямованого його здійснення. Основними принципами спроектованої методики цілеспрямованого розвитку економічної компетентності майбутніх фермерів є: інтеграція теорії та практики – поєднання теоретичних знань з практичними навичками для забезпечення комплексного підходу до навчання; індивідуальний підхід – врахування індивідуальних особливостей та потреб кожного студента; активне навчання – використання активних методів навчання, таких як дискусії, рольові ігри, проєктна діяльність тощо; системно-послідовний розвиток мотивації – створення умов для системного та послідовного розвитку у студентів позитивної мотивації до опанування економічними знаннями.

Розв'язання завдань щодо професійно-економічної підготовки майбутніх фермерів з високим рівнем економічних знань, економічної свідомості, економічного мислення, економічної культури, які відповідають сучасним викликам та зрослими потребами агропромислового комплексу у професійно компетентних, економічно свідомих, конкурентоздатних фахівцях безпосередньо залежить від змісту та організації освітнього процесу, оскільки саме у його перебігу проходить професійне становлення особистості, набуття майбутніми фахівцями-фермерами навичок економічної діяльності. Водночас особливого значення набувають технологія та методика опанування професії в цілому та економічних дисциплін зокрема.

Аналіз зарубіжних публікацій з теми дослідження дає можливість зробити деякі висновки, щодо вимог до методики формування економічної компетентності майбутніх фермерів. Зокрема, вчені М. Бампасіду, К. Гроган, Дж. Кларк вважають, що залучення студентів до інноваційних аудиторних заходів покращує критичне мислення та комунікативні навички, які високо цінуються роботодавцями [10]. Крім того, заохочення підприємницької поведінки через цифрову фінансову інклюзію та багатовимірну освіту може підвищити готовність студентів до участі в сільськогосподарському підприємстві [11].

Розроблення методики формування економічної компетентності майбутніх фахівців-фермерів

базується на виокремленні трьох етапів: спонукально-інформаційного; формувально-технологічного; рефлексивно-корекційного. Процес формування економічної компетентності є динамічним і не має чітких часових меж між етапами. Специфіка кожного етапу визначається його цілями, змістом навчального матеріалу, використовуваними формами, засобами та методами навчання, а також очікуваними результатами.

Ефективне формування економічної компетентності у майбутніх фермерів є складним, багаторівневим процесом, що вимагає системного підходу до організації освітнього середовища та застосування адекватних педагогічних технологій і методів. Необхідно, щоб ця система планомірно, перманентно виводила студентів на вищі, творчі рівні володіння знаннями. В основу процесу розвитку економічної компетентності майбутніх фахівців-фермерів покладено забезпечення низки ключових педагогічних умов, кожна з яких відіграє важливу роль на певному етапі становлення професійної компетентності майбутніх фахівців. Варто наголосити, що спроектована методика має забезпечувати обґрунтовані педагогічні умови формування економічної компетентності майбутніх фахових молодших бакалаврів з організації і технології ведення фермерського господарства та цілісно розвивати визначені компоненти досліджуваної інтегральної властивості особистості – мотиваційно-ціннісний, когнітивний, діяльнісний та особистісно-рефлексивний.

Розглянемо забезпечення кожної педагогічної умови відповідними методиками та технологіями на різних етапах застосування методики формування економічної компетентності майбутніх фахівців-фермерів.

На *спонукально-інформаційному етапі* основним завданням є формування інтересу до економічних знань та усвідомлення їхньої значущості для майбутньої професійної діяльності (розвиток мотиваційно-ціннісного компонента). Провідну роль на цьому етапі відіграє педагогічна умова системно-послідовного розвитку позитивної мотивації, яка забезпечується через демонстрацію успішних кейсів інноваційного фермерства, використання наочних матеріалів, відеороликів та презентацій, що ілюструють економічну ефективність сучасних агротехнологій. Важливе значення також має створення сприятливого інформаційно-освітнього середовища (ІОС), що забезпечує студентам доступ до базових інформаційних ресурсів з економіки сільського господарства, онлайн-курсів та мультимедійних матеріалів.

Провідними педагогічними технологіями на цьому етапі виступають технології змішаного

навчання, що поєднують аудиторні заняття з використанням онлайн-платформ для надання базової інформації, та інтерактивне навчання, що залучає інтерактивні презентації та вікторини для первинної оцінки зацікавленості. Серед методів навчання домінують пояснювально-ілюстративні методи, спрямовані на передачу базових знань та формування первинного інтересу, а також репродуктивні методи для перевірки засвоєння початкової інформації (наприклад, опитування, бліц-тести).

На *формуально-технологічному етапі* основний акцент робиться на глибокому засвоєнні економічних знань (розвиток когнітивного компонента) та формуванні практичних умінь застосування економічного аналізу до технологічних та організаційних процесів у фермерському господарстві (розвиток діяльнісного компонента). Ключовими педагогічними умовами на цьому етапі є «Модернізація змісту освітньо-професійних програм підготовки фахівців з організації і ведення фермерського господарства шляхом упровадження інтегрованих курсів економічного характеру» (педагогічна умова № 2) та «Економізація» змісту дисциплін фахової підготовки (інтеграція елементів економічних знань з матеріалом фахових дисциплін» (педагогічна умова № 3).

Реалізація педагогічної умови № 2 відбувається шляхом впровадження інтегрованих навчальних модулів та дисциплін, що органічно поєднують економічні знання з технологічними та організаційними аспектами фермерства. Умова № 3 забезпечується через систематичне включення економічних питань до лекцій, практичних та лабораторних занять з фахових дисциплін, а також розв'язання економічно орієнтованих задач.

На цьому етапі активно використовуються різноманітні педагогічні технології, серед яких: технології змішаного навчання, тренінгові технології (тренінги з бізнес-планування, фінансової грамотності), технологія проблемного навчання (вирішення реальних економічних кейсів), імітаційно-ігрове навчання (ділові та рольові ігри), інтерактивне навчання (використання спеціалізованого програмного забезпечення) та кейс-метод (аналіз конкретних економічних ситуацій).

Провідними методами навчання виступають імітаційні, евристичні, пошукові, дослідницькі, практичні та ігрові методи, що забезпечують активне залучення студентів до процесу навчання та сприяють розвитку їхніх аналітичних, проблемно-вирішальних та практичних навичок.

На *рефлексивно-корекційному етапі* основна увага приділяється узагальненню та систематизації набутих економічних знань та умінь, розвитку

здатності до самоаналізу та самооцінки власної економічної компетентності (розвиток особистісно-рефлексивного компонента), а також коригуванню індивідуальної траєкторії професійного розвитку. Ключовою педагогічною умовою на цьому етапі є створення сприятливого інформаційно-освітнього середовища, що забезпечує можливості для представлення результатів проектної та дослідницької діяльності, отримання зворотного зв'язку та використання портфоліо для самооцінки.

Серед педагогічних технологій на цьому етапі домінують технології змішаного навчання (для організації дистанційного консультування та розміщення матеріалів для саморефлексії), тренінгові технології (для розвитку навичок самопрезентації), інтерактивне навчання (використання електронних портфоліо) та кейс-метод (для аналізу складних ситуацій та рефлексії власного досвіду). Основні методи навчання включають дослідницькі (проведення самостійних досліджень), практичні (захист проєктів, презентація результатів), евристичні (рефлексивні бесіди, дискусії).

На наше глибоке переконання, методика вивчення економічних дисциплін має бути дидактично збалансованою. У ній методи навчання необхідно чітко підпорядкувати цілям оволодіння навчальним матеріалом та системно послідовно застосовувати пояснювально-ілюстративні, репродуктивні способи опанування економічних знань, які повинні замінятися (після досягнення запланованих цілей) проблемним викладом, частково-пошуковими, дослідницькими методами. Саме на такій послідовності включення здобувачів освіти у різновиди навчально-пізнавальної діяльності засновані інтенсивні інтерактивні технології, що реалізують ідею навчання через діяльність.

Успішному процесу формування економічної компетентності сприяє правильний вибір форм і методів навчальної роботи. На думку дослідників [1; 2; 5; 6; 7], вибір навчального методу – складний і багатофакторний процес, який вимагає глибокого аналізу характеристик навчальної групи, чіткого визначення дидактичної мети, розуміння сутності проблеми, яку метод покликаний вирішити, а також передбачення потенційних труднощів і обмежень, зокрема технічних умов його реалізації. Основним критерієм ефективності методу є його педагогічна доцільність – здатність забезпечити належну якість засвоєного матеріалу за оптимальних витрат часу та зусиль обох сторін. У пошуку сучасних форм навчання пріоритет надається активній позиції студента як суб'єкта освітнього процесу, що створює умови для цілеспрямованого впливу викладача

на формування професійно значущих якостей. У такому контексті зростає роль інноваційних технологій навчання, упровадження яких вимагає постійного теоретичного осмислення та адаптації до нових освітніх викликів.

Методика викладання економічних дисциплін потребує дидактичної збалансованості, тобто методи навчання слід чітко підпорядковувати цілям засвоєння навчального матеріалу, передбачаючи системно-послідовне застосування пояснювально-ілюстративних та репродуктивних способів опанування економічними знаннями, які у подальшому, після досягнення базового рівня розуміння, мають органічно замінюватися проблемними, частково-пошуковими та дослідницькими методами. Саме така послідовність залучення студентів до різноманітних видів навчально-пізнавальної діяльності є основою інтенсивних інтерактивних технологій, що втілюють принцип навчання через діяльність (action learning).

У межах розробленої експериментальної методики формування економічної компетентності майбутніх фахівців-фермерів було впроваджено проведення інтегрованих занять із застосуванням інтерактивних методів навчання. Такий підхід забезпечив поглиблене розуміння студентами міжпредметних зв'язків та практичної цінності економічних знань у контексті їхньої майбутньої професійної діяльності. Для формування цілісної економічної компетентності необхідно подолати фрагментарність викладання економічних дисциплін та забезпечити їхню інтеграцію з іншими фаховими предметами. Технологіями та методами для реалізації інтеграції на рівні дидактичного синтезу слугують: проведення міждисциплінарних семінарів та практичних занять – організація спільних занять для викладачів різних дисциплін з метою демонстрації взаємозв'язку між економічними та технологічними аспектами фермерства.

Експериментальна методика розвитку економічної компетентності майбутніх фахівців з організації і технології ведення фермерського господарства активно використовує можливість ІОС коледжу для підтримки індивідуальної

професійно-економічної підготовки студентів, зокрема: забезпечення доступу до сучасних інформаційних ресурсів економічного спрямування; впровадження електронних навчальних курсів та платформ дистанційного навчання; створення віртуальних навчальних середовищ та симуляцій: використання віртуальних лабораторій та бізнес-симуляцій для моделювання економічних процесів у фермерському господарстві; організація онлайн-консультацій та вебінарів з провідними фахівцями аграрної економіки; створення можливостей для самостійної дослідницької роботи студентів; створення центрів підтримки студентів з питань економічної підготовки.

Створення сприятливого ІОС сприяє розвитку самостійності студентів, їхньої пізнавальної активності та відповідальності за власну професійно-економічну підготовку. Надання доступу до різноманітних інформаційних ресурсів та інструментів самостійного навчання дає можливість студентам будувати індивідуальні траєкторії професійного розвитку та поглиблювати свої знання у сферах, що становлять для них особливий інтерес.

Для досягнення компетентісно орієнтованих цілей економічної підготовки майбутніх фахівців у фаховому коледжі слід системно застосовувати інноваційні педагогічні технології, зокрема інтерактивного, змішаного, проблемного, імітаційно-ігрового навчання, кейс-метод, метод проєктів тощо.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Таким чином, запропонована методика формування економічної компетентності майбутніх фахових молодших бакалаврів з організації і технології ведення фермерського господарства розроблена на основі визначених та обґрунтованих педагогічних умов, забезпечує якісну підготовку компетентних фахівців, здатних ефективно управляти сучасними аграрними підприємствами в умовах ринкової економіки та впроваджувати інноваційні підходи для їхнього сталого розвитку. Перспективи подальших розвідок вбачаємо у дослідженні аспектів експериментальної перевірки методики цілеспрямованого розвитку економічної компетентності майбутніх фермерів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Богоніс О. М. Формування економічної компетентності майбутніх молодших спеціалістів готельного та ресторанного сервісу в професійному коледжі : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2018. 322 с.
2. Вітер С. А. Формування економічної компетентності молодших спеціалістів у процесі фахової підготовки в агротехнічних коледжах : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2014. 253 с.
3. Гай О. М., Захарова Є. Ю. Інтерактивні методи викладання економічних дисциплін у вищих навчальних закладах в контексті забезпечення якості підготовки вітчизняних фахівців. *Наукові праці Кіровоградського національного університету. Економічні науки*. 2015. Вип. 27. С. 36–42.

4. Гривківська О. В., Відоменко О. І., Аренович І. М., Аренович Б. М. Інтерактивні методи у методиці викладання економічних дисциплін. *Ринкова економіка: сучасна теорія і практика управління*. 2022. Том 21. Вип. 2 (51). С. 21–29. DOI 10.18524/2413-9998.2022.2(51).274362
5. Дьомін О. А. Професійна підготовка бакалаврів зі спеціальності «Агроінженерія» : монографія / за наукової редакції Романової Г. М. Київ : Видавець ФОП Ямчинський О. В. 2020. 481 с.
6. Ковальчук Г. О. Активізація навчання в економічній освіті : навчальний посібник. Вид. 2-ге, доп. Київ : КНЕУ, 2005. 298 с.
7. Москов В. А. Формування економічної компетентності майбутніх кваліфікованих робітників будівельного профілю : дис. ... канд. пед. наук (доктора філософії). 13.00.04 Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, Вінниця, 2017. 289 с.
8. Сікорака Л. А. Формування економічної компетентності майбутніх кваліфікованих робітників машинобудівного профілю : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, Міністерство освіти і науки України. Вінниця, 2020. 295 с.
9. Стеблюк С. В. Педагогічні умови економічної підготовки майбутніх молодших спеціалістів сфери кооперації у коледжі : дис. ...канд. пед. наук : 13.00.04. Хмельницький, 2015. 264 с.
10. Vampasidou M., Grogan K. A., Clark J., Sandberg M. Career Skills: Perceptions of Importance and High Impact Learning Activities for Skill Development in Agricultural Economics and Agribusiness Programs. 2016. № 1 (60). С. 36–44.
11. Liu Z., Zhang Y., Li H. Digital Inclusive Finance, Multidimensional Education, and Farmers' Entrepreneurial Behavior. *Mathematical Problems in Engineering*, 2021, С. 1–13. <https://doi.org/10.1155/2021/6541437>

Невзоров Роман Вікторович,

ORCID ID: 0000-0003-1496-2465

*кандидат педагогічних наук, доцент,**начальник кафедри тактики авіації**Харківський національний університет Повітряних сил
імені Івана Кожедуба*

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПІЛОТІВ ТАКТИЧНОЇ АВІАЦІЇ В КОНТЕКСТІ СУЧАСНИХ ВИКЛИКІВ

THEORETICAL AND METHODOLOGICAL FOUNDATIONS OF PROFESSIONAL TRAINING FOR FUTURE TACTICAL AVIATION PILOTS IN THE CONTEXT OF MODERN CHALLENGES

У статті проаналізовано проблему фахової підготовки майбутніх пілотів тактичної авіації як складного, багатоаспектного педагогічного та психологічного явища. Розглянуто історичний розвиток підходів до підготовки льотного складу, зокрема в царині авіаційної психології та педагогіки, виокремлено ключові концепції, такі як «образ польоту» та «тренажерне навчання», що вплинули на формування сучасних методик. На основі аналізу наукових джерел та нормативних документів виявлено певний методологічний дисбаланс між теоретичним підґрунтям та прикладними аспектами підготовки, а також недостатню розробленість теоретико-педагогічних засад саме для підготовки пілотів тактичної авіації до бойових польотів. Метою статті є теоретичне обґрунтування та визначення сутності ключових понять дослідження («підготовка», «професійна підготовка», «фахова підготовка», «якість фахової підготовки», «готовність», «бойовий політ») та розробка концептуальних положень сучасної методології фахової підготовки майбутніх пілотів тактичної авіації до бойових польотів. У викладі основного матеріалу уточнено дефініції зазначених понять в контексті військово-авіаційної освіти, запропоновано авторське розуміння фахової підготовки та її якості стосовно майбутніх пілотів тактичної авіації. Обґрунтовано домінування психологічної складової у традиційній професійній психопедагогіці та наголошено на необхідності посилення теоретико-педагогічного підґрунтя. Розглянуто структуру підготовки льотних екіпажів та виявлено недостатню деталізацію етапу основної підготовки. Зроблено висновок про нагальну потребу в модернізації системи підготовки з урахуванням сучасних викликів та інтеграції наукових напрацювань. Перспективи подальших досліджень вбачаються у розробці конкретних педагогічних моделей та технологій для наземного та тренажерного навчання бойовим польотам.

Ключові слова: фахова підготовка, пілоти тактичної авіації, бойові польоти, авіаційна педагогіка, авіаційна психологія, образ польоту, тренажерне навчання, якість підготовки, професійна готовність.

The article analyzes the problem of professional training for future tactical aviation pilots as a complex, multifaceted pedagogical and psychological phenomenon. The historical development of approaches to flight crew training, particularly in aviation psychology and pedagogy, is reviewed, highlighting key concepts such as the "flight image" and "simulator training" that influenced the formation of modern methods. Based on the analysis of scientific sources and regulatory documents, a certain methodological imbalance between the theoretical basis and applied aspects of training, as well as insufficient development of theoretical and pedagogical foundations specifically for preparing tactical aviation pilots for combat flights, has been identified. The article aims to theoretically substantiate and define the essence of key research concepts ("training", "professional training", "specialized professional training", "quality of specialized professional training", "readiness", "combat flight") and to develop conceptual provisions for a modern methodology of specialized professional training for future tactical aviation pilots for combat flights. The main material clarifies the definitions of these concepts in the context of military aviation education, proposing the author's understanding of specialized professional training and its quality concerning future tactical aviation pilots. The dominance of the psychological component in traditional professional psychopedagogy is substantiated, and the need to strengthen the theoretical and pedagogical basis is emphasized. The structure of flight crew training is examined, revealing insufficient detailing of the main training stage. It is concluded that there is an urgent need to modernize the training system, considering modern challenges and integrating scientific developments. Prospects for further research are seen in developing specific pedagogical models and technologies for ground and simulator training for combat flights.

Key words: specialized professional training, tactical aviation pilots, combat flights, aviation pedagogy, aviation psychology, flight image, simulator training, quality of training, professional readiness.

Постановка проблеми. Фахова підготовка майбутніх пілотів тактичної авіації до виконання бойових польотів є складним, багатоаспектним та динамічним педагогічним і психологічним явищем, що набуває особливої актуальності в контексті сучасних геополітичних викликів та стрімкого технологічного розвитку авіаційних комплексів. З огляду на те, що військова авіація історично демонструє значний воєнний потенціал, а місія авіації Повітряних Сил Збройних Сил України є ключовою для забезпечення національної безпеки, суспільство формує чіткий соціальний запит на висококваліфіковані льотні кадри, здатні ефективно діяти в непередбачуваних бойових умовах. Це, у свою чергу, вимагає глибокого науково-педагогічного осмислення сутності та структури такої підготовки, а також постійного вдосконалення її змісту та методик.

Незважаючи на значний масив досліджень, присвячених окремим аспектам професійної підготовки льотного складу, аналіз наукових джерел свідчить про відсутність на сучасному етапі цілісної, остаточно сформованої теорії підготовки майбутніх пілотів саме тактичної авіації до бойових польотів. Існуючий певний методологічний дисбаланс між фундаментальним теоретичним підґрунтям, розробленим переважно в межах авіаційної психології, та прикладними аспектами фахової педагогічної підготовки створює перешкоди для ефективного впровадження наукових напрацювань в освітній процес льотних вищих військових навчальних закладів (ВВНЗ). Такий стан справ може призводити до зниження ефективності фахової підготовки, її недостатньої адаптивності до мінливих вимог сучасного бою та новітніх зразків авіаційної техніки. Відтак, виникає нагальна потреба у науковому обґрунтуванні та розробці сучасних теоретико-методичних засад фахової підготовки майбутніх пілотів тактичної авіації, що враховували б як багатий історичний досвід, так і новітні досягнення педагогічної науки та суміжних галузей.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблематика фахової підготовки льотного складу, зокрема майбутніх пілотів тактичної авіації до виконання бойових польотів, історично розвивалася на перетині кількох наукових дисциплін, переважно в царині психологічної науки [56]. Зі стрімким розвитком авіації на початку минулого століття та усвідомленням її значного воєнного потенціалу, актуалізувався суспільний запит на психологічні дослідження, спрямовані на підготовку професійних льотних кадрів. Як

влучно зауважив Б. Оліварез, військова авіаційна психологія, що вивчає психологічні аспекти використання авіації в бойових цілях, створила концептуальне підґрунтя для розвитку авіаційної психології загалом [59]. У другій половині XX століття, в контексті інституціонального розвитку авіаційної психології, виокремилися та набули наукової популярності нові концепції, що безпосередньо стосуються фахової підготовки майбутніх пілотів тактичної авіації до бойових польотів. Особливої уваги заслуговують концепція «образу польоту» та концепція тренажерного навчання [58]. Концепція образу польоту, як система психологічного регулювання діяльності льотного складу, теоретично та методологічно ґрунтується на теорії психологічного образу, концепції небезпечної професії та теорії льотних здібностей. Дослідження В. Вінтоняка [6], Б. Олівареза [59], В. І. Білошицького [2] та інших науковців дозволили сформулювати мету формування повноцінного комплексного образу польоту для протидії несприятливим умовам льотної діяльності. Під образом польоту зазвичай розуміється цілісне уявлення льотчика про просторове положення літака та режим польоту, що базується на професійному досвіді, теоретичній підготовці, аналізі приладів та неінструментальних сигналах. Такий підхід сприяв удосконаленню змісту та методів фахової підготовки льотного складу, зокрема, через проектування льотної діяльності. Концепція тренажерного навчання, що виникла на стику психології та педагогіки у 1980-х роках, стала теоретичним підґрунтям для розробки методик фахової підготовки військових пілотів до дій в умовах, наближених до бойових, як у стандартних, так і в екстремальних ситуаціях. Аналізуючи тренажерну підготовку, можна виділити три групи задач: процедурні, вирішальні та перцептуально-моторні [20]. Ефективність тренажерної підготовки значно зросла з переходом на сучасні авіаційні комплекси, що підтверджується поширенням тренажерів нового покоління на основі ІТ-технологій (тактичних, процедурних, комплексних). Науково-практичний потенціал цієї концепції високо оцінює В. М. Кирпенко вбачаючи підстави для її виокремлення у відносно самостійний науковий напрям [11]. Зазначені концепції демонструють зближення теоретичних досліджень у психології та педагогіці, що фіксує еволюцію наукових поглядів на проблематику підготовки пілотів як єдиної теорії комплексного предмета вивчення, відомого в пострадянській науці як авіаційна психологія та педагогіка або професійна психопедагогіка.

Як зазначає Т. С. Плачинда, під професійною психопедагогікою розуміють переломлення психологічних теорій у методах навчання, виховання та психологічної підготовки льотного складу [30]. Об'єктом професійної психопедагогіки розглядається діяльність курсантів та викладацького складу, а предметом – методи навчання, інструменти розвитку пілотів та моніторинг успішності. Проте, на нашу думку, у традиційному розумінні професійної психопедагогіки спостерігається звуження ролі педагогічної складової до суто техніко-методичного елементу, що не зовсім правомірно. Фахова підготовка є частиною ширшого освітнього процесу, що відбувається в певному освітньому середовищі та має власний комплекс педагогічних особливостей. Це підтверджується й тим, що кількість наукових праць з авіаційної педагогіки значно менша, ніж з авіаційної психології, а спеціальні теоретико-педагогічні праці, присвячені саме фаховій підготовці майбутніх пілотів тактичної авіації до бойових польотів, практично відсутні, за винятком окремих вузьких аспектів [60]. Українські дослідники М. М. Бреславець, Р. М. Джус, І. М. Ключніков, розглядають підготовку майбутніх військових льотчиків з класичних педагогічних позицій як поєднання теорії та практики надання знань, умінь і навичок [3]. Вони пропонують структуру підготовки, що включає відбір, початкову, базову, основну підготовку та перенавчання, орієнтуючись на чинні керівні документи Міністерства оборони України [34; 33; 35; 17]. Проте, на нашу думку, етап основної підготовки у запропонованій структурі розкритий недостатньо глибоко з точки зору фундаментальної теоретико-педагогічної основи та комплексного моделювання. Вивчення проблеми також потребує аналізу ключових понять, таких як «підготовка», «професійна підготовка», «фахова підготовка», «якість фахової підготовки», «готовність», «професійна готовність», «фахова готовність», «бойовий політ». Аналіз педагогічних словників [28; 5; 50] та робіт науковців [23; 15; 26; 42; 7; 39; 1; 4; 43; 21; 48; 22; 24; 14; 25; 53; 49] свідчить про різноманітність підходів до їх тлумачення, проте об'єднує їх розуміння підготовки як процесу формування знань, умінь, навичок та готовності до професійної діяльності. Науковець О. М. Керницький розглядає професійну підготовку курсантів-льотчиків у трьох аспектах: з боку суб'єктів управління, з боку курсантів та як результат [9; 44]. Ми схилиємось до цієї позиції. При цьому, розмежовуючи поняття «професійна» та «фахова підготовка», ми розуміємо фахову

підготовку як більш вузькоспеціалізований компонент професійної підготовки. Питання якості освіти та фахової підготовки є фундаментальним і закріплено в міжнародних та національних документах [47; 38; 27; 40]. Аналіз праць [55; 18; 19; 12; 30] показують багатоаспектність цього поняття, його відповідність запитам суспільства та задоволеність результатом з боку здобувачів. Поняття «готовність» також є міждисциплінарним, з глибоким онтологічним корінням [45; 29] та численними психологічними інтерпретаціями [16; 9; 44; 13; 16; 10; 31; 54; 52; 57]. У педагогічному контексті воно переважно розглядається як комплекс професійно значущих якостей та результат навчання. Визначення «бойового польоту» базується на військових статутних документах [8; 41; 36] і розглядається як основа професійної діяльності військового льотчика. Однак спеціальні дослідження, присвячені саме педагогічним аспектам підготовки до бойових польотів, у вітчизняній науці практично відсутні, що актуалізує дане дослідження. Фундаментальні розробки в авіаційній психології та педагогіці [30; 9; 44; 46] дають підстави для переосмислення льотного навчання. Отже, незважаючи на наявність значної кількості праць з окремих аспектів професійної та психологічної підготовки льотного складу, залишається **невирішеною частина загальної проблеми**, пов'язана з розробкою цілісної теоретико-методичної системи саме фахової педагогічної підготовки майбутніх пілотів тактичної авіації до бойових польотів, яка б інтегрувала сучасні досягнення, враховувала специфіку тактичної авіації та усувала наявний методологічний дисбаланс на користь посилення педагогічної складової.

Мета статті – теоретичне обґрунтування та розробка концептуальних засад сучасної методології фахової підготовки майбутніх пілотів тактичної авіації до бойових польотів. Це передбачає уточнення сутності ключових понять дослідження та визначення їх взаємозв'язків у контексті військово-авіаційної освіти, а також виокремлення основоположних теоретико-педагогічних положень, що можуть слугувати підґрунтям для модернізації існуючих підходів до підготовки льотного складу.

Для досягнення поставленої мети визначено такі **основні завдання дослідження**:

Проаналізувати та уточнити зміст ключових понять дослідження, таких як «підготовка», «професійна підготовка», «фахова підготовка», «якість фахової підготовки», «готовність» (зокрема «професійна готовність» та «фахова готовність»),

а також «бойовий політ» у контексті підготовки пілотів тактичної авіації.

Виявити співвідношення та ієрархію між поняттями «професійна підготовка» та «фахова підготовка», обґрунтувати доцільність їх розмежування.

Визначити сутнісні характеристики та критерії якості фахової підготовки майбутніх пілотів тактичної авіації.

Дослідити онтологічну природу та психолого-педагогічний зміст поняття «готовність» та його похідних, екстраполюючи їх на специфіку підготовки курсантів-льотчиків.

Сформулювати авторське визначення поняття «якісна фахова підготовка до бойових польотів майбутніх пілотів тактичної авіації».

Обґрунтувати необхідність посилення теоретико-педагогічної складової у системі фахової підготовки пілотів тактичної авіації, виходячи з аналізу існуючих підходів та сучасних викликів.

Виклад основного матеріалу. Фахова підготовка майбутніх пілотів тактичної авіації до бойових польотів, як складне педагогічне та психологічне явище, потребує глибокого теоретичного осмислення його сутності та ключових компонентів. Аналіз наукових джерел [56; 58; 59] свідчить про еволюцію підходів до цієї проблеми, проте вказує на необхідність подальшої розробки цілісної теорії, особливо в контексті сучасних викликів та технологічного розвитку. Дане дослідження спрямоване на вирішення поставлених завдань шляхом уточнення понятійно-категоріального апарату та формулювання концептуальних положень сучасної методології підготовки.

Уточнення змісту ключових понять дослідження. Для належного теоретичного обґрунтування фахової підготовки майбутніх пілотів тактичної авіації першочерговим завданням є аналіз та уточнення змісту ключових понять, що складають її основу.

Поняття «підготовка» в педагогічному сенсі розглядається як цілеспрямований процес формування та збагачення знань, умінь, навичок та особистісних якостей, необхідних для виконання специфічних завдань [28; 50]. Тлумачні словники також визначають підготовку як дію, спрямовану на забезпечення виконання чогось, та як набутий запас знань і досвіду [5]. У нашому дослідженні, стосовно військово-авіаційної освіти, підготовка майбутніх пілотів тактичної авіації розуміється як спеціально організований процес навчання і виховання, що має науково-педагогічну, організаційно-методичну і тактико-технічну специфіку, результатом якого є їхня готовність до професійної

військової діяльності через формування системи знань, умінь і навичок виконання бойових завдань.

«Професійна підготовка» трактується як система змістових та організаційних заходів, метою якої є формування готовності до майбутньої професійної діяльності, що охоплює не лише знання, уміння, навички, а й особистісний розвиток та професійно значущі якості [42; 7; 39; 1; 4; 21; 48; 22; 24; 14; 25; 53; 49]. Хоча термін «професійна підготовка» зник із чинного законодавства України про вищу освіту [32], він активно використовується в академічних дослідженнях [51]. У контексті нашого дослідження, професійна підготовка майбутніх пілотів тактичної авіації – це дидактична система організаційно-освітніх і конкретно-методичних заходів, метою якої є навчання та виховання особистості військового пілота, здатного до виконання комплексу бойових завдань, а результатом – його професійна і психологічна готовність.

Поняття «фахова підготовка» ми розглядаємо як конкретно-уточнюючий різновид професійної підготовки. Фах є вузькоспеціалізованою професією або окремою спеціалізацією. Відповідно, фахова підготовка майбутніх пілотів тактичної авіації – це комплекс тактико-теоретичних, тактико-практичних навчальних дисциплін і курсів, а також спеціалізованого тренажерного, фізичного та психофізіологічного навчання, що складає базовий компонент професійної підготовки військових пілотів у ВВНЗ і спрямований на формування у них спеціальних повітряно-тактичних компетентностей та фахової готовності до виконання бойових польотів.

Для кращої наочності та систематизації розглянутих ключових понять, а також їх специфіки у контексті підготовки пілотів тактичної авіації, наведемо їх порівняльну характеристику у Таблиці 1.

Категорія «якість освіти», і зокрема «якість фахової підготовки», є багатовимірною концепцією, що охоплює всі функції та види діяльності освітньої системи. Вона визначається відповідністю умов освітньої діяльності та результатів навчання вимогам законодавства, стандартів освіти, а також потребам стейкхолдерів та суспільства [47; 38; 27]. Науковці Л. Харвій [55], Ю. А. Романенко [40], О. І. Ляшенко [19], Г. О. Кільова [12], Т. С. Плачинда [30] підкреслюють її багатоаспектність, відповідність суспільним запитам та задоволеність результатом з боку здобувачів. У нашій роботі якість фахової підготовки майбутніх пілотів тактичної авіації розуміється як інтегрований показник відповідності набутих ними професійних компетентностей, фахово значущих умінь та

Таблиця 1

**Співвідношення понять «підготовка», «професійна підготовка» та «фахова підготовка»
в контексті навчання пілотів**

Поняття	Сутнісна характеристика в загальному освітньому контексті	Специфіка для підготовки пілотів тактичної авіації
Підготовка	Процес формування та збагачення настанов, знань, умінь, необхідних для виконання специфічних завдань.	Цілеспрямований процес навчання та виховання у ВВНЗ, що має комплексну специфіку (науково-педагогічну, організаційно-методичну, тактико-технічну).
Професійна підготовка	Система заходів, спрямована на формування готовності до певної професійної діяльності, включаючи знання, уміння, навички та особистісний розвиток.	Дидактична система, метою якої є навчання та виховання особистості військового пілота, здатного до виконання бойових завдань, результатом якої є його професійна і психологічна готовність.
Фахова підготовка	Вузькоспеціалізована підготовка для певного фаху (спеціалізації) за різним змістом.	Комплекс тактико-теоретичних, тактико-практичних дисциплін та спеціалізованого навчання (тренажерного, фізичного, психофізіологічного), спрямований на формування спеціальних повітряно-тактичних компетентностей.

Джерело: розроблено автором на основі аналізу наукових джерел.

навичок, а також фахової готовності до виконання визначених бойових завдань тактичної авіації Повітряних Сил ЗС України, запитам та очікуванням суспільства до сучасних офіцерів-льотчиків.

Поняття «готовність» має онтологічну природу, пов'язану зі світоглядом людини та діалектичною єдністю сутності (діяльності) і форми (рівня готовності до її здійснення) [29; 45, с. 43]. У психології виділяють різні види готовності (функціональну, особистісну, психологічну, практичну тощо), підкреслюючи її зв'язок із підготовленістю та здатністю ефективно виконувати діяльність. О. А. Сиротюк розглядає «готовність до професійної діяльності» як складне соціально-педагогічне явище [44]. Ми поділяємо думку, що готовність до діяльності є комплексом якостей, знань, навичок, станів та відносин, необхідних для досягнення цілей [9; 13; 16]. «Професійна готовність» у педагогічному контексті розглядається як результат навчання, що визначає рівень підготовки випускника [9]. Існує її широке (сукупність вимог до професіонала) та вузьке (стан мобілізації) тлумачення. Також визначаємо професійну готовність як рівень розвитку особистості, що передбачає сформованість цілісної системи особливих якостей людини, які забезпечують її оптимальне функціонування в професії.

«Фахова готовність» є більш вузькою категорією, спрямованою на виконання виключно фахових завдань та передбачає здобуття певного фаху. Ми тлумачимо її як структурований і педагогічно спроектований набір фахово значущих компетентностей особистості, необхідний для ефективного виконання нею професійної діяльності за

здобутим фахом. Стосовно курсантів-льотчиків, фахова готовність майбутніх пілотів тактичної авіації ідентифікується як комплекс тактико-теоретичних, тактико-практичних, спеціальних фізичних, психологічних та психофізіологічних якостей випускника льотного ВВНЗ, що дозволяють йому впевнено й ефективно здійснювати виконання бойових польотів одразу після здобуття фаху.

«Бойовий політ» (БП) є основою професійної діяльності військового льотчика. Згідно з нормативними документами [36; 35] та військовими словниками [41; 8], це політ на виконання бойового завдання. У цьому дослідженні БП розглядається як основний вид професійної діяльності військових пілотів, а готовність до нього – як ключовий компетентнісний індикатор педагогічної системи забезпечення якості фахової підготовки.

Стрімкий технічний розвиток авіаційних комплексів та нові бойові задачі актуалізують перегляд теоретичних і методичних засад підготовки до БП. Фундаментальні розробки в авіаційній психології та педагогіці [30; 9; 46] слугують основою для такого переосмислення. На основі здійсненого контент-аналізу ми пропонуємо таке визначення: **якісна фахова підготовка до бойових польотів майбутніх пілотів тактичної авіації** – це комплекс тактико-теоретичних, тактико-практичних навчальних дисциплін і курсів, а також спеціалізованого тренажерного, фізичного та психофізіологічного навчання, що забезпечує відповідний рівень підготовки і готовності курсантів-пілотів ВВНЗ до ефективного виконання бойових завдань в різних умовах.

Концептуальні положення сучасної методології фахової підготовки майбутніх пілотів тактичної авіації. Виходячи з аналізу ключових понять та існуючих підходів, ми виокремлюємо наступні концептуальні положення (див. Табл. 2), що складають підґрунтя сучасної методології фахової підготовки майбутніх пілотів тактичної авіації до бойових польотів:

Інтеграція психологічної та педагогічної складових: Наголос на необхідності посилення саме теоретико-педагогічного підґрунтя фахової підготовки, не применшуючи значення психологічних аспектів. Педагогічна складова не повинна обмежуватися техніко-методичним елементом, а має охоплювати весь освітній процес, що відбувається в певному освітньому середовищі та за певних психолого-педагогічних умов і закономірностей.

Концепція «образу бойового польоту»: Розвиток цієї концепції як центрального елементу психологічного регулювання діяльності. Це передбачає формування у курсантів цілісного, динамічного та адекватного уявлення про всі етапи та особливості бойового польоту, включаючи просторове положення, режим польоту, взаємодію з системами літака та можливі нештатні ситуації [6; 59; 2].

Сучасні теорії тренажерного навчання: Активне використання потенціалу тренажерів нового покоління (тактичних, процедурних,

комплексних) на основі ІТ-технологій для формування повітряно-тактичних навичок, відпрацювання дій у стандартних та екстремальних умовах, моделювання процесу виконання польотного завдання [20; 11].

Поняття «сумісна діяльність з пілотування та прийняття тактичних рішень»: Формування навичок ефективної взаємодії в екіпажі (якщо це передбачено типом літака) або з наземними службами та іншими учасниками бойових дій, особливо в умовах високої динаміки та інформаційної невизначеності.

Дефініція «активний повітряний борець»: Розвиток не лише технічних навичок пілотування, а й тактичного мислення, ініціативності, здатності до самостійного прийняття рішень та відповідальності за них в умовах бойового зіткнення.

Симбіоз особистісного і людського чинників: Врахування індивідуально-психологічних особливостей курсантів, їх мотивації, стресостійкості, а також впливу людського фактору на безпеку польотів та ефективність виконання завдань.

Концептуальні основи освітнього середовища повітряно-тактичного навчання: Створення такого освітнього середовища у ВВНЗ, яке б максимально сприяло «зануренню» курсантів у специфіку майбутньої професійної діяльності, стимулювало їх пізнавальну активність та формувало професійно важливі якості.

Таблиця 2

Компоненти сучасної методології фахової підготовки пілотів тактичної авіації

Концептуальне положення	Ключові аспекти реалізації	Очікуваний результат для курсанта-пілота
Інтеграція психології та педагогіки	Збалансований підхід, розробка педагогічних моделей, врахування психолого-педагогічних умов та закономірностей освітнього процесу.	Гармонійний розвиток професійних знань, умінь, навичок та особистісних якостей.
Формування «образу бойового польоту»	Теоретична підготовка, аналіз досвіду, психологічне моделювання, відпрацювання на тренажерах та в реальних польотах.	Адекватне цілісне уявлення про бойовий політ, здатність прогнозувати розвиток ситуації та приймати правильні рішення.
Сучасне тренажерне навчання	Використання тактичних, процедурних та комплексних симуляторів; моделювання стандартних, нештатних та екстремальних умов; відпрацювання групових бойових завдань.	Сформовані стійкі повітряно-тактичні навички, психологічна готовність до дій в складних умовах.
Розвиток «активного повітряного бійця»	Вправи на тактичне мислення, прийняття рішень в умовах дефіциту часу та інформації, формування ініціативності та відповідальності.	Здатність до самостійних, обґрунтованих та ефективних дій в умовах повітряного бою.
Створення адаптивного освітнього середовища	«Занурення» в професійне середовище, використання активних методів навчання, стимулювання самостійної роботи та дослідницької діяльності.	Висока мотивація до навчання, розвиток пізнавальної активності, формування професійно важливих якостей.

Джерело: розроблено автором.

Запропонований підхід, що базується на міжпредметній інтеграції та посиленні педагогічної складової, покликаний подолати наявний методологічний дисбаланс. Якщо розглядати фахову підготовку пілотів крізь призму процесного підходу «експеримент → теоретичне узагальнення → практика», то професійна психопедагогіка часто робить акцент на психологічній складовій як орієнтирі для педагогічного інструментарію [30]. Ми ж наголошуємо, що теоретико-педагогічне підґрунтя тут не менш важливе, ніж теоретико-психологічне, оскільки саме воно визначає принципи, форми та методи організації всього освітнього процесу у ВВНЗ. Це особливо актуально з огляду на пропозиції деяких авторів щодо необхідності переходу від радянської моделі паралельного здобуття вищої освіти та льотної підготовки до послідовної моделі «спочатку вища освіта – потім льотна підготовка», поширеної в європейських країнах [3], що сприятиме глибшому «зануренню» курсантів у льотне середовище.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Проведене дослідження дозволило досягти поставленої мети – здійснити теоретичне обґрунтування та розробити концептуальні засади сучасної методології фахової підготовки майбутніх пілотів тактичної авіації до бойових польотів. Це було реалізовано через уточнення ключових понять, таких як «підготовка», «професійна підготовка», «фахова підготовка», «якість фахової підготовки», «готовність» (зокрема «професійна готовність» та «фахова готовність») і «бойовий політ» в контексті військово-авіаційної освіти, а також через виокремлення основоположних теоретико-педагогічних положень, що слугують підґрунтям для модернізації існуючих підходів.

У результаті аналізу встановлено, що фахова підготовка майбутніх пілотів тактичної авіації є вузькоспеціалізованим компонентом професійної підготовки, спрямованим на формування специфічних повітряно-тактичних компетентностей. Обґрунтовано, що якість такої підготовки визначається інтегрованим показником відповідності набутих курсантами компетентностей, умінь, навичок та фахової готовності вимогам виконання бойових завдань. Ключовим елементом є формування фахової готовності, що ідентифікується як комплекс тактико-теоретичних, тактико-практичних, спеціальних фізичних, психологічних та психофізіологічних якостей випускника. Доведено

необхідність посилення теоретико-педагогічної складової в системі підготовки, яка має базуватися на інтеграції концепції «образу бойового польоту», сучасних теорій тренажерного навчання, розвитку тактичного мислення («активний повітряний боєць») та створенні адаптивного освітнього середовища. Запропоновано авторське визначення поняття «якісна фахова підготовка до бойових польотів майбутніх пілотів тактичної авіації» як комплексу навчальних дисциплін та спеціалізованого навчання, що забезпечує відповідний рівень готовності курсантів до ефективного виконання бойових завдань.

Наукова новизна дослідження полягає в теоретичному обґрунтуванні концептуальних положень сучасної методології фахової підготовки майбутніх пілотів тактичної авіації, що базується на міжпредметній інтеграції та посиленні педагогічної складової, та в уточненні понятійно-категоріального апарату дослідження.

Практичне значення отриманих результатів полягає в тому, що розроблені концептуальні положення та уточнені дефініції можуть бути використані для модернізації змісту навчальних програм, розробки нових методик навчання та тренажерної підготовки у вищих військових навчальних закладах, що готують пілотів тактичної авіації, а також для подальшого вдосконалення нормативно-правового забезпечення цього процесу.

Перспективи подальших досліджень вбачаються у таких напрямках:

Розробка та експериментальна перевірка конкретних педагогічних моделей та інноваційних технологій наземної та тренажерної підготовки майбутніх пілотів тактичної авіації до бойових польотів на основі запропонованих концептуальних положень.

Дослідження ефективності різних методів формування «образу бойового польоту» у курсантів на різних етапах навчання.

Вивчення психолого-педагогічних умов оптимізації процесу адаптації молодих льотчиків до специфіки бойових польотів у військових частинах.

Розробка критеріїв та інструментарію для комплексної оцінки рівня сформованості фахової готовності майбутніх пілотів тактичної авіації до виконання бойових завдань.

Порівняльний аналіз систем підготовки пілотів тактичної авіації в Україні та провідних країнах – членах НАТО з метою імплементації кращих практик.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Алексєєва Г. М. Сутність і структура готовності майбутніх соціальних педагогів до застосування комп'ютерних технологій у професійній діяльності. *Збірник наукових праць Бердянського державного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки*. Бердянськ. 2012. № 2. с. 11.
2. Білошицький В. І., Гангал А. В., Стукан С. О., Бех С. М. Морально-психологічне забезпечення у Збройних Силах України: навчально-методичний посібник. 2-ге видання, доповнене і перероблене. Київ : НТУУ "КПІ імені Ігоря Сікорського", 2020. 138 с.
3. Бреславець М. М., Джус Р. М., Ключников І. М. Методологія підготовки льотних екіпажів військової авіації. *Наука і техніка Повітряних Сил Збройних Сил України*. 2014. № 2(15). С. 25–31.
4. Васильєва М. П. Теоретичні основи деонтологічної підготовки педагога. Дисертація доктора педагогічних наук. Харків, 2003. с. 24.
5. Великий тлумачний словник сучасної української мови /Уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. К. : Ірпінь, ВТФ "Перун", 2001. 1440 с. С. 767.
6. Вінтоняк В. Психологічні особливості військово-професійної діяльності офіцера / Вікторія Вінтоняк, Олег Недвига. *Авіаційна та екстремальна психологія у контексті технологічних досягнень* : збірник наукових праць / за заг. ред. Л.В. Помиткіної, О.М. Ічанської. К. : «Кафедра», 2021. С. 119–122.
7. Дудник О. М. Сутність поняття "Професійна підготовка майбутнього вчителя початкової школи". *Modern engineering and innovative technologies*. 2020. № 12. С. 79–83.
8. Єфремов О. В., Горбенко В. М., Коршець О. А. Методика оцінювання ефективності застосування підрозділів безпілотних авіаційних комплексів. *Збірник наукових праць Харківського національного університету Повітряних Сил*. 2018. С. 30–36. 10.30748/zhups.2018.58.04.
9. Керницький О. М. Формування готовності курсантів льотних навчальних закладів до професійної діяльності. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2015. Вип. 41 (94). С. 155–162.
10. Кириченко В. В. Дискретні етапи становлення особистісної ідентичності працівників у процесі професійної адаптації // Проблеми політичної психології та її роль у становленні громадянина Української держави: зб. наук. праць / Асоціація політичних психологів України, Інститут соціальної та політичної психології НАПН України ; за заг. ред. М.М. Слюсаревського; упоряд. Л.А. Найдьонова, Л.Г. Чорна. К. : Золоті ворота, 2012. Вип. 13. С. 394–401.
11. Кирпенко В. М. Індивідуальне фізичне тренування вестибулярної стійкості курсантів-льотчиків : навч.-метод. посіб. / В. М. Кирпенко, Ф. І. Попов, О. К. Одінаєв та ін. Х. : ХНУПС, 2017. 48 с.
12. Кільова Г. О. Якість освіти як ключова категорія менеджменту освіти. *Освіта та педагогічна наука*. 2012. № 5–6 (154–155). http://pedagogicaljournal.luguniv.edu.ua/archive/2012/N5-6/article/4/Kilyova_ua.pdf
13. Коваль І. С. Формування професійної готовності майбутніх рятувальників до діяльності в екстремальних умовах. *Автореферат дисертації кандидата педагогічних наук*. Львів : Львівський державний університет безпеки життєдіяльності. 2017. 23 с.
14. Конюх А. П. Теоретичні та методичні засади професійної підготовки майбутніх фахівців із спортивно-оздоровчого туризму у вищих навчальних закладах. *Дисертація доктора педагогічних наук*. Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих АПН України. Київ. 2007. с. 26.
15. Крушельницька О. Управління персоналом : навчальний посібник / О. Крушельницька, Д. П. Мельничук. К. : «Кондор», 2005. 308 с.
16. Кулакова М. В. Формування готовності до професійної діяльності в майбутніх фахівців вищих морських навчальних закладів. Автореферат дисертації кандидата педагогічних наук. Одеса : Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського. 2006. 21 с.
17. Курс наземної і льотної підготовки курсантів на бойовому літаку (КНБП БЛ-2018): введений в дію наказом командувача Повітряних Сил Збройних Сил України від 2018 р. № 69. Харків. 2018.
18. Луговий В. Педагогічна освіта в Україні: структура, функціонування, тенденції. Київ : МАУП. 1994. 196 с.
19. Ляшенко О. І. Якість освіти як основа функціонування й розвитку сучасних систем освіти. *Педагогіка і психологія*. 2005. № 1 (46). С. 5–12.
20. Сидоров С.В. Радянське воєнне мистецтво: історіографія: дис. д-ра іст. наук: 20.02.22 – військова історія. К. : НАОУ, 2006. 624 с.
21. Манохіна І. В. Проблема професійної підготовки фахівців соціально-педагогічної сфери в науковій літературі. *Вісник Дніпропетровськ. ун-ту ім. Альфреда Нобеля. Серія : Педагогіка і психологія. Педагогічні науки*. Дніпропетровськ, 2015. № 1 (9). С. 131.
22. Мельник Н. І. Професійна підготовка дошкільних педагогів у країнах Західної Європи: теорія і практика: монографія. Умань : ФОП Жовтий О.О., 2016. 392 с. С. 60.
23. Навчальний процес у вищій педагогічній школі (за загальною редакцією О. Г. Мороза). Київ, 2001.

24. Мукан Н. В., Грогодза І. Ю. Професійний розвиток педагогів: теоретичні та методологічні аспекти. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2013. № 5. С. 19.
25. Нероба Ева. Професійна підготовка інженерів педагогів у вищих технічних навчальних закладах Польщі. Автореферат дисертації кандидата педагогічних наук. Київ. 2003. с. 7.
26. Професійна освіта : навчальний посібник / уклад. С. У. Гончаренко та ін. ; за ред. Н. Г. Ничкало. Київ, 2000. 380 с.
27. Професійна освіта нової якості: співпраця МОН та Projector Foundation. Офіційний веб-сайт МОН України. Опубліковано 11 квітня 2025 року. URL: <https://mon.gov.ua/news/projector-foundation-reformuie-proftekhnovoi-realnosti>
28. Педагогічний словник / за ред. М. Д. Ярмаченка. Київ, 2001. С. 103.
29. Петрушенко В. Л. Філософія знання: онтологія, епістемологія, аксіологія. Львів : Ахілл, 2005. 320 с.
30. Плачинда Т. С. Професійна підготовка майбутніх авіаційних фахівців: зарубіжний і вітчизняний досвід та шляхи підвищення якості: монографія. Кіровоград : Полімед-Сервіс, 2014. 534 с.
31. Пономаренко Т. О. Формування готовності майбутніх фахівців дошкільної освіти до полікультурного виховання дошкільників. *Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка. Серія : Педагогічні науки*. Вип. 3. С. 96–103. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/vgnpu_2018_3_15
32. Про вищу освіту: Закон України від 01.07.2014 р. № 1556-VII. URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>
33. Про затвердження Інструкції «Про класифікацію авіаційного персоналу державної авіації України» : Наказ Міністерства оборони України від 05.01.2015 № 3 (із змінами, затвердженими наказом Міністерства оборони України від 31.10.2018 р. № 550) <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z1326-18#Text>
34. Про затвердження Положення про особливості організації освітнього процесу у вищих військових навчальних закладах Міністерства оборони України, військових навчальних підрозділах закладів вищої освіти, закладах фахової передвищої військової освіти (2024) : Наказ Міністерства оборони України від 15.02.2024 № 120.
35. Про затвердження Правил виконання польотів державної авіації України (2015) : Наказ Міністерства оборони України від 05.01.2015 р. № 2.
36. Про затвердження Правил польотів державної авіації в повітряному просторі України: Наказ Міністерства оборони України від 9 грудня 2015 р. № 700. http://search.ligazakon.ua/l_doc2.nsf/link1/RE28067.html
37. Про освіту : Закон України від 05.09.2017 р. *Відомості Верховної Ради (ВВР)*, 2017, № 38–39, ст. 380). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19/ed20170905#Text>
38. Про фахову передвищу освіту : Закон України № 392-IX від 18.12.2019. *Відомості Верховної Ради*. 2019. № 30. С. 119.
39. Рогова Т. Професійна підготовка студентів у ВНЗ: її ознаки та якість. *Збірник наукових праць "Педагогіка та психологія"*. Харків, 2017. Вип. 56. С. 294–301.
40. Романенко Ю. А. Якість освіти: суть поняття та оцінювання. URL: http://www.nbuv.gov.ua/old_jrn/Soc_Gum/Npdntu_pps/2009_3/romanenko.pdf
41. Російсько-український авіаційний військовий словник : у 2-х т. За ред. М.С. Кулика. Київ. 2017. Т. 1.
42. Садова Т. А. Професійно-педагогічна підготовка: дефінітивний аналіз проблеми. Том 1. № 51 (2009): *Збірник наукових праць "Педагогічні науки"*. Розділ 4. *Теорія і методика професійної освіти*. С. 326–332.
43. Семіченко В. А. Концепція цілісності та її реалізація в професійній підготовці майбутніх викладачів. Дисертація доктора психологічних наук. Київ. 1992. С. 267.
44. Сиротюк О. А. Психолого-педагогічні аспекти формування готовності до професійної діяльності фахівців із охорони праці. Молодий вчений, 2017. № 9.1 (49.1), <http://molodyvcheny.in.ua/files/journal/2017/9.1/35.pdf>
45. Словник української мови: в 11 тт. АН УРСР. Інститут мовознавства / за ред. І. К. Білодіда. 1970–1980. Т. 5. 1974. С. 43.
46. Смирнова І. Л. Педагогічні умови формування інтегративних теоретичних знань зі спецдисциплін майбутніх пілотів у вищому льотному навчальному закладі. *Наукові записки КДПУ. Серія : Педагогічні науки*. Кіровоград : КДПУ, 2015. Вип. 135. С. 195–199.
47. Стандарти і рекомендації щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти. Київ, Ленвіт, 2006. 35 с.
48. Сущенко Л. П. Професійна підготовка майбутніх фахівців фізичного виховання та спорту (теоретико-методологічний аспект) : монографія. Запоріжжя. 2003. С. 43.
49. Танько Т. П. Теорія та практика музично-педагогічної підготовки майбутніх вихователів дошкільних закладів у педагогічних університетах : автореф. дис. ... док-р пед. наук: 13.00.04. Харків, 2004. С. 34.
50. Термінологічний словник з основ підготовки наукових та науково-педагогічних кадрів післядипломної педагогічної освіти / за наук. ред. Є. Р. Чернишової. ДВНЗ «Університет менеджменту освіти». Київ, 2014. С. 134.

51. Титова Н. М. Теоретичні і методичні засади психолого-педагогічної підготовки майбутніх педагогів професійного навчання. Дисертація кандидата педагогічних наук. Київ. Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова. 2019. 498 с.
52. Чернуха Н. М., Бахов І. С. Цілісність сучасного освітнього середовища як передумова якості освіти. *Innovative Solutions in Modern Science*, 2016, № 1(1). С. 1–11.
53. Шароватова О. П. Дослідження готовності майбутніх соціальних педагогів до здійснення гувернерської діяльності. *Вісник Харківської державної академії культури*. Харків, 2009. Вип. 27. с. 227.
54. Ягупов В. О. Українська мова у формуванні особистості військового педагога. <http://journlib.univ.kiev.ua/index.php?act=article&article=2067>
55. Harvey L. Defining quality. *Assessment and Evaluation in Higher Education*. 1993. V. 18 (1). P. 9–34.
56. Martinussen M., Hunter D. R. *Aviation Psychology and Human Factors*. Florida, 2010.
57. Mirvis, P. H., Hall, D. T. Psychological success and the boundaryless career. *Journal of Organizational Behavior*, 1994. 15, 365–380.
58. Nevzorov Roman. Justification of the problem of ground training for combat flights of future tactical aviation pilots in a modern dynamic open educational space. *Proceedings of International Scientific Conference : "Trends in Development of Innovative Scientific Research in the Context of Global Changes"*, May 7–8, 2021. Riga, Latvia : «Baltija Publishing». P. 43–46.
59. Olivarez B. Aviation Psychology: A Little Known Branch of Psychology / Brittany Olivarez – Category: Intro To Psychology, 2010.
60. Rozenberg R., Ďurčo S., Kal'avský P., Antoško M., Polishchu V., Jevčák J., Choma L., Tobisová A. Human Factors and Analysis of Aviation Education Content of Military Pilots. *New Trends in Aviation Development (NTAD)*. 2019.
61. The Most Educated Countries in the World. <https://www.google.com/search?q=Edu-Active.com>, 21.09.2020 [Electronic resource]. – Mode of access: <http://www.eduactive.com/news/2013/sep/21/most-educated-countries-wg2orld.html>

Овчарук Володимир Володимирович,
ORCID ID: 0009-0003-0777-6012
 аспірант відділу фахової передвищої освіти
 Інститут професійної освіти
 Національної академії педагогічних наук України

МЕТОДИКА РОЗВИТКУ ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ МАЙБУТНІХ СУДНОВИХ МЕХАНІКІВ

METHODOLOGY FOR DEVELOPING THE CREATIVE POTENTIAL OF FUTURE SHIP MECHANICS

У статті розглядається актуальна проблема розвитку творчого потенціалу майбутніх суднових механіків у контексті сучасних викликів морської галузі. У дослідженні обґрунтовано необхідність цілеспрямованої організації освітнього процесу, орієнтованого на розвиток творчого потенціалу студентів. Проаналізовано сучасні наукові підходи до формування креативності в технічній освіті, зокрема в морській галузі, та виявлено недостатню увагу до методик, що безпосередньо спрямовані на розвиток творчих здібностей суднових механіків. Запропонована методика розвитку творчого потенціалу базується на системному підході та охоплює послідовні етапи: підготовчий, базовий та етап рефлексії й корекції. Методика передбачає використання комплексу інноваційних технологій, серед яких: проблемно-розвивальне навчання, проєктна діяльність, кейс-метод, евристичне навчання, розвиток критичного мислення, а також елементи віртуальної та доповненої реальності. Доведено, що саме комплексне поєднання традиційних та інноваційних методів навчання сприяє формуванню конкурентоспроможного фахівця, здатного до ефективної професійної діяльності в умовах постійних змін. У статті представлено результати практичного дослідження, що підтверджують ефективність запропонованої методики. Визначено, що найбільший вплив на розвиток творчого потенціалу мають спеціальні дисципліни, практична підготовка, а також позанавчальна діяльність студентів. Наголошено на важливості створення сприятливого інформаційно-освітнього середовища, яке стимулює саморозвиток і самореалізацію студентів. Зроблено висновок, що запропонована методика розвитку творчого потенціалу майбутніх суднових механіків відповідає сучасним вимогам морської індустрії та міжнародним стандартам підготовки фахівців.

Ключові слова: творчий потенціал, судновий механік, морська освіта, професійна підготовка, методика, навчальні технології, методи.

The article addresses the pressing issue of developing the creative potential of future ship mechanics in the context of modern challenges in the maritime industry. The study substantiates the need for a purposeful organization of the educational process focused on fostering students' creative potential. Contemporary scientific approaches to cultivating creativity in technical education, particularly in the maritime field, are analyzed, revealing insufficient attention to methodologies specifically aimed at enhancing the creative abilities of ship mechanics.

The proposed methodology for developing creative potential is based on a systematic approach and encompasses sequential stages: preparatory, basic, and the stage of reflection and correction. The methodology involves the use of a set of innovative technologies, including problem-based learning, project-based activities, case studies, heuristic learning, the development of critical thinking, as well as elements of virtual and augmented reality.

It is demonstrated that a comprehensive combination of traditional and innovative teaching methods contributes to the formation of a competitive specialist capable of effective professional activity in constantly changing conditions. The article presents the results of practical research confirming the effectiveness of the proposed methodology. It is established that the greatest impact on the development of creative potential is exerted by specialized disciplines, practical training, and extracurricular student activities.

The importance of creating a favorable informational and educational environment that stimulates students' self-development and self-realization is emphasized. The study concludes that the proposed methodology for developing the creative potential of future ship mechanics meets the current demands of the maritime industry and international standards for professional training.

Key words: creative potential, ship mechanic, maritime education, professional training, methodology, educational technologies, teaching methods.

Постановка проблеми. Сучасний світ переживає період безпрецедентних технологічних змін, що зумовлюють зростання складності технічних

систем та комплексів. Запровадження високоавтоматизованих систем управління судном, інтелектуальних двигунів, гібридних силових установок,

а також розширення застосування цифрових систем моніторингу та діагностики, кардинально змінюють вимоги до морських фахівців. Сучасне судно – це не просто плаваючий об'єкт, а складний, багатофункціональний та інтегрований технічний комплекс. У цих умовах роль суднового механіка виходить далеко за межі традиційного обслуговування машин. Він стає ключовим оператором, здатним управляти складними технічними системами, проводити глибоку діагностику, адаптувати обладнання до мінливих умов експлуатації та, що найважливіше, оперативно знаходити нестандартні та ефективні рішення в умовах обмежених ресурсів та віддаленості від берегової підтримки. Це вимагає від нього здатності до швидкої адаптації, критичного аналізу, генерації нестандартних ідей у відповідь на виклики, що постійно змінюються.

Аналіз практики підготовки суднових механіків у закладах морської освіти свідчить про обмежене використання педагогічних технологій, спрямованих на розвиток креативності, технічного мислення, ініціативності та самостійності. Водночас, вимоги міжнародних стандартів, зокрема STCW (International Convention on Standards of Training, Certification and Watchkeeping for Seafarers), передбачають не лише технічну, а й особистісну підготовку фахівців, що включає здатність до прийняття рішень у нестандартних ситуаціях, командної взаємодії та інноваційної діяльності.

Підготовка сучасних висококваліфікованих фахівців передбачає не лише засвоєння системи професійних знань, умінь і навичок, а й формування цілісної професійної компетентності, що охоплює розвиток особистісних якостей, критичного мислення, здатності до самостійного прийняття рішень, творчого підходу до вирішення професійних завдань. У цьому контексті особливої актуальності набуває цілеспрямована організація освітнього процесу, орієнтованого на розвиток творчого потенціалу здобувачів освіти.

Таким чином, інноваційна трансформація освітнього процесу вимагає системного підходу до розробки та впровадження педагогічних технологій, здатних забезпечити розвиток творчого потенціалу майбутніх фахівців, зокрема суднових механіків, як важливої складової їхньої професійної підготовки.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема розвитку творчого потенціалу особистості в умовах професійної підготовки є предметом активного наукового осмислення в сучасній педагогічній науці. У численних дослідженнях розкрито як загальнотеоретичні засади творчості,

так і специфіку її формування в контексті підготовки фахівців різних галузей. Зокрема, у дослідженні С. Бурчак [1] обґрунтовано теоретико-методичні засади розвитку творчості майбутніх учителів математики, що може бути адаптовано до підготовки технічних фахівців, зокрема суднових механіків. У контексті морської освіти значний внесок зроблено С. Волошиновим [2], який дослідив можливості інформаційно-технологічного освітнього середовища для професійної підготовки морських фахівців. О. Даниленко [4] розробив систему неперервної професійної підготовки майбутніх судноводіїв, що має концептуальне значення для формування цілісної освітньої траєкторії в морській галузі. У дисертації В. Смелікової [11] досліджено вплив засобів кейс-технологій на підготовку майбутніх судноводіїв до професійно-орієнтованого спілкування.

Безпосередньо до проблеми розвитку творчого потенціалу в технічній сфері звертається В. Годун [3], предметом його досліджень були особливості формування творчих здібностей у майбутніх автомеханіків. Аналогічні підходи простежуються у роботі Ю. Дзекуна [6], який обґрунтував педагогічні умови розвитку творчого потенціалу в умовах професійної освіти.

У сфері підготовки суднових механіків важливими є дослідження О. Дендеренка [5], який аргументував застосування інтегративного підходу до формування професійної компетентності, та О. Дімоглової [7], яка виокремила педагогічні умови формування професійного іміджу майбутніх суднових механіків. У. Ляшенко [10], І. Сокол [12] та А. Юрженко [16] зосередили увагу на формуванні професійної та комунікативної компетентності, що є основою творчого потенціалу. Крім того, Т. Костенко [8] дослідила дидактичні умови розвитку творчого потенціалу студентів у гуманітарному контексті, а О. Тітова [14] запропонувала педагогічну систему розвитку означеного феномену майбутніх інженерів, що має значний потенціал для морської технічної освіти.

Більшість аналізованих досліджень зосереджені на загальних аспектах творчого розвитку або на підготовці фахівців у суміжних галузях (педагогіка, інженерія, економіка, аграрна справа тощо). У сфері морської освіти науковий інтерес здебільшого спрямований на формування професійної компетентності, іміджу, комунікативних навичок, що лише опосередковано стосується розвитку творчого потенціалу. Незважаючи на наявність окремих праць, присвячених підготовці суднових механіків, питання цілеспрямованої

методики розвитку їхнього творчого потенціалу залишається недостатньо дослідженим.

Метою статті є наукове обґрунтування, проєктування та реалізація методики цілеспрямованого розвитку творчого потенціалу майбутніх механіків – фахівців з управління технічними системами й комплексами, яка забезпечить їхню готовність до успішної професійної діяльності в умовах постійних технологічних змін та інновацій.

Виклад основного матеріалу. Сучасна освіта характеризується постійним пошуком нових форм і методів навчання, спрямованих на розвиток творчого потенціалу студентів. Особливо актуальним це питання є для підготовки майбутніх суднових механіків, оскільки ця професія вимагає не лише глибоких технічних знань, але й здатності до нестандартного мислення, пошуку нових рішень та адаптації до швидко змінюваних технологій.

Розвиток творчого потенціалу майбутніх суднових механіків, зокрема їх здатності до генерування ідей, формулювання гіпотез та новаторської діяльності, потребує цілеспрямованого та системного підходу. Успішне вирішення цього завдання безпосередньо залежить від змісту та організації освітнього процесу в коледжі, адже саме під час теоретичної та практичної підготовки студенти розвивають свої інтелектуальні здібності, професійні якості та творчий потенціал.

Дослідження практичної сторони проблеми розвитку творчого потенціалу курсантів спеціальності «Морський та внутрішній водний транспорт» спеціалізації «Управління судновими технічними системами і комплексами» дало змогу встановити, що на розвиток творчих здатностей фахових молодших бакалаврів морського та внутрішнього водного транспорту безпосередньо впливають дисципліни навчального плану, які формують спеціальні (фахові) компетентності, якісна практична підготовка (виробнича, навчальна та виробнича плавальна практики) та додаткові форми позанавчальної діяльності студентів у морському коледжі, зокрема спецкурси, спецсемінари, студії, факультативи, гуртки, клуби тощо.

Пропонована нами технологія розвитку творчого потенціалу студентів складається з послідовних етапів, кожен з яких відповідає певному рівню когнітивних навичок: від засвоєння базових знань (рівень освітніх результатів – знання) до створення власних проєктів (рівень освітніх результатів – створення-творчість). На перших етапах студенти освоюють теоретичний матеріал, а на подальших – застосовують його на практиці, вирішують проблемні завдання та розробляють

інноваційні рішення. Такий підхід дає можливість системно, послідовно «вивести майбутніх фахівців, на вищі рівні володіння матеріалом та максимально ефективно розвинути їх пізнавальні можливості» [14, с. 144].

У ході проведеного дослідження дійшли висновку, що для того, щоб зміст освітніх компонентів став основою розвитку творчого потенціалу студентів, необхідно педагогічно обґрунтовано організувати систему форм, методів і технологій навчання. Така система має забезпечувати планомірний та постійний перехід студентів на вищі творчі рівні освоєння знань, формування умінь та навичок. Варто підкреслити, що запропонована методика має забезпечувати виокремлені педагогічні умови та комплексно розвивати компоненти творчого потенціалу студентів – мотиваційно-ціннісний, інтелектуально-креативний, когнітивно-діяльнісний, емоційно-вольовий та особистісно-рефлексивний складники.

Педагогічна умова «системно-послідовний розвиток у студентів позитивної мотивації до саморозвитку, самовдосконалення» реалізується насамперед завдяки впровадженню методики проблемно-розвивального навчання, методики організації самоосвітньої діяльності студентів, технології проєктного навчання, а також інтенсивних інтерактивних педагогічних технологій. Водночас, за нашими спостереженнями, значний вплив на розвиток позитивної мотивації до саморозвитку студенти отримують саме від цих чинників, тоді як інформаційно-комунікаційні технології, на жаль, поки що мають менший вплив, ніж інші перелічені методичні засоби.

Домінантними факторами створення сприятливого інформаційно-освітнього середовища, спрямованого на розвиток творчого потенціалу студентів, є використання технологій проєктного навчання, змішаного навчання, цифрових, інтенсивних інтерактивних педагогічних технологій та організація самоосвітньої діяльності студентів. Меншою мірою ця умова забезпечується ігровими технологіями та проблемно-розвиваючим навчанням. Експериментальна методика розвитку творчого потенціалу майбутніх суднових механіків поєднує ресурси узвичаєних, традиційних і інтенсивних педагогічних технологій, форм факультативних занять з самоосвітньою діяльністю курсантів задля активізації їх творчої навчально-пізнавальної діяльності.

Розвиток творчого потенціалу безпосередньо залежить від ефективного опанування обсягом навчального матеріалу, що, своєю чергою,

визначається стратегічними цілями інтелектуального розвитку особистості. Для досягнення цих цілей необхідно забезпечити змістовне наповнення освітнього процесу та вибір відповідних методів навчання, які інтегруються в загальну методологію розвитку творчих здібностей. Означені цілі тісно корелюють із підходами до викладання, зокрема з пояснювально-ілюстративним, репродуктивним, методом проблемного викладу, евристичним і дослідницьким методами. Усі вони є необхідними умовами для розвитку творчого потенціалу майбутнього суднового механіка, оскільки забезпечують як засвоєння базових знань, так і формування здатності до творчої діяльності. Зокрема, пояснювально-ілюстративний і репродуктивний методи, хоч і не залучають студентів безпосередньо до пошукової та творчої діяльності, відіграють важливу роль у створенні необхідної основи для подальшого розвитку творчих здібностей. По-перше, вони сприяють накопиченню знань, що є базою для подальших досліджень і новаторських рішень. По-друге, ці методи формують пізнавальні уміння й навички, розвивають основні мислиневі операції, такі як аналіз, синтез, порівняння та абстрагування, які є відправними точками для оволодіння основами наук. Проблемний виклад, евристичний та дослідницький методи активізують самостійну розумову діяльність студентів, спонукають їх до пошуку нових рішень і нестандартного мислення. Саме комплексне використання цих методів створює оптимальні умови для формування висококваліфікованого фахівця, здатного до інноваційної діяльності, зокрема і в галузі морського та внутрішнього водного транспорту.

За результатами дослідження процесу розвитку творчого потенціалу майбутніх суднових механіків у контексті розвитку компонентів творчого потенціалу майбутніх суднових механіків було виділено такі етапи: підготовчий (організаційно-діагностичний), базовий (етап накопичення знань, формування вмінь, розвитку творчого мислення), етап рефлексії та корекції. Важливо зазначити, що ці етапи не є жорстко відокремленими один від одного, вони можуть переплітатися та взаємодоповнюватися.

Підготовчий етап експериментальної методики реалізовувався у процесі діагностики вихідного стану розвитку творчого потенціалу у студентів – учасників експерименту. Головними завданнями у цей період стали: надання педагогічної допомоги та підтримки студентам для їх включення до процесів самопізнання, самодіагностики,

самоаналізу, самоактуалізації та у різні види творчої діяльності; надання студентам інформації про творчість, творчу професійну діяльність, творчу самореалізацію, творчий потенціал, його структуру, способи діагностики та механізми розвитку.

На наступних етапах розвитку творчого потенціалу майбутніх механіків – фахівців з управління технічними системами й комплексами відбувалось накопичення знань, формування вмінь, розвиток творчого мислення. На нашу думку, репродуктивна навчально-пізнавальна діяльність студентів повинна поступово й цілеспрямовано трансформуватися у продуктивну та творчу активність. У межах запропонованої системи підготовки майбутніх суднових механіків досягнення таких цілей було забезпечено за допомогою впровадження методів проблемного навчання. Оскільки процес розвитку творчого потенціалу у нашому дослідженні організовувався як технологія, то системотворчими виступили розвивальні технології проблемного навчання, евристичного навчання [9] та розвитку критичного мислення [13; 15].

Значний ресурсний потенціал щодо особистісного розвитку має проблемне навчання, яке сприяє активному залученню студентів у процес пізнання, розвитку їхньої аналітичної, креативної та дослідницької діяльності. Завдяки цьому навчання стає не просто засобом засвоєння знань, а інструментом формування цілісної, інтелектуально розвиненої особистості, здатної до самостійного критичного мислення, переносу знань, прийняття нестандартних рішень і творчої самореалізації в професійній сфері. Отже, застосування технологій проблемно-розвивального навчання уможливило розвиток всіх компонентів творчого потенціалу майбутніх суднових механіків.

Метод вирішення конкретних професійних ситуаційних завдань дає високу результативність, якщо майбутня професійна діяльність передбачає сформованість у студентів самостійності мислення; високого темпу перебігу розумових процесів; здатності до синтезу та аналізу численних та розрізнених інформаційних ознак та оформлення їх у чітку структуру, на основі якої проблемна ситуація переосмислюється; легкість вилучення з довгострокової пам'яті необхідних знань (конструктив); ймовірного підходу до прогнозування ситуації, що змінюється, і здатності до обчислення оптимальних варіантів з найменшим ризиком; стійкості до емоційного стресу та депресії.

У методиці розвитку творчого потенціалу майбутніх суднових механіків було надано перевагу такому засобу нарощування творчого потенціалу

студентів як *проектний метод*. Великим плюсом проектного методу є те, що він розрахований на подолання заданої проблеми та отримання продуктивного підсумкового продукту. По суті, виконати проєкт неможливо без включення до науково-дослідної роботи, без певного рівня інтелекту і, найголовніше, без звернення до ресурсів творчого потенціалу [14, с. 85]. Крім того, проєкт, підготовлений не одним, а групою студентів сприяє накопиченню та обміну досвідом висування креативних ідей, мотивує до творчого саморозвитку та самореалізації.

Аналізом реальних технічних проблем і сценаріїв роботи суднового механіка в умовах експлуатації судна проектний підхід доповнює кейс-метод (кейс-стаді), який розширює можливості проектного навчання, додаючи елементи критичного мислення, прийняття рішень в екстремальних умовах та аналізу реальних аварійних або технічних ситуацій [11].

Враховуючи напрацювання вчених щодо широких перспектив сучасних технологій, у експериментальній методиці для навчання та розвитку творчого потенціалу майбутніх суднових механіків застосовувались можливості віртуальної, доповненої та змішаної реальності.

Впровадження системи методів навчання, що знаходять відображення у певних формах і технологіях гарантуватиме успішну реалізацію поставленої мети, а саме – формування у майбутніх фахівців морського профілю не лише високого рівня технічної компетентності, але й здатності діяти творчо й ефективно в умовах, що швидко змінюються. Таке комплексне поєднання теорії та практики сприятиме підготовці конкурентоспроможних фахівців, здатних успішно реалізувати свій професійний потенціал у глобалізованому морському секторі.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Таким чином, методика розвитку творчого потенціалу майбутнього суднового механіка спрямована на практико-орієнтовану діяльність студентів, у поєднанні з самостійною та творчою роботою сприяє усвідомленню ними потреби у розвитку творчого потенціалу; можливості у вираженні своєї позиції; здібності у розвитку творчого мислення та уяви.

Перспективи подальших розвідок будуть присвячені аспектам експериментальної перевірки методики цілеспрямованого розвитку творчого потенціалу майбутніх суднових механіків – фахівців з управління технічними системами й комплексами.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Бурчак С. О. Теоретичні і методичні засади розвитку творчості майбутніх учителів математики в процесі фахової підготовки : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Глухів, 2021. 618 с.
2. Волошинов С. А. Теоретичні та методичні засади професійної підготовки майбутніх морських фахівців засобами інформаційно-технологічного освітнього середовища : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Хмельницький, 2020. 588 с.
3. Годун В. П. Розвиток творчого потенціалу майбутніх автомеханіків у коледжах : дис. ... канд. пед. наук (доктор філософії). Інститут професійно-технічної освіти НАПН України, Київ, 2021. 305 с.
4. Даниленко О. Б. Система неперервної професійної підготовки майбутніх судноводіїв у вищих морських навчальних закладах : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / Національна академія Державної прикордонної служби України імені Богдана Хмельницького. Хмельницький, 2020. 550 с.
5. Дендеренко О. О. Формування професійної компетентності майбутніх суднових механіків у процесі інтеграції природничих і загально технічних дисциплін : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Херсонський державний університет. Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова, Київ, 2018. 344 с.
6. Дзекун, Ю. О. Розвиток творчого потенціалу майбутніх менеджерів у процесі професійної підготовки у вищому економічному навчальному закладі : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Полтавський нац. пед. ун-т ім. В. Г. Короленка. Полтава, 2021. 310 с.
7. Дімоглова О. В. Педагогічні умови формування професійного іміджу майбутніх суднових механіків морського транспорту: дис. ... канд. пед. наук (доктор філософії). Ізмаїльський державний гуманітарний університет, Ізмаїл, 2022. 274 с.
8. Костенко Т. М. Дидактичні умови розвитку творчого потенціалу студентів на заняттях з предметів гуманітарного циклу : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.09; Терноп. нац. пед. ун-т ім. В. Гнатюка. Тернопіль, 2014. 300 с.
9. Лазарєв М., Лазарєва О., Нефедченко О. Дослідження стратегій і технологій евристичної освіти у вітчизняній педагогіці. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 2020. № 9 (103) С. 180–193. DOI 10.24139/2312-5993/2020.09/180-193.
10. Ляшенко У. І. Педагогічні умови підготовки майбутніх суднових механіків у процесі вивчення професійно-орієнтованих дисциплін : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Херсон, 2016. 267 с.
11. Смелікова В. Б. Підготовка майбутніх судноводіїв до професійно-орієнтованого спілкування засобами кейс-технологій : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Херсон, 2017. 181 с.

12. Сокол І. В. Формування професійної компетентності майбутніх судноводіїв у процесі вивчення фахових дисциплін : дис. ... канд. пед. наук. Херсон, 2011. 278 с.
13. Терно С. О. Критичне мислення як сучасний вимір суспільствознавчої освіти. Запоріжжя : Освіта, 2009. 268 с.
14. Тітова О. А. Педагогічна система розвитку творчого потенціалу майбутніх інженерів у аграрних університетах: теоретичне обґрунтування та методичне забезпечення : монографія. Мелітополь : Однорог Т. В., 2019. 324 с.
15. Тягло О. В. Критичне мислення : навч. посібник. Харків : Основа, 2008. 188 с.
16. Юрженко А. Ю. Формування комунікативної компетентності майбутніх судових механіків на основі гейміфікованого підходу : дис. ... канд. пед. наук. / 13.00.04. Херсонський державний університет, Херсон, 2019. 310 с.

Попович (Брейдла) Марія Іванівна,

ORCID ID: 0009-0009-3651-6117

*вчитель математики**Загальний заклад загальної середньої освіти I-III ступенів**Іршавської міської ради Закарпатської області***ЗАСТОСУВАННЯ ЕЛЕМЕНТІВ STEM-ОСВІТИ У ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ МАТЕМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ ОСНОВНОЇ ШКОЛИ****APPLICATION OF STEM EDUCATION ELEMENTS IN THE PROCESS OF FORMING MATHEMATICAL COMPETENCE OF PRIMARY SCHOOL STUDENTS**

У статті розкрито особливості впровадження елементів STEM-освіти у процесі формування математичної компетентності учнів основної школи. Зазначено, що математична компетентність – одна з ключових й передбачає здатність розвивати і застосовувати математичні знання та методи для розв'язання широкого спектра проблем у повсякденному житті; моделювання процесів та ситуацій із застосуванням математичного апарату; усвідомлення ролі математичних знань і вмінь в особистому та суспільному житті людини. На основі аналізу нормативних документів, наукових праць подано формулювання поняття «STEM-освіта» як цілісної системи природничої і математичної освітніх галузей, метою якої є розвиток особистості через формування компетентностей, природничо-наукової картини світу, світоглядних позицій і життєвих цінностей з використанням трансдисциплінарного підходу до навчання, що базується на практичному застосуванні наукових, математичних, технічних та інженерних знань для розв'язання практичних проблем, подальшого використання цих знань і вмінь у професійній діяльності.

З'ясовано, що STEM-освіта в закладах загальної середньої освіти впроваджується на рівнях: початковому, базовому, профільному, вищому/професійному рівнях освіти. На початковому рівні метою її є формування в учнів зацікавленості до дослідження навколишнього світу; базовий рівень спрямований на формування навичок наукового мислення та експериментальної діяльності, поглиблення міжпредметної інтеграції; профільний – орієнтований на професійну підготовку та самовизначення учнів й характеризується поглибленим вивченням окремих предметів відповідно до обраного профілю.

Зазначено, що впровадження STEM-освіти у процесі формування математичної компетентності учнів основної школи здійснюється через проведення бінарних уроків, що передбачають застосування знань з кількох предметів, сприяючи глибшому розумінню змісту навчального матеріалу. Розкрито методи навчання, які мають місце при формуванні математичної компетентності: проєктний метод, моделювання, метод кейсів та ін.

Ключові слова: STEM-освіта, STEM-підхід, математична компетентність, міжпредметна інтеграція, метод навчання.

The article describes the features of introduction of STEM-education elements in the process of forming mathematical competence of primary school students. It is noted that the mathematical competence is the key one and implies the ability to develop and apply mathematical knowledge and methods to solve a wide range of problems in everyday life; modeling of processes and situations with the use of mathematical apparatus; awareness of the role of mathematical knowledge and skills in a human's personal and social life. Based on the analysis of normative documents, scientific works, the concept of «STEM-education» is given as a holistic system of natural and mathematical educational branches, the purpose of which is the development of the individual through the formation of competencies, a natural science picture of the world, worldviews and life values using a transdisciplinary approach to learning, based on the practical application of scientific, mathematical, technical and engineering knowledge to solve practical problems, and the further use of this knowledge and skills in professional activities.

It is noted that STEM education in general secondary education institutions is introduced at three levels: initial, basic and profile, professional. At the initial level, its purpose is to develop students' interest in the study of the world; The basic level is aimed at developing the skills of scientific thinking and experimental activity, deepening of cross-curricular integration; Profile – focused on professional training and self-determination of students and is characterized by in-depth study of individual subjects in accordance with the chosen profile.

It should be noted that the introduction of STEM education in the process of formation of mathematical competence of primary school students is carried out through binary lessons, which involve the use of knowledge in several subjects, contributing to a deeper understanding of the content of the educational material. Teaching

methods that take place when forming mathematical competence are revealed: a project method, modeling, case method etc.

Key words: STEM education, STEM approach, mathematical competence, cross-curricular integration, teaching method.

Постановка актуальності проблеми. В основі сучасної освітньої концепції лежить компетентнісний підхід, що орієнтує навчання не лише на засвоєння знань, а й на **формування у здобувачів освіти здатності застосовувати їх у житті**. Математична компетентність – одна з ключових й передбачає здатність розвивати і застосовувати математичні знання та методи для розв’язання широкого спектра проблем у повсякденному житті; моделювання процесів та ситуацій із застосуванням математичного апарату; усвідомлення ролі математичних знань і вмінь в особистому та суспільному житті людини [4].

В умовах становлення Нової української школи, суб’єкт-суб’єктних відносин, особливо важливим є створення освітнього середовища з орієнтацією на **розкриття потенціалу кожного школяра**, розвиток його критичного мислення, можливостей самореалізації. У Державному стандарті базової освіти визначено вимоги до обов’язкових результатів навчання з математичної освітньої галузі й зазначено, що учень: досліджує проблемні ситуації та виокремлює проблеми, які можна розв’язувати із застосуванням математичних методів; моделює процеси і ситуації, розробляє стратегії, плани дій для розв’язання проблем; критично оцінює процес і результат розв’язання проблем; розвиває математичне мислення для пізнання і перетворення дійсності, володіє математичною мовою [4].

Важлива роль у цьому процесі надається STEM-освіті, що трактується як «цілісна система природничої і математичної освітніх галузей, метою якої є розвиток особистості через формування компетентностей, природничо-наукової картини світу, світоглядних позицій і життєвих цінностей з використанням трансдисциплінарного підходу до навчання, що базується на практичному застосуванні наукових, математичних, технічних та інженерних знань для розв’язання практичних проблем для подальшого використання цих знань і вмінь у професійній діяльності» [7]. Означений підхід передбачає об’єднання природничих наук, інженерії, математики та використання новітніх технологій з метою формування у школярів міжпредметних знань і навичок, необхідних для успішної самореалізації в сучасному світі. Це питання є актуальним та на часі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання упровадження STEM-освіти розкривається

у дослідженнях низки науковців: М. Бирки, С. Горбенко Н. Гущиної, С. Доценко, Н. Крутової, І. Стеценко та ін. У нормативно-правовій базі завданнями STEM-освіти визначено «формування навичок розв’язання складних (комплексних) практичних проблем, критичного мислення, креативних якостей та когнітивної гнучкості, організаційних та комунікаційних здібностей, вмінь оцінювати проблеми та приймати рішення, готовності до свідомого вибору та оволодіння майбутньою професією, фінансової грамотності, цілісного наукового світогляду, ціннісних орієнтирів, загальнокультурної, технологічної, комунікативної і соціальної компетентностей і математичної та природничої грамотності...» [7].

Методичний посібник «STEM/STEAM-освіта: від теорії до практики» розкриває означену проблему за розділами: STEAM-освіта, зародження, ключові позиції становлення методології, генеза та тенденції розвитку STEAM-освіти в Україні та світі, дидактичні розвідки. Авторами виокремлено компетентності STEAM: наукові знання, критичне мислення, технологічна грамотність, інженерні навички, математична грамотність, колаборація [9, с. 73]. Математична грамотність визначається розумінням математичних концепцій і методів, можливістю ефективного застосування математики для моделювання та аналізу реальних ситуацій, розв’язування проблем і прийняття обґрунтованих рішень [там само].

Принципами ефективного впровадження STEM-освіти визначено: орієнтацію на практичні цілі; чіткість; персоналізацію; інтеграцію; цілісність; взаємодію; модульність; технологізацію та ін. [1].

У Методичних рекомендаціях щодо розвитку STEM-освіти в закладах загальної середньої та позашкільної освіти у 2024/2025 навчальному році [8] рекомендовано низку навчальних модельних програм, як-от: навчальна програма курсу за вибором для 1–4 класів «STEM-Старт»; «STEM. 5–6 класи» (міжгалузевий інтегрований курс); «STEM. 7–9 класи»; «Робототехніка. 5–6 класи»; «Робототехніка. 7–9 класи». Вважаємо, що вказані програми мають стратегічне значення, адже забезпечують системне, цілеспрямоване й сучасне впровадження STEM-підходу в заклади освіти, а поєднуючи зміст кількох освітніх галузей, дають змогу побудувати цілісну освітню траєкторію.

На важливості навчально-методичного забезпечення STEM-освіти акцентують увагу

С. Горбенко, О. Лозова. Авторами зазначається, що модельні навчальні програми стануть основою для розроблення нової навчальної та навчально-методичної літератури для 5–9 класів закладів загальної середньої освіти, зокрема за напрямками STEM-освіти [10]. Здобуття STEM-освіти здійснюється через вивчення інтегрованого курсу STEM, інтеграцію модулів STEM у предмети / курси, гурткову діяльність.

Теоретичний виклад моделі STEM-освіти та способи й прийоми її реалізації на уроках математики подано колективом авторів [3]. Серед технологій STEM-навчання виокремлено інтегроване та проблемне навчання, «перевернутий клас», застосування практико орієнтованих вправ й дослідно-проектної діяльності учнів, комп'ютерного моделювання.

С. Доценко акцентується увага на STEM-обладнанні у реалізації окремих освітніх галузей. Відтак, у математичній освітній галузі за допомогою конструкторів LEGO можна створити захопливий практико-орієнтований освітній процес, спрямований на формування в учнів STEM-компетенцій. ...Із геометричного матеріалу використовують набори для моделювання 2D і 3D об'єктів, 3D принтери, 3D окуляри, мобільні застосунки для вивчення просторових фігур, картки із доповненою реальністю тощо [5, с. 33].

Вивчення наукових розвідок дало можливість констатувати той факт, що STEM-освіта розглядається з погляду інноваційної технології; інтегрованого й практико орієнтованого підходів, інноваційного елементу організації освітнього процесу.

Мета статті: розкрити особливості впровадження елементів STEM-освіти у процесі формування математичної компетентності учнів основної школи.

Виклад основного матеріалу. Перше завдання дослідження полягало у з'ясуванні ключового поняття. Абревіатура «STEM» характеризує напрям в освітньому процесі й включає природничі науки, технології, технічну творчість та математику. Відтак, наука охоплює вивчення навколишнього світу, закони природи, явища у фізиці, хімії та біології, застосування положень, концепцій, принципів, пов'язаних із цими галузями знань; технологія як система, включає людей, організації, знання, обладнання, що беруть участь у створенні продуктів; інжиніринг полягає у проектуванні, розробці рішень для вирішення практичних завдань й спирається на наукові й математичні знання; математика досліджує закономірності та взаємозв'язки між величинами,

числами і формами. Математичний компонент є ключовим елементом напрямку в STEM.

STEM-освіта в закладах загальної середньої освіти впроваджується на рівнях: початковому, базовому та профільному, вищому/професійному.

На початковому рівні метою її є формування в учнів зацікавленості до дослідження навколишнього світу. З-поміж методів навчання: ігрові, проблемно-орієнтовані, практичні з акцентом на спостереження, прості досліди, об'єктно-орієнтоване навчання. Базовий рівень спрямований на формування навичок наукового мислення та експериментальної діяльності, поглиблення міжпредметної інтеграції. Використання інтерактивних методів навчання, методу проєктів є провідними. На профільному рівні навчання орієнтоване на професійну підготовку та самовизначення учнів й характеризується поглибленим вивченням окремих предметів відповідно до обраного профілю й реалізацією комплексних дослідницьких і стартап-проектів.

Зазначимо, що на уроках математичної освітньої галузі учні основної школи повинні мати можливість експериментувати, виконувати практичні завдання, спостерігати явища, аналізувати результати та робити висновки на їх основі, що сприяє розумінню навчального матеріалу. Для забезпечення STEM-навчання доцільно забезпечувати інтеграцію предметів природничого циклу. Залучення школярів до активної участі в освітньому процесі, командної взаємодії є провідним.

Впровадження STEM-освіти у процесі формування математичної компетентності учнів основної школи здійснюється через проведення бінарних уроків (хімія, фізика та ін.). Такі інтегровані уроки передбачають виконання завдань, які потребують застосування знань з кількох предметів одночасно, сприяючи глибшому розумінню змісту навчального матеріалу та формуванню міжпредметних зв'язків.

У рамках нашої проблеми дослідження з'ясуємо методи навчання, які мають місце на уроках алгебри та геометрії.

Проектний метод. Вважаємо одним із інтерактивних, позаяк для виконання завдання школяреві потрібно застосувати набуте коло компетенцій, розкрити творчий потенціал. Ознакою STEM-проектів є активна участь учнів у дослідницькій діяльності, плануванні, створенні моделей та презентації результатів, що сприяє розвитку ключових, предметних компетентностей. Здійснюється інтеграція знань з різних освітніх галузей з метою розв'язання практичної проблеми, що завершується прийняттям рішення. STEM-проект

орієнтується на створення результату, який можна використати у повсякденному житті або для подальших досліджень.

З досвіду професійної діяльності автора, на уроках алгебри, геометрії робота школярів над виконанням проєкту організовується наступним чином: учні об'єднуються у групи над проблемним питанням, кожна з яких опрацьовує навчальний матеріал, розв'язує задачі, моделює ситуації; презентує навчальний продукт перед класом. Групова форма проєктної діяльності спрямована на розвиток у школярів умінь працювати в команді, розподіляти відповідальність, здатність до комунікації. При формуванні тем науково-пошукових проєктів враховуються особливості когнітивних процесів учнів, вік, складність питання. Серед тем: шкільний міні-сад; калькулятор харчування школяра та ін.

Перевагами означеного методу є інтеграція теоретичного матеріалу з практичним. Роль учителя вбачається у скеруванні добірки інформаційних джерел; консультуванні щодо структурованості поданого матеріалу; забезпеченні зворотнього зв'язку; створення ситуації успіху.

Як показує спостереження, метод проєктів забезпечує міжпредметний зв'язок, залучення кожного учня до спільної діяльності; підвищує мотивацію до навчання; розвиває навички пошуково-дослідницької діяльності.

Моделювання. Математичне моделювання у STEM-освіті передбачає побудову та аналіз моделей реальних процесів і явищ за допомогою математичних засобів, що сприяє розвитку аналітичного мислення, навичок дослідження та практичного застосування знань. Прикладами такого моделювання є визначення швидкості та часу руху (предмети: фізика, географія). Завданням школярів було побудувати карту маршруту шкільної екскурсії, розрахувати середню швидкість, час прибуття. STEM-напрямок реалізується через транспортне моделювання, визначення геолокації.

Як показує спостереження, у школярів забезпечується цілісне розуміння питань, що вивчаються; розвивається креативне мислення, уміння комплексно вирішувати завдання.

Метод кейсів. Застосування навчальних STEM-кейсів у формуванні математичної компетентності учнів основної школи дозволяє зробити урок цікавим, практично орієнтованим. Учні вчаться розраховувати, планувати, аналізувати дані, робити висновки. Кейси з алгебри дозволяють порівнювати варіанти рішень, робити вибір на основі обчислень, особливо у роботі з графіками,

таблицями. Обчислення, робота з формулами, геометричне моделювання, статистичний аналіз – усе це вбудовується у кейс. Аналітичні навички формуються у контексті практичної задачі. Метод кейсів дозволяє поєднувати математику з фізикою, інформатикою, географією, розширюючи уявлення про застосування знань.

До прикладу, кейс «Подорож рідним краєм», мета якого на основі поданої ситуації, спланувати маршрут подорожі між містами Закарпаття, визначити витрати та час у дорозі, побудувати маршрутну карту. Ефективність означеного методу вбачаємо у розвитку позитивної мотивації до навчання математики, забезпеченні розуміння математичних понять, здатності до аналізу ситуації, визначенні стратегії її розв'язання, побудові логічних міркувань.

Методи інформаційно-цифрових технологій.

Одним із ключових чинників успішної реалізації концепції Нової української школи є системне та наскрізне впровадження інформаційно-цифрових технологій в освітній процес. Вони не лише модернізують навчання, а й роблять його більш інтерактивним та орієнтованим на потреби сучасного здобувача освіти. Серед широкого спектра таких технологій виокремлюємо інтерактивні платформи, програми, презентації, навчальні відео, створення інтелект-карт, що активно забезпечують реалізацію компетентнісного підходу, математичної компетентності зокрема.

Означені технології застосовують на різних етапах уроку, на яких учні мають можливість аналізувати та узагальнювати інформацію не лише в текстовому форматі, працювати в команді. Презентаційний матеріал дає можливість вчителю продемонструвати коло компетенцій з теми, здійснити перевірку виконання вправ, завдань за допомогою розв'язків на слайдах, показ геометричних креслень, провести тестування. Можливість повторного перегляду підсилює засвоєння матеріалу.

З-поміж інтерактивних математичних програм для учнів основної школи виокремлюємо GeoGebra, яка об'єднує геометрію, алгебру, інформатику, моделювання в єдиному середовищі. Серед можливостей програми: побудова та вивчення геометричних фігур: від простих до складних (трикутники, кола, багатокутники), дослідження властивостей симетрії, паралельності, перпендикулярності, побудова графіків, зміна параметрів функцій у реальному часі; аналіз різних способів розв'язання задачі, візуалізація теорем.

Г. Бондар, розкриваючи питання STEM-освіти на уроках математики з GeoGebra, з метою

забезпечення стійкої мотивації учнів до вивчення предмету, пропонує застосовувати аплети різновидів головоломки «Танграм». Використання гри багатоаспектне: від складання фігур, різних зображень до розташування в координатній площині, розподілу на групи рівних та рівновеликих фігур, вивчення частин числа, відсотків тощо [2, с. 32].

За допомогою GeoGebra школярі досліджують, виконують обчислення, доводять математичні положення, факти, створюють графічні зображення математичних об'єктів з можливістю збереження у файлах різних форматів.

Відмітимо, доцільність поєднання математичної освітньої галузі з мистецькою. З цією метою пропонуємо виконання арт-проектів (побудова графіків, таблиць у формі інфографіки) чи геометричне моделювання (створення орнаменту

у графічних редакторах на основі геометричних фігур). Така діяльність сприяє розвитку критичного й креативного мислення, формуванню цілісного світогляду, підвищенню мотивації до навчання.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Таким чином, у дослідженні розкрито можливості впровадження елементів STEM-освіти у процесі формування математичної компетентності учнів основної школи. Інтеграція математики з іншими предметами сприяє розумінню учнями значення математичних знань, вміння застосовувати їх в практичних ситуаціях, мотивує до навчання.

Перспективи подальших досліджень визначаємо у специфіці впровадження STEM-освіти в позакласній роботі учнів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Бирка М. Ф. Бар'єри, виклики та принципи ефективної реалізації STEM-освіти в Україні. *Наукові записки Малої академії наук України. Серія : Педагогічні науки*. 2018. Вип. 13. С. 6–24.
2. Бондар Г. STEM-освіта на уроках математики з GeoGebra для формування мотивуючого та розвивального освітнього середовища. *Педагогічні науки та освіта*. Випуск XXXVIII–XXXIX. 2022. С. 29–35.
3. Використання елементів STEM-освіти на уроках математики. *Збірник матеріалів роботи творчої групи викладачів математики*. Рівне : НМЦ ПТО, 2019. 95 с.
4. Державний стандарт базової середньої освіти. Затверджено Постановою Кабінету Міністрів України від 30 вересня 2020 р. № 898 URL: <https://www.kmu.gov.ua/npas/pro-deyaki-pitannya-derzhavnih-standartiv-povnoyi-zagalnoyi-serednoyi-osviti-i300920-898>
5. Доценко С. STEM-освіта: науковий дискурс та освітні практики. *Рідна школа*. 2021. № 3. С. 31–35.
6. Дрокіна А. STEM-освіта як ефективний напрям реалізації ключових положень концепції Нової Української школи. *Освіта. Інноватика. Практика*, 2024. Том 12, № 3. С. 20–25. URL: <https://doi.org/10.31110/2616-650X-vol12i3-003>
7. Концепція розвитку природничо-математичної освіти (STEM-освіти) від 5 серпня 2020 р. № 960-р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/960-2020-%D1%80#Text>
8. Методичні рекомендації щодо розвитку STEM-освіти в закладах загальної середньої та позашкільної освіти у 2024/2025 навчальному році. Лист ІМЗО від 12.08.2024 № 21/08-1242 URL: <https://imzo.gov.ua/2024/08/13/lyst-imzo-vid-12-08-2024-21-08-1242-metodychni-rekomendatsii-shchodo-rozvytku-stem-osvity-v-zakladakh-zahal-noi-seredn-oi-ta-pozashkil-noi-osvity-u-2024-2025-navchal-nomu-rotsi/>
9. STEM/STEAM-освіта: від теорії до практики : методичний посібник / Н. І. Поліхун, К. Г. Постова, Г. В. Онопченко, О. В. Онопченко, І. М. Шевченко. Київ : Інститут обдарованої дитини НАПН України, 2023. 121 с.
10. STEM-школа – 2022. Збірник матеріалів / уклад.: С. Л. Горбенко, Н. І. Гущина, Л. Г. Булавська, І. П. Василяшко, О. В. Коршунова. К. : Видавничий дім «Освіта», 2022. 215 с.

Пуш Олена Анатоліївна,

ORCID ID: 0000-0002-5838-521X

кандидат педагогічних наук,

старша викладачка кафедри загальної педагогіки,

психології та методики початкової освіти

КЗВО «Луцький педагогічний коледж» Волинської обласної ради

Оксенчук Тетяна Володимирівна,

ORCID ID: 0000-0002-2476-0587

викладач кафедри теорії та методики дошкільної освіти

КЗВО «Луцький педагогічний коледж» Волинської обласної ради

ОСВІТНЄ СЕРЕДОВИЩЕ НУШ ЯК УМОВА ФОРМУВАННЯ КОМПЕТЕНТНОГО ЗДОБУВАЧА ОСВІТИ

EDUCATIONAL ENVIRONMENT OF NUSH AS A CONDITION FOR THE FORMATION OF A COMPETENT EDUCATOR

У статті розглядаються особливості освітнє середовище НУШ як умова формування компетентного здобувача освіти. Нова українська школа (НУШ) формує в учнів не лише знання, а й життєві компетентності, створюючи освітній простір, який забезпечує необхідні умови, засоби і технології для навчання учнів, освітян, батьків не лише у приміщенні освітнього закладу. Водночас це середовище повинно бути безпечним, інклюзивним і сприяти вільному розвитку здобувачів освіти. Компетентнісний підхід, за І. Бехом, відповідає запитам сучасного суспільства й орієнтується на набуття учнями «необхідних життєвих компетентностей». Актуальність дослідження зумовлена необхідністю теоретичного й емпіричного аналізу ролі освітнього середовища НУШ у формуванні компетентного учня. Метою статті є дослідити освітній простір Нової української школи як умову розвитку ключових компетентностей. Завданнями роботи стали: розкриття понять «освітнє середовище» та «компетентний учень» в контексті НУШ; аналіз теоретичних основ (компетентнісний підхід, екологічний та особистісно-орієнтований аспекти); визначення структурних компонентів середовища (просторово-предметний, психологічний, ІКТ- та соціокультурний); опис практичних кейсів і викликів у пілотних школах; висвітлення ролі педагога як фасилітатора, архітектора навчального простору та партнера батьків; розробка рекомендацій щодо підвищення ефективності середовища НУШ. У статті синтезовано наукові підходи І. Бека, І. Богданової, О. Савченко, Р. Шияна, Г. Селевка та інших, а також концептуальні матеріали НУШ й актуальну практику пілотних шкіл. Запропоновано модель, у якій фізичний простір із гнучкими, мобільними компонентами взаємодіє з психологічним кліматом довіри та підтримки, ІКТ-інфраструктурою й соціокультурними ініціативами. На підставі аналізу даних і прикладів визначено перспективні напрями: посилення інклюзивності й безпеки, розвиток ІКТ-середовища, неперервне підвищення кваліфікації вчителів і активізація партнерства з громадою. Результати дослідження свідчать, що якісне освітнє середовище НУШ є ключовим чинником формування компетентного випускника, здатного застосувати знання в реальних життєвих ситуаціях. Подальша імплементація НУШ має спиратися на системну гармонізацію фізичних, психологічних та інформаційних складових навчального простору для досягнення стійких освітніх і соціальних результатів.

Ключові слова: Нова українська школа, освітнє середовище, компетентнісний підхід, життєві компетентності, просторово-предметне середовище, психологічний клімат, ІКТ-інфраструктура, партнерство «школа-родина».

The article examines the characteristics of the New Ukrainian School (NUS) learning environment as a condition for developing competent learners. NUS cultivates not only subject knowledge but also life competencies by creating an educational space that provides the necessary conditions, resources, and technologies for teaching students, educators, and parents both inside and outside the school building. At the same time, this environment must be safe, inclusive, and supportive of students' free development. According to I. Bekh, the competency-based approach meets the demands of modern society and focuses on learners' acquisition of «essential life competencies». The relevance of the study is driven by the need for both theoretical and empirical analysis of the NUS learning environment's role in forming competent students. The aim of the article is to investigate the NUS educational space as a condition for the development of key competencies. The objectives are: to clarify the concepts of «learning environment» and «competent learner» in the NUS context; to analyze theoretical foundations (competency-based, ecological, and learner-centered approaches); to identify the environment's structural components (spatial-material, psychological, ICT, and socio-cultural); to

describe practical cases and challenges in pilot schools; to highlight the teacher's role as facilitator, learning-space designer, and partner of parents; and to develop recommendations for enhancing the NUS environment's effectiveness. The article synthesizes the work of I. Bekh, I. Bohdanova, O. Savchenko, R. Shiyan, H. Selevko, and others, as well as NUS conceptual documents and current pilot-school practices. It proposes a model in which flexible, mobile physical spaces interact with a climate of trust and support, robust ICT infrastructure, and socio-cultural initiatives. Based on data analysis and examples, the article identifies promising directions: strengthening inclusivity and safety, advancing ICT infrastructure, providing continuous professional development for teachers, and activating partnerships with the community. The findings indicate that a high-quality NUS learning environment is a key factor in shaping graduates who can apply their knowledge effectively in real-world situations. Further NUS implementation must rely on the systematic harmonization of the physical, psychological, and informational components of the learning space to achieve sustainable educational and social outcomes.

Key words: New Ukrainian School, learning environment, competency-based approach, life competencies, spatial-material environment, psychological climate, ICT infrastructure, school-family partnership.

Постановка проблеми. Сучасна Українська школа (НУШ) ставить за мету формування в учнів не просто знань, а життєвих компетентностей. Вона передбачає *новий освітній простір*, який за визначенням концепції НУШ «забезпечує необхідні умови, засоби і технології для навчання учнів, освітян, батьків не лише у приміщенні навчального закладу» [7]. Водночас освітнє середовище має бути *безпечним, інклюзивним, сприяти вільному розвитку здобувачів освіти* [9]. Компетентнісний підхід, як зауважує І. Бех, відповідає сучасним потребам суспільства та орієнтується на набуття учнями «необхідних життєвих компетентностей» [1].

Отже, **актуальність дослідження** полягає в необхідності теоретичного та емпіричного аналізу того, як середовище НУШ сприяє становленню компетентного учня.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У педагогічному доробку науковців (І. Бех (*компетентнісний підхід у загальній та дошкільній освіті*), І. Богданова (*екологічні та середовищні аспекти навчання*), І. Куценко (*формування психологічного клімату та мотиваційного середовища*), О. Савченко (*міжособистісні умови навчального середовища й розвиток соціальних компетентностей*), Г. Селевко (*соціокультурні компоненти шкільного середовища*), Г. Товканець (методики створення інклюзивного освітнього простору) І. Фішман (*компетентнісний підхід у початковій школі*)) містяться підходи до вивчення освітнього середовища і формування ключових компетентностей та заклали основу теоретичних і методичних підходів до побудови безпечного, інклюзивного та компетентісно-орієнтованого освітнього середовища в Україні.

Зокрема, І. Бех зазначає, що компетентність включає не тільки знання й уміння, а й навички, цінності, ставлення та здатність застосовувати знання у житті [1]. На це орієнтовані і концептуальні матеріали НУШ [7].

Існує думка (Н. Хомяк), що формування гуманістично спрямованої особистості, відповідальної, впевненої у собі, психічно здорової, щасливої, з достатньо оптимальною самооцінкою, зі значною базою знань та життєвих навичок залежить від комфортного освітнього середовища [11, с. 226].

Доцільним в аспекті нашого дослідження є підходи І. Дишлевої, щодо організації безпечного та здорового освітнього середовища у повоєнній реальності. Науковець аналізує нормативно-правової бази (Конституція України, Національна доктрина розвитку освіти, професійні стандарти вчителя, Національна програма «Здорова Україна», проєкт «Модель здорової школи») підтверджує необхідність законодавчої та методичної підтримки; вчитель виконує ключову функцію організатора здоров'язбережувальної діяльності, що передбачає інклюзивність, проєктування безпечного простору та застосування превентивних і корекційних технологій [6, с. 36–41].

Метою дослідження є дослідити освітнє середовище Нової української школи як умову формування компетентного здобувача освіти.

Завданнями дослідження є:

Розкриття поняття освітнього середовища та компетентного здобувача в контексті НУШ;

Вивчення теоретичних основ освіти НУШ (компетентнісний підхід, роль середовища) на основі наукових праць;

Визначення структурних складових освітнього середовища (просторово-предметне, психологічний клімат, ІКТ- та соціокультурний компоненти);

Аналіз практичних реалізацій освітнього середовища у школах: опис успішних кейсів та основних викликів;

Висвітлення ролі педагога (компетентності, творчості, партнерство з батьками) в створенні сприятливого середовища;

Визначення перспектив розвитку та рекомендацій з удосконалення освітнього середовища НУШ.

Виклад основного матеріалу дослідження.

У мотиваційному середовищі НУШ учні проявляють активність та ініціативу, що є важливою передумовою формування компетентностей [7]. Так, Д. Косенко підкреслює, що одним із завдань НУШ є створення *багатофункціональних гнучких просторів*, які мотивують учнів до навчання [7]. Згідно з класичними ідеями психологічних дослідників, навчання і розвиток особистості визначаються не лише зусиллями педагога, а значною мірою детерміновані *соціокультурними умовами, предметно-просторовим оточенням, характером міжособистісної взаємодії* [1].

Поняття *освітнього середовища* у психології та педагогіці відносно нове й активно досліджується з 1990-х років [8]. Воно розглядається як цілісна система умов, що опосередковано впливають на навчання та розвиток учня. Теоретики часто застосовують *екологічний підхід* (за Дж. Гібсоном) до розуміння середовища – як середовище сприйняття й дії індивіда в навчальному контексті. Освітнє середовище може бути охарактеризоване як сукупність фізичних, інформаційних і соціальних компонентів, створених в освітньому закладі [8].

У НУШ освітнє середовище поєднує принципи особистісно-орієнтованої та компетентісно-орієнтованої освіти. Компетентісний підхід означає, що навчання спрямоване не на накопичення фактів, а на здобуття *ключових компетентностей*, які дозволяють застосовувати знання в реальному житті [1].

Як вказує І. Бех, навчальні здобутки слід трансформувати у життєві компетентності – тобто учитель має не лише дати знання, але й навчити учнів застосовувати їх у практичних ситуаціях [1]. Цей перехід від традиційної «знаннєвої парадигми» до компетентісної відбувається саме в умові відповідного освітнього середовища, яке стимулює діяльність учня [1].

Освітнє середовище слугує «технологією опосередкованого управління» процесом розвитку особистості [8], та створює *можливості для саморозвитку* учня: формування творчого мислення, практичних умінь, комунікативних навичок тощо. Наукові дослідження свідчать, що комфортні умови, підтримка та стимуляція середовища сприяють активізації пізнавальної діяльності. Наприклад, у мотивуючому просторі учні охочіше ставлять запитання, працюють у групах, долають труднощі завдяки підтримці однолітків і вчителя.

Таким чином середовище виступає *сприятливим фактором*, що детермінує вдале засвоєння навчального матеріалу і розвиток ключових компетентностей [1].

Просторово-предметне середовище НУШ передбачає гнучку організацію класу: меблі, обладнання і дизайн мають легко трансформуватися залежно від завдань уроку [7]. Як зазначено в методичних рекомендаціях, у класі поєднуються два принципи – *гнучкість* і *стабільність*. Фіксовані елементи (робоче місце вчителя, дошка, шафи) становлять «каркас» кімнати, а мобільні (столи, крісла, інтерактивні стенди) дають можливість швидко змінити конфігурацію для індивідуальної чи групової роботи [7]. Стан будівлі, дизайн приміщень та їхня доступність називають фізичним оточенням середовища [8]. Наявність природного світла, зони для відпочинку та експериментів, дидактичні матеріали (STEM-обладнання, конструктори тощо) також формують просторово-предметне середовище.

Основні *складові* освітнього середовища за С. Фокшею (2019) такі: *фізичне оточення* – стан будівлі, дизайн, можливості розміщення й переміщення учнів, робочі зони (дім-комфорт, лабораторії тощо) [10]; *людський фактор* – учнівський контингент, співвідношення та підготовка вчителів;



Рис. 1. Складові освітнього середовища НУШ

стиль міжособистісної взаємодії (дружність, повага, співпраця); психологічний клімат класу, де створюється *комфорт і підтримка* [10].

Навчальна програма та методи – зміст навчання, інтеграція предметів, технології навчання (проектно-орієнтоване, командне навчання, гейміфікація), які забезпечують розвиток наскрізних умінь [8].

ІКТ-складова – наявність технічних засобів (комп'ютери, планшети, інтерактивні дошки), доступ до швидкісного інтернету та електронних навчальних ресурсів [8].

Соціокультурний компонент – система цінностей і правил, традиції та проекти шкільної спільноти, співпраця з батьками й громадою, що включає соціалізацію учня та розвиток громадянської компетентності (С. Фокша відзначає цінність *соціалізації та співпраці* у середовищі [10], а Л. Морквич та інші автори підкреслюють, що результати навчання залежні від соціокультурного контексту (родини, громади) [8]).

Таким чином, простір класу, атмосфера довіри в колективі, сучасні технології й партнерські зв'язки складають комплексну модель освітнього середовища НУШ.

Для прикладу, у Луцькій гімназії № 4 імені Модеста Левицького середовище НУШ було трансформовано за такими ключовими напрямками:

– *просторово-предметні осередки*. Класи поділено на чотири функціональні зони: «Творчу майстерню» з м'якими модульними пуфами та мобільними столами для групових проєктів; «Тиху читальню» з індивідуальними робочими місцями й затишними кріслами; «STEM-лабораторію» з набором конструкторів, планшетів і інтерактивною дошкою; «Рухову зону» із сенсорним килимом та невеликим спортивним куточком. Усі меблі – на коліщатах, що дозволяє швидко змінювати конфігурацію під час уроків або вільної діяльності;

– *психологічний клімат та підтримка*. Щоранку в кожному класі проходять «ранкові кола» – учні й учитель разом обговорюють відчуття й план дня. У коридорах встановлені «Стінки доброти» – дошки для побажань, малюнків і фотографій, де діти підтримують одне одного. Раз на тиждень працюють тренінгові групи з розвитком емпатії та умінь вирішувати конфлікти – фасилітатори з оточення школи та волонтери ВНУ імені Лесі Українки та КЗВО «Луцький педагогічний коледж» ВОР;

– *ІКТ-компонент*. У кожному класі встановлено Wi-Fi, учні мають доступ до планшетів з освітніми додатками (Lingva.Skills, НаУрок,

Всеосвіта, BrainPOP). Для формування цифрової грамотності проводять інтегровані уроки (математика + програмування) і проєкти з використанням віртуальної реальності (екскурсії до музеїв);

– *соціокультурна взаємодія*. Шкільна родина закладу освіти активно співпрацює з місцевою громадою: до облаштування креативних зон долучаються батьки-волонтери та студенти педагогічного факультету ВНУ імені Лесі Українки та КЗВО «Луцький педагогічний коледж» ВОР. Щомісяця відбуваються «Дні спільних справ» – ремонт, висадка квітів, виготовлення настінних панно, що формує у дітей почуття відповідальності й гордості за власний простір;

– *інклюзивність і доступність*. В усіх класах облаштовані пандуси, низькі полиці з навчальними матеріалами та спеціальні сенсорні куточки для дітей із особливими освітніми потребами. Учителі пройшли курс «Інклюзивний клас» і регулярно консультуються з практичними психологами.

У результаті середовище Луцької гімназії № 4 імені Модеста Левицького стало «живою системою»: учні з охотою долучаються до облаштування власного простору, проявляють ініціативу в навчальних і позаурочних проєктах, а педагогічний колектив відзначає підвищення мотивації та загальний добробут дітей.

Таки чином, освітнє середовище відіграє ключову роль у навчанні, що впливає не лише на вчителів, а й на учнів; може допомогти покращити поведінку учнів та їхню здатність до навчання.

Однак, створення успішного освітнього простору допомагає забезпечити основу для успіху як вчителя, так і учня, і є певні характеристики, які можуть допомогти в цьому, зокрема:

– Інтерактивні технології, такі як інтерактивні дошки.

– Гнучкі місця для сидіння.

– Макет, що сприяє співпраці та командній роботі.

– Плани уроків зосереджувалися на спільних або розмовних зусиллях.

– Позитивна культура, яка збагачує творчість та допитливість.

– Групова та парна робота.

Сучасні освітні простори виходять за межі чотирьох стін класної кімнати. Здобувачі освіти проводять багато часу в таких приміщеннях, як їдальня, навчальні зони, бібліотеки та ігрові майданчики, що також відіграють вирішальну роль у навчанні та розвитку, а також є ключовими для розвитку соціальної взаємодії та дружби. Вони не лише заохочують взаємодію, але й створюють

середовище, яке допомагає учням розслабитися та відпочити.

Багато шкіл впроваджують діяльнісний підхід і інтеграцію, проводять інтегровані уроки, проєктну діяльність, що вимагає відповідного середовища (планування освітніх осередків, рольовий ігровий простір, онлайн-платформи для взаємодії). Такі методи націлені на розвиток наскрізних умінь: комунікації, співпраці, критичного мислення.

Згідно з дослідженням Редкліффа та ін. (2009), освітні простори конструюються соціально, слід очікувати, що вони також будуть постійно змінюватися.

Розглянемо інноваційну модель (динамічна, захоплива, екологічна та партисипативна), освітніх просторів, засновану на взаємодії між педагогікою, простором та технологіями, яка зосереджена на основних елементах освітнього середовища 21-го століття.

Динамічні – освітні простори, які мають гнучкість змінюватися як у просторі, так і в часі, що дозволяє переналаштовувати планування відповідно до індивідуального або групового навчання зараз і в майбутньому.

Залучення – створення освітнього простору, який може бути різноманітним та інклюзивним для всіх педагогічних підходів, що адаптуються до всіх типів стилів навчання, таких як практичні експерименти, неформальна та незалежна групова діяльність, віртуальне навчання, підкастинг тощо. Цей підхід до проєктування також повинен враховувати фактори навколишнього середовища, такі як світло, температура, звук, якість повітря, циркуляція та технології – залежно від здібностей викладацького складу, відкриває шлях до глибшого навчання учнів.

Екологічний – простір, що зосереджений на екологічних аспектах, таких як сталий розвиток закупівель та екологічне архітектурне проєктування, що відповідає високим стандартам стійкості матеріалів, екологічної чутливості та енергоефективності. Екологічний дизайн прагне досягти зростаючої залежності від відновлюваних джерел енергії та матеріалів, зберігаючи при цьому стандарти якості товарів та послуг. Зазвичай це досягається шляхом зменшення загального споживання ресурсів, утворення відходів та екологічної шкоди завдяки ефективності використання, повторного використання та переробки. Дизайн може мати вирішальний вплив на навколишнє середовище багатьма різними способами.

Партисипативне навчання – простір, який дозволяє використовувати «перевернуте навчання», що враховує потреби як учнів, так і вчителів. Ідея

перевернутого навчання полягає в тому, що вчитель готовий навчати, консультувати та заохочувати учнів у консультативній формі. Замість того, щоб читати їм лекції, цей стиль навчання дає дітям можливість контролювати свій урок.

Тільки за умови врахування цих змінних може процвітати сприятливе освітнє середовище. Звичайно, залишається багато суперечок щодо того, які фактори є важливішими за інші, але саме ці дебати та постійні дискусії допоможуть формувати та розвивати освітні простори.

Освітняни мають опанувати нові методики і стати фасилітаторами навчання. Практика показує, що без системної підтримки (тренінги, наставництво) вчителям важко змінити традиційний стиль на більш партнерський.

Забезпечення безпеки й психологічного комфорту – особливе завдання. Певні труднощі викликає одночасне дотримання санітарних норм і створення креативного простору.

Організація роботи з батьками та громадою. Хоча соціокультурна взаємодія ключова для сталого середовища, її часто ігнорують.

Таким чином, попри окремі успіхи (позитивні відгуки учнів та батьків, зростання мотивації в нових середовищах), повномасштабна імплементація НУШ стикнулася з типовими викликами *ресурсного та кадрового характеру*.

Зокрема, педагог виступає архітектором та фасилітатором освітнього середовища; формує сприятливу атмосферу і власним прикладом демонструє компетентності.

По-перше, сам учитель повинен володіти *педагогічними компетентностями* – методичними, психологічними, комунікативними. Так, за І. Бехом, якісне навчання в компетентнісному підході вимагає від педагога вміння «трансформувати навчальні здобутки у життєві компетентності» [1]. Це означає, що педагог повинен бути не тільки носієм знань, а й творцем ситуацій, у яких учні застосовують отримані знання на практиці.

По-друге, педагог має проявляти *творчість* і ініціативу при облаштуванні середовища. Він сам розробляє дидактичний простір: планує оформлення класу, розстановку осередків, інклюзивні зони; генерує ідеї для квестів чи STEM-проєктів; організовує освітній простір на шкільному подвір'ї чи у рекреаціях. Важливим є також творчий підхід до взаємодії з учнями: наприклад, модернізоване середовище передбачає розвинену системну *ранкову зустріч*, що згідно з досвідом НУШ сприяє залученню дітей до обговорення правил і планів дня [10].

По-третє, необхідна *педагогіка партнерства* і співпраця з батьками. Згідно з рекомендаціями фахівців, учитель повинен застосовувати партнерські принципи – повагу до особистості учня, доброзичливість та розподілене лідерство, що означає, що педагог залучає учнів до ухвалення рішень у класі, стимулює їх до самоврядування та колективної роботи.

Також велике значення має співпраця з батьками: автори конференцій НУШ наголошують на необхідності «залучати їх до освітнього процесу, проводити спільні заходи та створювати спільні проєкти». На практиці це виливається в організацію спільного планування шкільних проєктів, участі батьків у клубах чи гуртках при школі, спільні культурні ініціативи.

Таким чином, роль вчителя у НУШ не обмежується традиційною передачею знань: він повинен бути компетентним модератором процесу навчання, творчим дизайнером освітнього простору та місточком між школою і родиною.

Вироблення довгострокових стратегій розвитку середовища НУШ є пріоритетним. На сучасному етапі важливі такі напрями:

Безпека та інклюзивність. Освітнє середовище повинно бути безпечним, інклюзивним і мотивувальним [10]. Ураховуючи виклики війни, необхідно системно впроваджувати превентивні заходи (цифрові рішення для онлайн-навчання за потреби, психологічну підтримку), а також робити класи фізично безбар'єрними.

Законодавство України вимагає, щоб *шкільне середовище запобігало будь-яким формам шкоди* (фізичної, майнової, моральної) учасникам процесу [10]. Розробка стратегій (наприклад, Указ Президента «Про Нацстратегію безпечного середовища») підтверджує важливість цих питань.

Розвиток ІКТ-інфраструктури. Подальше зміцнення інформаційного середовища – запровадження інтерактивних хмарних платформ, електронних підручників, програмних комплексів для навчання – дозволить більш ефективно використовувати технології у навчальному процесі. Е-освітнє середовище повинно стати невід'ємною частиною школи, оскільки це розширює можливість самонавчання та індивідуалізації [10].

Професійний розвиток учителів. Варто інвестувати у безперервне підвищення кваліфікації педагогів у галузі сучасних методик і технологій НУШ. Це може бути дистанційне навчання,

менторські програми, спільні майстер-класи. Освітні програми для вчителів мають охоплювати питання створення безпечного і творчого середовища (враховуючи досвід авторів-практиків) [7].

Співпраця з громадою. Залучення місцевих громад, бізнесу та НУО до облаштування шкільного простору (волонтерські ремонтні роботи, закупівля обладнання) є перспективним. Це не лише вирішує ресурсні проблеми, а й формує у дітей громадянську позицію. Соціокультурний компонент може розвиватися через спільні культурно-просвітницькі ініціативи та наставництво.

Наукові дослідження та моніторинг. Для ефективного розвитку НУШ-середовища потрібно системно збирати емпіричні дані (опитування учнів, спостереження за уроками, кейс-стадії) і залучати науковців. Це дозволить уточнювати рекомендації. Важливо також моделювати нові сценарії: наприклад, розвиток формату *blended learning*, інтеграцію штучного інтелекту в освітні сервіси.

Перспективи подальших досліджень. Проаналізувавши теоретичні концепції й практичні приклади, можемо констатувати, що *якісне освітнє середовище НУШ* є критичним чинником формування компетентного здобувача освіти. Навчальний простір, атмосфера довіри, технологічне забезпечення та партнерські взаємини створюють можливості для розвитку ключових компетентностей учня. При цьому, як підкреслюють дослідники, результативність навчання значною мірою визначається середовищними факторами, як, виховання та розвиток людини, що істотно детерміновані соціокультурними умовами, предметно-просторовим оточенням, характером міжособистісної взаємодії. Саме тому успішна реалізація НУШ вимагає цілеспрямованого створення інтегрованого середовища, де знання не лише передаються, а *застосовуються* і закріплюються у життєвих реаліях.

З огляду на вищевикладене, подальшим кроком повинна стати системна робота держави і шкіл над гармонізацією фізичних, психологічних і інформаційних компонент освітнього простору, що в сукупності забезпечить формування конкурентоспроможного та всебічно розвинутого випускника Нової української школи.

Перспективи подальшого дослідження вбачаємо у впровадженні новітніх технологій в освітньому процесі НУШ.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Бех І. Особистісно орієнтована модель виховання у просторі Нової української школи. *Освіта України*. 2019. № 12. С. 3–6.
2. Богданова І. Освітнє середовище початкової школи: сучасні підходи до організації. *Початкова школа*. 2020. № 7. С. 18–22.
3. Гавриш Н. Формування освітнього середовища в умовах реалізації Концепції НУШ. *Дошкільне виховання*. 2018. № 9. С. 12–17.
4. Гільберг Т. Методика інтегрованого навчання у початковій. Київ : Освіта, 2020. 256 с.
5. Демченко І. Сучасне освітнє середовище початкової школи в контексті реалізації компетентнісного підходу. *Педагогіка і психологія*. 2021. № 1. С. 34–39.
6. Дишлева І. Організація безпечного та здорового освітнього середовища у повоєнній реальності. *Безпечне освітнє середовище: нові виклики та сучасні рішення в умовах воєнного і повоєнного часу* : збірник наукових статей, тез доповідей та інших матеріалів II Всеукраїнської науково-практичної конференції, 01 березня 2024 р. / Редколегія: О. М. Петровський, В. С. Мисик, І. М. Вітенко, О. І. Когут, Ю. Ч. Шайнюк, Т. В. Магера, Ф. І. Полянський, Н. Б. Стрийвус, Г. І. Герасимчук. Тернопіль : ФОП Осадца Ю. В., 2024. С. 36–41.
7. Концепція НУШ. <http://mon.gov.ua/activity/education/zagalna-serednya/ua-sch-2016/konczepczyia.html>
8. Освітнє середовище як чинник становлення обдарованої особистості : [монографія] / Р. О. Семенова, О. Л. Музика, Д. К. Корольов та ін. ; [за ред. Р. О. Семенової]. К.-Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2014. 228 с.
9. Савченко О. Нова українська школа: особливості реалізації Державного стандарту початкової освіти. *Початкова освіта*. 2019. № 2. С. 3–7.
10. Фокша С. Освітнє середовище нової української школи (базова середня освіта). [file:///C:/Users/Робочий%20ПК/Downloads/714-84-90%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/Робочий%20ПК/Downloads/714-84-90%20(1).pdf)
11. Хомяк Н. Створення безпечного освітнього середовища початкової школи. *Безпечне освітнє середовище як умова навчання, соціалізації та самореалізації дитини* : зб. ст. наук.-практ. конф. (29 березня 2024 р, м. Луцьк) / упоряд. Н. А. Поліщук. Луцьк : Волинський ІППО, 2024. С. 226–231.

Ранюк Оксана Петрівна,

ORCID ID: 0000-0001-8859-9254

*кандидат педагогічних наук,**доцент кафедри слов'янської філології**Хмельницький національний університет***Горячок Інна Владиславівна,**

ORCID ID: 0009-0001-1708-9705

*кандидат педагогічних наук,**доцент кафедри слов'янської філології**Хмельницький національний університет*

ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ У ПІДГОТОВЦІ СТУДЕНТІВ-ФІЛОЛОГІВ ДО ПЕДАГОГІЧНОЇ ПРАКТИКИ

INNOVATIVE TECHNOLOGIES IN THE PREPARATION OF PHILOLOGY STUDENTS FOR PEDAGOGICAL PRACTICE

У статті здійснено аналіз інноваційних технологій в контексті підготовки студентів-філологів до педагогічної практики. Враховуючи швидкі зміни в освітньому процесі, авторки наголошують на важливості інтеграції сучасних методик та технологій у педагогічну підготовку майбутніх учителів. Основним завданням є розробка та реалізація нових підходів, що сприяють розвитку педагогічної компетентності, критичного мислення та готовності студентів до практичної діяльності в умовах сучасної школи. Більш детально описано кілька інноваційних технологій, зокрема технології проєктної діяльності, кейс-технології, мікрОВикладання.

Авторки аналізують проблеми традиційної системи підготовки студентів, серед яких переважання теоретичних знань над практичними навичками, відсутність інтеграції з реальними умовами сучасної освіти, а також недоліки у використанні новітніх освітніх технологій. Визначено, що інноваційні технології дають змогу значно підвищити ефективність підготовки майбутніх педагогів, сприяють розвитку їхніх комунікативних і творчих навичок, а також формують готовність до роботи в умовах цифровізації освіти.

У статті також обґрунтовано важливість впровадження нових методик, які забезпечують реалістичне моделювання педагогічної діяльності, зокрема через використання методів проєктів, кейс-методів і мікрОВикладання, що дають можливість студентам не лише оволодіти професійними навичками, але й підготуватися до викликів, з якими вони можуть зустрітися в реальному шкільному середовищі. Висвітлено, як ці методи сприяють розвитку критичного мислення та самоосвіти у студентів.

Ключові слова: інноваційні технології, підготовка студентів, педагогічна практика, цифрові технології, технології проєктної діяльності, кейс-технологія, мікрОВикладання.

The article analyses innovative technologies in the context of preparing philology students for pedagogical practice. Given the rapid changes in the educational process, the authors emphasise the importance of integrating modern methods and technologies into the pedagogical training of future teachers. The main task is to develop and implement new approaches that contribute to the development of pedagogical competence, critical thinking and students' readiness for practical work in a modern school. Several innovative technologies are described in more detail, including project-based learning, case studies, microteaching.

The authors analyse the problems of the traditional system of student training, including the predominance of theoretical knowledge over practical skills, the lack of integration with the real conditions of modern education, and shortcomings in the use of the latest educational technologies. It is determined that innovative technologies can significantly improve the effectiveness of training future teachers, contribute to the development of their communication and creative skills, and also form their readiness to work in the context of digitalisation of education.

The article also substantiates the importance of introducing new methods that provide realistic modelling of pedagogical activities, in particular through the use of project methods, case studies, and microteaching, which enable students not only to master professional skills but also to prepare for the challenges they may face in a real school environment. The article highlights how these methods contribute to the development of critical thinking and self-education in students.

Key words: innovative technologies, student training, pedagogical practice, digital technologies, project-based learning technologies, case technology, microteaching.

Постановка проблеми. Одним із ключових етапів професійного становлення майбутнього вчителя-філолога є педагогічна практика, яка дає можливість застосувати набуті теоретичні знання в реальному освітньому середовищі. Ефективність проходження цієї практики залежить від якості попередньої підготовки студента, що охоплює не лише фахові знання, а й сформовані педагогічні вміння, комунікативну компетентність, здатність до рефлексії та творчого підходу до викладання. Традиційні форми підготовки не завжди здатні забезпечити належний рівень практичної підготовки студентів, що зумовлює потребу в інтеграції інноваційних методів навчання. Використання сучасних освітніх технологій, активних і інтерактивних методик сприяє формуванню професійної ідентичності майбутнього вчителя, розвитку його критичного мислення, комунікативних навичок і готовності до реальних умов педагогічної діяльності. Застосування інновацій дає змогу активізувати пізнавальну діяльність студентів, стимулює їхню самостійність, критичне мислення, розвиває навички командної роботи й самоосвіти.

Саме тому дослідження ефективних інноваційних підходів до підготовки студентів-філологів до педагогічної практики є досить **актуальним** і має важливе теоретичне та практичне значення.

Метою роботи є аналіз поняття «інноваційна технологія» та особливостей використання інноваційних технологій у підготовці студентів до педагогічної практики.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Проблема впровадження інноваційних технологій у процес професійної підготовки майбутніх учителів, зокрема філологів, є предметом численних наукових досліджень у сучасній педагогіці. Серед українських учених, які зробили значний внесок у розробку теоретико-методичних засад інноваційного навчання, варто відзначити роботи Н. Бібік [3], С. Гончаренка [4], І. Зязюна [11], О. Пометун [12], Л. Шелестової [13], де розглядаються загальні підходи до інновацій у педагогіці та їх вплив на підготовку фахівців. О. Пометун та Л. Пироженко висвітлюють особливості використання інтерактивних технологій у процесі навчання, які сприяють розвитку критичного мислення, комунікативних умінь та формуванню педагогічної рефлексії [12]. Н. Морзе акцентує увагу на значенні цифрових технологій та онлайн-ресурсів у підготовці студентів до роботи в сучасному інформаційному освітньому середовищі [9]. У дослідженнях О. Кузьменко [16] підкреслюється роль інноваційних методів навчання,

зокрема проєктної діяльності, моделювання педагогічних ситуацій, веб-квестів та методів змішаного навчання у формуванні професійної компетентності студентів-філологів. Окремі публікації присвячені застосуванню хмарних сервісів, освітніх платформ (Google Classroom, Moodle, Zoom, Padlet) та електронних засобів навчання, які значно розширюють можливості педагогічної практики в умовах дистанційного або змішаного формату.

Однак, попри наявність ґрунтовних наукових праць, існує потреба в подальшому дослідженні питань цілісного підходу до впровадження інновацій у підготовку студентів-філологів саме в контексті їх педагогічної практики, що передбачає не лише освоєння інструментів, а й формування готовності до їх свідомого та ефективного використання в освітньому процесі.

Виклад основного матеріалу. Підготовка студентів-філологів до педагогічної практики є одним із ключових етапів формування їхньої професійної компетентності та готовності до майбутньої діяльності в освітньому середовищі. Успішне проходження практики передбачає не лише оволодіння фаховими знаннями, а й розвинені педагогічні вміння, здатність до комунікації, творчого мислення, адаптації до сучасних освітніх викликів.

Однак традиційна система підготовки майбутніх учителів часто не відповідає потребам часу, залишаючи студентів без належного практичного досвіду та розуміння особливостей реального шкільного середовища. Це знижує ефективність навчального процесу та ускладнює адаптацію випускників до умов роботи в закладах загальної середньої освіти.

У зв'язку з цим постає необхідність впровадження інноваційних методів у підготовку студентів-філологів, що дає змогу підвищити якість навчання, наблизити освітній процес до реалій сучасної школи та забезпечити всебічний розвиток педагогічної компетентності. Проте перш ніж перейти до аналізу таких методів, варто розглянути основні проблеми традиційної підготовки, які перешкоджають ефективному професійному становленню студентів.

На сучасному етапі розвитку освіти традиційна модель підготовки студентів-філологів виявляє низку суттєвих недоліків, які знижують ефективність їхнього професійного становлення. Основні проблеми цієї моделі можна згрупувати за такими напрямками:

1. **Перевага теоретичного компонента.** Підготовка студентів у закладах вищої освіти здебільшого

орієнтована на засвоєння теоретичних знань – мовознавчих, літературознавчих, педагогічних, психологічних. Практичне застосування цих знань часто залишається поза увагою. У результаті випускники мають високий рівень академічної обізнаності, проте не завжди готові ефективно діяти у шкільному середовищі.

2. Недостатній розвиток практичних навичок. Обмежені можливості для практичної апробації знань призводять до того, що студенти слабо володіють методиками проведення уроків, управління класом, планування навчального процесу. Брак рефлексії та зворотного зв'язку під час підготовки не дає змоги сформувати впевненість у власній педагогічній спроможності.

3. Відірваність від реалій сучасної школи. Часто освітній процес у ЗВО не враховує актуальні зміни, які відбуваються у загальноосвітніх закладах: цифровізацію освіти, роботу з інклюзивними класами, застосування компетентнісного підходу, нові форми оцінювання. Це спричиняє труднощі адаптації студентів під час проходження педагогічної практики, оскільки вони не мають навичок роботи в умовах, близьких до реальних.

На сьогодні система вищої освіти в Україні функціонує в умовах серйозних викликів. Повномасштабна війна суттєво ускладнила організацію освітнього процесу, спричинила проблеми з кадровим забезпеченням, а також негативно вплинула на психоемоційний стан учасників освітнього середовища й рівень їхньої мотивації до навчання. Попри це, важливим залишається забезпечення високої якості освітніх послуг, їх оновлення та орієнтація на інноваційність і передбачуваний розвиток. Саме тому інноваційний підхід у сфері вищої педагогічної освіти продовжує бути стратегічним пріоритетом її удосконалення.

Для успішного впровадження інноваційних практик викладачеві необхідно бути обізнаним із сучасними педагогічними технологіями, глибоко розуміти їх зміст і методику застосування, а також володіти культурою інтеграції новацій у навчальний процес. Важливо, щоб педагог сформував особистісне ставлення до необхідності використання інновацій та усвідомлював їхню значущість для підвищення якості освіти.

Ключовим чинником ефективності цих процесів є готовність викладача до інноваційної діяльності, яку, за І. Дичківською, характеризують такі компоненти:

– усвідомлення потреби запровадження педагогічних інновацій на рівні власної педагогічної практики;

– інформованість про новітні педагогічні технології, знання новаторських методик роботи;

– зорієнтованість на створення власних творчих завдань, методик, проведення експериментальної роботи;

– готовність до подолання труднощів, пов'язаних зі змістом та організацією інноваційної діяльності;

– володіння практичними навичками освоєння педагогічних інновацій та створення нових [5].

Відповідно до Закону України «Про інноваційну діяльність» інновації – це новостворені і вдосконалені конкурентоздатні технології, продукція або послуги, а також організаційно-технічні рішення виробничого, адміністративного, комерційного або іншого характеру, що суттєво покращують структуру та якість виробництва і соціальної сфери. Термін «інновація» походить від латинського слова «*innovatio, novo*» (змінювати, поновлювати, винаходити) і означає введення нового [1].

Інноваційні технології в освіті охоплюють сукупність підходів, ідей, методів, методик і технологічних рішень, спрямованих на оновлення, модернізацію та трансформацію освітніх процесів згідно з вимогами сучасності. Їх застосування сприяє впровадженню прогресивних педагогічних концепцій і практик, поширенню креативних досягнень, а також об'єднанню зусиль науковців задля реалізації освітніх програм, експериментальних ініціатив і інноваційних проєктів як на регіональному, так і на загальнодержавному рівнях. Особливу актуальність ці процеси набувають у контексті розробки перспективних освітніх рішень, що впроваджуються в закладах загальної середньої освіти в умовах Нової української школи.

Інноваційні освітні технології – система оригінальних новаторських способів, прийомів педагогічних дій і засобів, які охоплюють цілісний освітній процес від визначення його мети до очікуваних результатів і цілеспрямовано, систематично й послідовно впроваджуються в освітню практику з метою підвищення якості освіти [6, с. 12].

Сучасні освітні технології мають низку якісних характеристик, що визначають їх інноваційний потенціал:

– проактивна особистість, сутність якої полягає у своєчасній підготовці до успішного функціонування у дедалі складніших соціокультурних умовах;

– особистісно-орієнтований характер базується на взаємозв'язку між суб'єктами, який забезпечує певну свободу, індивідуальні переваги, розширюючи траєкторію навчання, утверджуючи самореалізацію,

творчість та саморозвиток особистості вчителя та здобувачів освіти;

- спрямованість на формування різноманітних тематичних образів світу, діалог у пошуках сенсу, структурування особистісних знань;

- залежність від набору інформації та систем знань, які виконують функції аналізу та оцінки разом з іншими інформаційними системами;

- орієнтація на організацію самостійної пізнавальної та дослідницької діяльності здобувачів, що ґрунтується на розвитку навичок самопізнання, рефлексії та самоосвіти;

- визнання технології системоутворюючим елементом практичної трансформації освітніх систем у закладах освіти у відповідь на виклики сучасності [8, с. 155].

Готовність до інноваційної діяльності формується завдяки створенню сприятливого інноваційного середовища та орієнтації педагогічної практики на впровадження новачій. У процесі підготовки майбутніх учителів до інноваційної педагогічної діяльності важливо забезпечити таку взаємодію викладача зі студентами, яка ґрунтується на низці ключових принципів:

- безперервний та цілісний розвиток особистості, гармонійне поєднання всіх складників педагогічної діяльності;

- особистісно орієнтований підхід до навчання;

- акцент на практичну та професійну складову підготовки;

- можливість вибору, відкритість до альтернативних рішень;

- усвідомлений підхід до професійного та особистісного зростання в освітній взаємодії;

- заохочення до творчого самовираження, спільної роботи та співтворчості.

Серед найбільш поширених інноваційних технологій, які використовуються у професійній підготовці студентів-філологів до педагогічної практики, можна виокремити: технологія проєктної діяльності, кейс-технологія, мікрОВикладання. Далі більш детально проаналізуємо ці інноваційні технології.

Проєктування розглядається як творча й інноваційна діяльність, спрямована на створення нового продукту – в об'єктивному та суб'єктивному розумінні. Воно належить до трансформаційних форм діяльності, що реалізуються через чітко визначений проєкт. Будь-який проєкт має цілеспрямований характер і орієнтований на досягнення конкретного результату. Важливою передумовою проєктної діяльності є наявність попереднього бачення очікуваного результату, етапів його досягнення:

від формування концепції та визначення мети й завдань, добору ресурсів, планування й організації роботи – до обов'язкової презентації, осмислення та аналізу отриманих результатів.

Ідеї проєктного навчання беруть свій початок у працях Дж. Дьюї [14]. Його послідовник В. Кіпатрик [15], спираючись на педагогічні принципи свого вчителя, розробив метод проєктів і запропонував його класифікацію за чотирма типами: творчі, споживчі, проєкти-вправи та проєкти, спрямовані на розв'язання проблем. У сучасній педагогіці метод проєктів найчастіше визначають як навчальну модель, у межах якої здобувачі освіти здобувають знання й навички шляхом планування й реалізації послідовно ускладнених практичних завдань.

Метод проєктів займає важливе місце в інноваційному підході до підготовки майбутніх учителів-філологів, оскільки поєднує теоретичне осмислення з практичною реалізацією педагогічних завдань. Його використання дозволяє студентам не лише засвоїти навчальний матеріал, а й проявити ініціативу, креативність, критичне мислення, що є необхідним для ефективного виконання педагогічної практики [2, с. 17].

Під час підготовки до педагогічної практики здобувачів освітньої програми Середня освіта. (Польська мова і зарубіжна література. Українська мова і література) на заняттях з дисциплін «Методика навчання української та зарубіжної літератур», «Методика навчання польської мови», «Методика навчання української мови», викладачі Хмельницького національного університету використовують метод проєктів, що передбачає виконання різноманітних завдань, які моделюють реальні ситуації в освітньому процесі. Зокрема, студенти можуть працювати над: **розробкою тематичних уроків** з української і польської мов, зарубіжної та української літератур; **створенням дидактичних матеріалів**, наприклад, презентацій, інтерактивних вправ, візуальних ресурсів; **формуванням електронного портфоліо**, у якому фіксуються особисті педагогічні напрацювання; **розробкою виховних заходів**, квестів, мовних і літературних вікторин, які можуть бути застосовані під час практики у школі; **організацією командної проєктної роботи**, що розвиває навички співпраці та комунікації.

Завдяки проєктній діяльності студенти вчать планувати свою роботу, враховувати специфіку вікових особливостей учнів, обирати ефективні методи навчання, а також аналізувати власну педагогічну діяльність через рефлексію.

Таким чином, метод проєктів у підготовці до педагогічної практики сприяє формуванню професійної готовності студентів, розвиває їхню педагогічну майстерність і мотивацію до подальшої самореалізації у професії вчителя.

Метод **case-study**, або метод аналізу конкретних ситуацій, бере свій початок у 1910 році в США. Його ініціатором став Дін Донхем – декан Гарвардської школи бізнесу, який запропонував використовувати на заняттях із підготовки майбутніх менеджерів обговорення реальних бізнес-кейсів замість традиційних лекцій. На той час навчальних посібників із бізнес-адміністрування не існувало, тож студенти вивчали описові звіти про реальні проблеми, з якими стикалися компанії у своїй щоденній діяльності. Уперше кейси було офіційно опубліковано в звітах Гарвардського університету у 1925 році.

Термін «**кейс**» походить від латинського *casus* – заплутаний або незвичайний випадок, а також від англійського *case* – валіза або портфель, що символізує набір документів та інформації, які надаються студенту для аналізу. У межах цього методу здобувачі освіти отримують «пакет матеріалів» з описом складної ситуації, яку потрібно дослідити, виявити проблему та запропонувати кілька можливих рішень, спираючись на набуті теоретичні знання.

Хоча метод case-study спочатку був орієнтований на бізнес-освіту, з часом він став популярним і в інших сферах: медицині, правознавстві, психології, педагогіці, математиці та ін. Його універсальність полягає в розвитку навичок критичного мислення, аналізу, прогнозування та прийняття рішень в умовах невизначеності.

Кейс-метод у професійній підготовці майбутніх викладачів розглядається як ефективний навчальний інструмент, що базується на демонстрації та аналізі реальних педагогічних ситуацій. Його головною метою є розвиток у студентів умінь вирішувати професійні завдання, моделюючи ситуації, з якими вони можуть зіткнутися у своїй майбутній педагогічній практиці. Такий підхід сприяє формуванню практичного досвіду, критичного мислення та здатності приймати обґрунтовані рішення в освітньому середовищі.

Навчальний кейс складається з чотирьох ключових змістових елементів: **проблеми, рішення, ситуації та контексту**. Центральним компонентом є саме проблема – актуальна професійна ситуація, яка потребує обґрунтованого вирішення. Її складність та масштаб можуть змінюватися залежно від тематики кейсу й рівня професійної підготовки

здобувачів освіти. Робота над кейсом передбачає не лише розпізнавання проблеми (яка, як правило, не сформульована прямо), а й її аналіз, систематизацію та пошук можливих рішень. Цей процес сприяє активному залученню теоретичних знань на практиці, формує навички аналізу, ведення професійного діалогу, а також сприяє глибшому розумінню навчального матеріалу й підвищенню мотивації до навчання. Наведемо кілька прикладів педагогічних кейсів, що використовуються на заняттях з методики.

Кейс 1. «Учень ігнорує завдання». *На уроці української мови учень 10 класу демонстративно не виконує завдання, коментує завдання в зневажливій формі та відволікає інших. Учитель робить зауваження, але ситуація повторюється на наступних уроках.*

Завдання: визначити можливі причини поведінки учня; запропонувати стратегії реагування; як зберегти педагогічну етику та підтримати дисципліну в класі?

Кейс 2. «Недостатня мотивація класу». *Учні 8 класу пасивні на уроці польської мови, не беруть участі в обговореннях, не виконують домашніх завдань. Учитель відчуває зниження власної мотивації.*

Завдання: проаналізувати можливі причини пасивності; запропонувати інноваційні підходи до активізації пізнавальної діяльності; як підтримати власну професійну мотивацію вчителю?

Кейс-технологія є особливо цінною у підготовці до педагогічної практики, оскільки дозволяє студентам моделювати реальні виклики майбутньої професії, критично мислити, обговорювати варіанти рішень у команді та розвивати навички самостійного професійного судження.

Одним із дієвих способів інтеграції теоретичної та практичної підготовки майбутніх педагогів, а також посилення її професійної орієнтації, виступає мікрОВикладання. Цей метод ефективного навчання дає змогу студентам, з одного боку, здобути практичні навички підготовки до професійної діяльності, а з іншого – в умовах обмеженої за часом педагогічної практики, характерної для магістерських програм, сформулювати вміння керування увагою аудиторії, розвинути ораторські здібності, навички самоаналізу та вдосконалення власної викладацької майстерності.

МікрОВикладання – це спеціально організована форма педагогічного тренування, під час якої студент має можливість провести короткий фрагмент уроку (5–10 хв), зосереджуючись на конкретному педагогічному вмінні (наприклад, формулювання

цілей, подання нового матеріалу, використання візуальних засобів, встановлення контакту з аудиторією тощо).

Основна ідея мікровикладання полягає в тому, що студент, готуючи міні-урок, має змогу зосередитись на відпрацюванні одного-двох конкретних елементів педагогічної діяльності, наприклад: пояснення нового матеріалу, постановка запитань, організація обговорення, застосування зворотного зв'язку тощо. Такий підхід зменшує емоційне навантаження на студента, знижує ризик помилок і дає змогу зосередитися на вдосконаленні конкретних педагогічних навичок.

Ключовими перевагами мікровикладання є: **практична спрямованість** – можливість апробувати теоретичні знання у моделюванні реальних педагогічних ситуацій; **оперативний зворотний зв'язок** – після проведення заняття студент отримує коментарі від викладача, одногрупників, а також самооцінює власну роботу; **розвиток рефлексії** – студенти навчаються аналізувати свої педагогічні дії, визначати сильні сторони і зони для розвитку; **формування комунікативної компетентності** – тренуються навички публічного виступу, мовленнєвої виразності, контакт із аудиторією; **гнучкість і безпечне середовище** – можливість помилятися, експериментувати й удосконалювати педагогічну майстерність без шкоди для реального учня.

Мікровикладання – це міст між теорією і практикою. Воно дає можливість студентам поступово й упевнено входити в роль учителя, уникати поширених помилок, розвивати педагогічну майстерність і впевненість у собі.

Використання інноваційних технологій під час підготовки здобувачів освіти до педагогічної діяльності передбачає свободу у виборі форм і засобів діяльності, тож викладач має забезпечити безпечний простір для експериментів – інтелектуальних та практичних. Це може проявлятися у залученні студентів до проєктної роботи, підтримці новаторських ідей, створенні умов для самоаналізу та зворотного зв'язку.

Таким чином, інноваційні технології підвищують мотивацію до навчання, адже інтерактивність, актуальність завдань і можливість особистої участі стимулюють зацікавленість і активність студентів. Також вони сприяють формуванню гнучких професійних навичок, бо завдяки інноваційним методам навчання студенти розвивають компетенції, що відповідають сучасним вимогам (адаптивність, креативність, вміння працювати в команді, приймати рішення в умовах невизначеності). Окрім цього, залучення до аналізу кейсів, проєктної діяльності, мікровикладання дає змогу студентам не лише засвоювати знання, а й усвідомлювати процеси мислення, покращувати власну педагогічну практику.

Висновки. Підготовка майбутніх учителів-філологів до педагогічної практики вимагає системного перегляду традиційних освітніх підходів та активного впровадження інноваційних технологій, що відповідають викликам сучасного освітнього простору. Аналіз інноваційних методів – проєктного навчання, кейс-технології, мікровикладання, доводить їхню ефективність у формуванні ключових професійних компетентностей: педагогічної майстерності, критичного мислення, креативності, здатності до саморефлексії та цифрової грамотності. Інтеграція таких методів у навчальний процес сприяє не лише глибшому засвоєнню змісту освітніх дисциплін, а й формуванню стійкої професійної ідентичності майбутнього вчителя, здатного до адаптації в динамічному освітньому середовищі. Створення інноваційного освітнього середовища, орієнтованого на підтримку студентської ініціативи, командної взаємодії та особистісного розвитку, є необхідною умовою для забезпечення якісної підготовки до педагогічної практики та подальшої професійної реалізації у сфері освіти.

Перспектива подальших дослідження полягає в удосконаленні інноваційних підходів до підготовки студентів-філологів до педагогічної практики з урахуванням викликів цифровізації освіти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Артьомов І. В., Студеняк І. П., Головач Й. Й., Гусь А. В. Інновації у вищій освіті : вітчизняний і зарубіжний досвід : навч. посібник. Ужгород : ПП «АУТДОР-ШАРК», 2015. С. 69–108.
2. Баханов К. О. Навчання історії за проєктною системою. *Історія в школах України*, 2000. № 3. С. 14–20.
3. Бібік Н. М. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи. Київ : К.І.С. 2005. 112 с.
4. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. Київ : Либідь, 1997. 376 с.
5. Дичківська І. Готовність до інноваційної діяльності у структурі професійно-особистісної підготовки педагога, 2011. URL: [https:// scienceandeducation.pdpu.edu.ua/doc/2011/5_2011/4.pdf](https://scienceandeducation.pdpu.edu.ua/doc/2011/5_2011/4.pdf).
6. Інноваційність розвитку вищої педагогічної освіти: від теорії до практики : колективна монографія. / За заг. ред. Л. Л. Хоружої. Київ : Видавництво Ліра-К, 2024. 232 с.

7. Кадемія М. Ю., Косянчук М. С. Формування цифрової компетентності майбутніх учителів початкових класів. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. Вип. 61. 2021. С. 13–19. [7]
8. Красюк І., Пильнік І. Інноваційний підхід до навчання майбутніх педагогів – стратегія сучасної української школи. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2021. № 3 (107). С. 153–165.
9. Морзе Н. Опис цифрової компетентності педагогічного працівника (проект). *Відкрите освітнє середовище сучасного університету*. 2019. Спецвип. С. 1–53.
10. Толмач М. Цифрові технології в освіті: можливості й тенденції застосування. *Цифрова платформа: інформаційні технології в соціокультурній сфері*. 2021, Том 4 № 2. С.159–171.
11. Педагогічна майстерність : підручник / І. А. Зязюн, Л. В. Крамущенко, І. Ф. Кривonos та ін. Київ : Вища школа, 2014. 422 с.
12. Пометун О. І., Пироженко, Л. С. Сучасний урок: інтерактивні технології навчання : науково-методичний посібник. Київ : А.С.К. 2004. 192 с.
13. Шелестова Л. В. Педагогічні технології як засіб розвитку творчих здібностей учнів в умовах профільного навчання. *Навчання і виховання обдарованої дитини: теорія і практика* : збірник наукових праць. Київ, 2018. Вип. 1 (20). С. 24–36.
14. Dewey J. Experience and Education. New York : Macmillan. 1938.
15. Kilpatrick W. H. The Project Method: The Use of the Purposeful Act in the Educative Process. *Teachers College Record*, 19(4), 1918. P. 319–335.
16. Kuzmenko O. S., Savchenko I. M., Demiannko V. B., Savchenko Y. V. The fundamentality of the laws of innovation processes in the educational eco environment: The aspect of teaching physics on the basis of STEM. *Scientific Notes of Junior Academy of Sciences of Ukraine*, 3(28), 2024. P. 114–125.

Цвид-Гром Олена Петрівна,

ORCID ID: 0000-0003-4348-9398

кандидат філологічних наук, доцент,

доцент кафедри філології, педагогіки та методики викладання

Білоцерківський національний аграрний університет

Марчук Володимир Васильович,

ORCID ID: 0000-0002-8692-8656

кандидат педагогічних наук, доцент,

доцент кафедри романо-германської філології та перекладу

Білоцерківський національний аграрний університет

УПРОВАДЖЕННЯ ІНСТРУМЕНТІВ ШІ НА ЗАНЯТТЯХ МОВНО-ЛІТЕРАТУРНОЇ ГАЛУЗІ У ВИЩІЙ ШКОЛІ В УМОВАХ ГІБРИДИЗАЦІЇ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ

IMPLEMENTATION OF AI TOOLS IN LANGUAGE AND LITERATURE CLASSES IN HIGHER SCHOOLS IN THE CONDITIONS OF HYBRIDIZATION OF THE EDUCATIONAL PROCESS

У статті актуалізовано питання використання технологій штучного інтелекту на заняттях мовно-літературної галузі у вищій школі в умовах гібридизації освітнього процесу. Формат гібридного навчання надає здобувачам освіти доступ до різноманітних освітніх матеріалів: від онлайн-інструментів до реальних практичних занять. Така різноманітність допомагає враховувати різні стилі навчання, що робить освітній процес більш інклюзивним та ефективним. Гібридний формат сприяє персоналізованому навчанню, адже дає змогу студентам вивчати матеріал у зручному для них темпі. Адаптація ШІ в освіті у контексті етичності, прозорості та критичного мислення дає можливість створення освітньої екосистеми, перетворюючи процеси викладання та навчання на ефективні методи вивчення матеріалу та досягнення програмних результатів навчання. Важливо створити чіткі правила користування ШІ, які визначатимуть, як і для яких завдань його можна використовувати; навчати здобувачів перевіряти інформацію, аналізувати її достовірність і робити власні висновки. Для запобігання проявів академічної доброчесності актуальними стають усні опитування в усіх можливих формах, проєктне навчання, оцінювання портфоліо здобувачів. Для перевірки письмових робіт – пояснення етапів виконання завдання, аналіз поетапності роботи із текстом тощо. Безперечно, штучний інтелект не може замінити традиційне навчання, але він може розширити його можливості та підвищити якість надання освітніх послуг за умови етичного та раціонального його застосування, а також адаптації підходів до навчання, викладання, оцінювання та контролю знань здобувачів освіти, що є перспективами подальших наукових розвідок. Адже технології ШІ мають великі можливості позитивного впливу на досягнення програмних результатів навчання в умовах гібридизації освіти.

Ключові слова: штучний інтелект, мовно-літературна галузь, сучасні інформаційні технології, академічна доброчесність, гібридне навчання.

The article addresses the issue of using artificial intelligence technologies in language and literature classes in higher education in the context of hybridization of the educational process. The hybrid learning format provides students with access to a variety of educational materials: from online tools to real practical classes. Such diversity helps to take into account different learning styles, which makes the educational process more inclusive and effective. The hybrid format promotes personalized learning, as it allows students to study the material at a pace convenient for them. Adapting AI in education in the context of ethics, transparency, and critical thinking makes it possible to create an educational ecosystem, transforming teaching and learning processes into effective methods of learning material and achieving program learning outcomes. It is important to create clear rules for using AI, which will determine how and for what tasks it can be used; to teach applicants to check information, analyze its reliability, and draw their own conclusions. To prevent manifestations of academic dishonesty, oral surveys in all possible forms, project-based learning, and assessment of applicants' portfolios become relevant. For checking written works – explanation of the stages of completing the task, analysis of the stages of working with the text, etc. Undoubtedly, artificial intelligence cannot replace traditional learning, but it can expand its capabilities and improve the quality of educational services provided that it is used ethically and rationally, as well as adapting approaches to learning, teaching, assessment and control of knowledge of education seekers, which are prospects for further scientific exploration. After all, AI technologies have great potential for a positive impact on achieving program learning outcomes in the conditions of hybridization of education.

Key words: artificial intelligence, language and literature industry, modern information technologies, academic integrity, flexible learning.

Постановка проблеми. В умовах сучасних викликів, трансформаційних процесів у контексті забезпечення якості освітнього процесу та зростання ролі цифрових технологій в освіті, посилилась увага до гібридного навчання, яке поєднало очний (традиційний) формат із можливостями онлайн-освіти, створивши цілісне освітнє середовище, спрямоване на підвищення ефективності й доступності вищої школи. Завдяки залученню інтерактивних технологій, диференційованого підходу та значної частки самостійної роботи студентів, гібридний формат виявився дієвим інструментом підвищення мотивації та розвитку фахових компетентностей. Водночас, посилюється увага до технологій штучного інтелекту, відкриваються нові можливості для створення потужних інструментів в освітньому процесі. Ця технологічна еволюція спонукає освітян переосмислити педагогічні підходи, зосереджуючи увагу на розвитку критичного мислення та етичного використання ШІ. Роль штучного інтелекту в освітньому процесі змусила по-новому поглянути на взаємодію викладача – студента – сучасних технологій. Безперечно, освіта має адаптуватися під сучасні виклики.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Науково-дослідницький дискурс щодо застосування ШІ в освіті представлений значною кількістю наукових розвідок, зокрема: можливості та ризики використання ШІ в освітньому процесі (І. Адамович, О. Кулініч, А. Андрощук, Л. Ілійчук, О. Малюга та ін.); використання інструментів ШІ у вивченні іноземних мов, застосування чат-ботів (Л. Вікторова, А. Кочарян, К. Мамчур, О. Коротун, І. Качур, Є. Ярїз та ін.). Також вивченню можливостей ШІ в освіті присвятили свої дослідження: В. Бикова, Р. Гуревич, В. Бахрушина, Н. Морзе, С. Сисоєва, В. Осадчий, Є. Апатова, Н. Балик, А. Верлань, М. Жалдак та ін. Науковці досліджували актуальні питання розвитку технологій штучного інтелекту, їх імплементацію в освітню галузь, а також можливі виклики, загрози та перспективи, пов'язані з цим. У зв'язку із цифровою трансформацією освіти посилилась увага до вивчення гібридних форм навчання у вищій школі. Так, Т. Пахомова, Н. Надточій, І. Лемик здійснили аналіз гібридного навчання у вищій школі в умовах глобальної цифровізації освіти; Н. Морзе, О. Кузьмінська, А. Прохоров наголошують на мотиваційному аспекті та важливості цифрової

грамотності суб'єктів освітнього процесу. Сутність, недоліки та переваги змішаної форми навчання активно досліджували такі закордонні вчені як С. Bonk, С. Graham, Т. Hirmer, А. Henrich, Н. Kanuka, М. Oliver, Е. Stracke, К. Trigwell, С. Twigg та ін; зарубіжний досвід реалізації змішаного навчання вивчали М. Іващенко, Т. Бикова, Т. Клименко, Л. Мовчан, Н. Комісаренко, М. Чурсанова, Ф. Гарєєва, Д. Савченко та ін.

Мета статті полягає в тому, щоб дослідити можливості використання інструментів штучного інтелекту на заняттях мовно-літературної галузі у вищій школі в умовах гібридизації навчання.

Виклад основного матеріалу. Формат гібридного навчання надає студентам доступ до різноманітних освітніх матеріалів: від онлайн-інструментів (відеоуроки, тести, віртуальні симуляції) до реальних практичних занять. Така різноманітність допомагає враховувати різні стилі навчання, що робить освітній процес більш інклюзивним та ефективним. Окрім цього, гібридний формат сприяє персоналізованому навчанню, адже дає змогу студентам вивчати матеріал у зручному для них темпі. Дослідник Б. Марр заявляє, що ШІ не є загрозою для системи освіти, бо передбачає створення гібридної моделі навчання, яка буде спрямована на те, щоб отримати найкраще від наших систем із підтримкою штучного інтелекту та наших викладачів. Науковець окреслює його потенціал так: диференційоване та індивідуалізоване навчання; автоматизація адміністративних завдань; репетиторство та підтримка студентів поза аудиторією; універсальний доступ для всіх студентів [6].

Упровадження інструментів ШІ викликало занепокоєння серед академічної спільноти щодо питань академічної доброчесності та інформаційної гігієни. Ці проблеми можуть вирішуватися через зміну підходів до навчання та форм контролю. Застосування інструментів ШІ в освітньому процесі, зокрема використання його потенціалу для удосконалення програмних результатів навчання, має бути в рамках індивідуалізованого підходу.

У мовно-літературній галузі штучний інтелект також виявився ефективним. Так, завдання мають бути більш практико-орієнтовані, тоді чат-GPT буде просто інструментом, не більше. Також здатність ШІ аналізувати великі масиви текстів дозволяє інструментам ШІ простежити основні

тенденції, теми, які важко дослідити традиційними методами аналізу. Це дозволяє поглиблено досліджувати стилі, теми та історичні контексти творів.

Технологія штучного інтелекту ChatGPT, зокрема використання нейромережі для симуляції спілкування із відомими особистостями, дає широкі можливості для створення завдань із української літератури. Наприклад, при вивченні курсів історії літератури ШІ дає можливість відтворити віртуальну особистість письменника на основі його щоденників, творів та згадок сучасників. Такі віртуальні постаті зможуть вести бесіди, відповідати на запитання, висловлювати ставлення до подій сучасності через призму свого світогляду. Спілкування з віртуальною особистістю письменника зацікавлює та мотивує до вивчення їх творчості [2].

ШІ все частіше використовується для створення поезії, перекладу текстів та автоматизації літературних процесів. Ці можливості спрощують і прискорюють творчий процес, а також уможливають нові форми літературного вираження. Проте твори, створені штучним інтелектом, не здатні повністю передати глибину людської емоційності та індивідуального самовираження.

Використовуючи ШІ під час викладання української мови є можливість створювати персональні програми для студентів, враховуючи диференційований підхід у навчанні. Так, у лінгвістці широко застосовуються чат-боти (спеціальні програми, котрі симулюють онлайн-взаємодію з користувачем). Це дає можливість студентам розвивати свої навички на власному рівні та у своєму темпі. Чат-боти можуть використовуватися для віртуального спілкування зі студентами, допомагати розв'язувати завдання з граматики, вимови, лексики та інших аспектів мови. Значний позитивний ефект є у використанні ШІ для одержання знань і навичок у процесі вивчення іноземних мов, зокрема – багаторазове перечитування в перекладі слів, вимови та ін., тобто виконує роль репетитора, що є важливим у онлайн-навчанні [5].

Використання ШІ у процесі аналізу текстів не лише сприяє розвитку цифрової грамотності, але й формує навички критичного мислення, необхідні в епоху інформаційного перевантаження. Студенти набувають навичок оцінювати інформацію з різних джерел, виявляти маніпуляції та будувати власну аргументовану позицію. Автоматизація перевірки робіт із застосуванням ШІ розширює можливості для індивідуалізованого навчання, підвищення якості письма учнів та

ефективного використання часу викладача. Це сприяє глибшому розумінню мовних конструкцій та літературного аналізу, що є важливими навичками у сучасній освіті.

Можна виокремити наступні основні напрями застосування штучного інтелекту у мовно-літературній освітній галузі:

1. Персоналізація навчання. Персоналізація навчання за допомогою ШІ може значно покращити ефективність уроків мови та літератури, враховуючи індивідуальні потреби кожного студента. Наприклад: індивідуальні навчальні плани (ШІ може аналізувати рівень знань здобувачів та створювати персоналізовані завдання, які відповідають їхнім здібностям; адаптація матеріалів (технології ШІ дозволяють адаптувати навчальні матеріали із різними стилями навчання, наприклад, візуальними, аудіальними); рекомендації для читання (на основі інтересів студентів ШІ може пропонувати книги, статті чи інші ресурси); зворотний зв'язок (ШІ може надавати миттєвий аналіз виконаних завдань, допомагаючи зрозуміти свої помилки та вдосконалювати навички; інтерактивні вправи (використання чат-ботів або інших інструментів ШІ дозволяє практикувати мовлення, письмові навички та аналіз текстів у реальному часі); підтримка студентів із особливими потребами. Ці підходи допомагають зробити освітній процес ефективнішим, цікавим і доступним [3].

2. Автоматизація перевірки робіт. Завдяки ШІ можна швидко перевіряти граматику, орфографію, стилістику та давати конструктивні рекомендації. Штучний інтелект дозволяє скоротити час, витрачений на перевірку робіт, завдяки автоматичному аналізу тексту, виявленню мовних помилок та формуванню конструктивного фідбеку. Ось кілька способів, як це можна реалізувати на заняттях із української мови: розпізнавання мовних структур та контексту (сучасні алгоритми ШІ здатні аналізувати текст на глибокому рівні, розпізнаючи синтаксичну та семантичну будову речень. Це дозволяє не лише виявляти базові помилки, а й розуміти контекст, що важливо для літературного аналізу та творчих творів; перевірка граматики та орфографії (ШІ може автоматично аналізувати тексти учнів на наявність граматичних, орфографічних і пунктуаційних помилок, надаючи миттєвий зворотний зв'язок); оцінювання стилю та структури (інструменти ШІ здатні оцінювати стиль написання, логіку викладу думок і відповідність тексту заданій темі); виявлення плагіату (використання ШІ для перевірки унікальності текстів допомагає

забезпечити академічну доброчесність і стимулює учнів до самостійного написання робіт); аналіз творчих робіт (ШІ може надавати рекомендації щодо покращення творчих текстів, таких як есе чи оповідання, пропонуючи альтернативні формулювання або ідеї); індивідуальний зворотний зв'язок (використовуючи ШІ, викладачі можуть надавати персоналізовані рекомендації для кожного здобувача освіти, враховуючи його сильні та слабкі сторони. Автоматичний аналіз дозволяє створювати детальні коментарі до текстів, що включають рекомендації щодо виправлення помилок та покращення стилю); збір статистики та аналіз помилок (системи ШІ можуть збирати дані про типові помилки, що дозволяє коригувати програму навчання та зосередитися на найбільш проблемних аспектах. Це також допомагає виявити слабкі місця в розумінні граматичних правил або літературних прийомів).

3. Розвиток творчого письма. Генератори текстів допомагають студентам розширювати словниковий запас, пропонують ідеї для творів і аналізують стиль написаного. До прикладу: натхнення для ідей (ШІ може генерувати ідеї для оповідань, тем, заголовків або навіть пропонувати незвичайні сюжети); редагування та зворотний зв'язок (студенти можуть подавати свої тексти для аналізу, а ШІ може надавати конструктивні поради, виправляти граматику, пропонувати альтернативні слова або допомагати покращити структуру тексту); аналіз стилю (ШІ здатен аналізувати авторський стиль написання текстів, показувати, як можна вдосконалити використання художніх засобів, таких як метафори, епітети або порівняння); практика творчого письма (можливість взаємодіяти з ШІ у процесі написання діалогів, описів або іншого тексту, отримуючи миттєвий зворотний зв'язок); створення сценаріїв для інтерактивних історій (ШІ може виступати як співавтор інтерактивних творів, пропонуючи розвиток подій); створення поезії (використання ШІ для створення віршів та рим може зробити процес написання інноваційним). Ці підходи розвивають навички письма, стимулюють уяву та заохочують студентів створювати унікальні тексти [3].

4. Аналіз літературних творів. Аналіз літературних творів за допомогою ШІ кардинально змінює підхід до викладання літератури, роблячи його більше інтерактивним і глибоким. Зокрема: тематичний аналіз (ШІ може автоматично визначати основні теми, мотиви та ідеї в літературному тексті, сприяючи швидкому розумінню складних творів); стиль і мова (технології ШІ здатні

аналізувати стиль і мовні особливості автора, наприклад, метафори, порівняння); пошук зв'язків між текстами (ШІ допоможе знаходити спільні теми, схожі персонажі чи ідеї між різними творами, що може бути корисним для порівняльного аналізу); візуалізація аналізу (за допомогою ШІ можна створювати графіки, які відображають структуру сюжету або взаємовідносини між персонажами); інтерактивні інструменти (студенти можуть задавати питання про текст і отримувати відповіді, що допоможе поглибити їх розуміння); генерація альтернативних інтерпретацій (ШІ може пропонувати різні варіанти трактування подій і мотивів у тексті, допомагаючи розвивати критичне мислення).

5. Використання віртуальних помічників. ШІ-технології допомагають у створенні інтерактивних уроків, надаючи пояснення та додаткову інформацію в реальному часі. Віртуальні помічники можуть значно покращити освітній процес, особливо у вивченні мов. Вони можуть допомагати студентам із граматиною, вимовою, розширенням словникового запасу та навіть моделювати реальні діалоги. Існує чимало платформ та інструментів, які вже використовують віртуальні помічники у навчанні: *Duolingo* – популярний додаток для вивчення мов із елементами гейміфікації та AI-помічником для розмовної практики; *Chatbots для навчання* – освітні платформи, як-от EdTech компанії, інтегрують ботів для підтримки учнів (наприклад, *Replika* для розвитку мовлення); *Google Assistant / Siri* – можуть допомагати у запам'ятовуванні нових слів, вимові та перекладі текстів; *Speak.ai* – розпізнавання мовлення та аналіз тексту для вдосконалення навичок; *AI-асистенти в осями* – університети використовують ботів для автоматизації запитів студентів та підтримки онлайн-курсів. Аудіоінструменти з підтримкою ШІ допомагають удосконалювати вимову та аудіювання. Розпізнавання та синтез мовлення – це ключові технології у сфері штучного інтелекту, які дозволяють взаємодіяти з машинами за допомогою голосу. Так, розпізнавання мовлення (*Speech Recognition*) – перетворення усного мовлення в текст, використовується у голосових асистентах, автоматичних транскрипціях, системах керування голосом. Ці та багато інших програмних продуктів мають широкий спектр застосування: від голосових асистентів до автоматичного створення субтитрів [1].

6. Гейміфікація освітнього процесу. ШІ може створювати навчальні ігри, що робить засвоєння мови та літератури цікавішим і ефективнішим,

підвищує мотивацію учнів та зробити заняття з мови та літератури більш інтерактивними. Ігровими сценаріями для вивчення мови можуть бути інтерактивні діалоги, рольові ігри та симуляції можуть зробити навчання більш захопливим.

7. Розвиток критичного мислення. Використання ШІ у цьому контексті надає інструменти для автоматичного аналізу тексту, що допомагає виявити характерні риси маніпуляції, емоційного впливу чи упередженості. Так, ШІ може допомогти виявити мовні патерні, які часто використовуються для маніпуляції читачем (наприклад, емоційно забарвлені слова, надмірне використання суперлативів чи упереджені формулювання); допомогти розібрати структуру аргументів у текстах, виділити логічні зв'язки, виявити логічні помилки або хибні аналогії, що допомагає студентам розуміти, як формується думка автора; здійснити порівняльний аналіз джерел інформації, визначати їх достовірність, аналізуючи стиль написання, використання фактів тощо. За допомогою ШІ можна проводити аналіз літературних текстів, виділяючи авторські прийоми, що впливають на читача, і обговорювати, чи є ці прийоми маніпулятивними. Отримані дані з аналізу текстів можуть слугувати базою для дискусій та обговорення [3].

Існує великий масив ресурсів для роботи з текстами: GPT-3 (<https://beta.openai.com/>): генерація текстів, відповіді на запитання, створення діалогів; Grammarly (<https://www.grammarly.com/> – робота з граматикою, стилістикою та правописом текстів; Character.AI (<https://beta.character.ai/> – дозволяє «спілкуватися» з історичними постатями, на вибір); Festisite (<https://www.festisite.com/text-layout/maze> – створення анімованого відео); Studio D-ID (<https://studio.d-id.com/> – відео із картинки,

озвучене за текстом); Skybox Lab (<https://skybox.blockadelabs.com/> – створення ландшафтів); Wayfinder (<https://wayfinder.nfb.ca/> – анімована подорож через поезії краю); Poe (<https://poe.com/> – дозволяє створювати власні чат-боти [4].

Висновки і перспективи подальших досліджень. Отже, інструменти штучного інтелекту стають помічниками в умовах гібридизації навчання. Адаптація ШІ в освіті у контексті етичності, прозорості та критичного мислення дає можливість створення освітньої екосистеми, перетворюючи процеси викладання та навчання на ефективні методи вивчення матеріалу та досягнення поставлених результатів навчання. Важливо створити чіткі правила користування ШІ, які визначатимуть, як і для яких завдань його можна використовувати; навчати здобувачів перевіряти інформацію, аналізувати її достовірність і робити власні висновки. Для запобігання проявів академічної недобросовісності актуальними стають усні опитування в усіх можливих формах (монолог, діалог, дискусія), проєктне навчання, оцінювання портфоліо здобувачів тощо. Для перевірки письмових робіт – пояснення етапів виконання завдання, аналіз поетапності роботи із текстом тощо. Безперечно, штучний інтелект не може замінити традиційне навчання, але він може розширити його можливості та підвищити якість надання освітніх послуг за умови етичного та раціонального його застосування, а також адаптації підходів до навчання, викладання, оцінювання та контролю знань здобувачів освіти, що є перспективами подальших наукових розвідок. Адже технології ШІ мають великі можливості позитивного впливу на досягнення програмних результатів навчання в умовах гібридизації освіти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Ілійчук Л. Вплив штучного інтелекту на якість освіти: можливості, виклики та загрози. *Науково-педагогічні студії*. Вип.8. 2024. С. 232–248. URL: <https://surli.li/swyfnu> (дата звернення : 12.05.2025).
2. «На урок»: спілкування з видатними постатями минулого. URL: <https://naurok.com.ua/chat> (дата звернення: 07.04.2025).
3. Цвид-Гром О. Використання інструментів ШІ під час викладання дисциплін філологічної галузі у вищій школі. *Виклики та перспективи сучасної науки: теорія, практика, інновації*: матеріали Міжнар. наук.-практ. конф., м. Біла Церква, 10–11 квіт. 2025 р. / БНАУ, 2025. С. 212–215. URL: <https://surli.li/aspqvz> (дата звернення: 20.04.2025).
4. Штучний інтелект в освітніх галузях (мовно-літературна та математична освітні галузі) : навч.-метод. посіб. / Собченко Т. М., Доценко С. О., Боярська-Хоменко А. В. 2023. Харків : ХНПУ імені Г.С. Сковороди. 76 с. URL: <https://surli.li/bzzomr> (дата звернення: 09.04.2025).
5. Яріз Є. М. Використання штучного інтелекту у викладанні іноземних мов на сучасному етапі розвитку інформаційно-технічних технологій. *Вчені записки Харківського Гуманітарного Університету*. Вип. XXX, 2024. С.189–97. URL: <https://zenodo.org/records/11200810> (дата звернення: 09.04.2025).
6. Marr B. How Is AI Used In Education – Real World Examples Of Today And A Peek Into The Future. URL: <https://surli.cc/hmumhw> (дата звернення: 20.05.2025).

Яневський Вячеслав Олександрович,

ORCID ID: 0009-0006-1522-6338

*аспірант кафедри педагогіки та освітнього менеджменту**Національний університет кораблебудування**імені адмірала Макарова*

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ТА ПРАКТИЧНЕ ВПРОВАДЖЕННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ФОРМУВАННЯ ЕСТЕТИЧНОЇ КУЛЬТУРИ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ ХОРЕОГРАФІЇ

THEORETICAL PRINCIPLES AND PRACTICAL IMPLEMENTATION OF PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR FORMING AESTHETIC CULTURE IN PRIMARY SCHOOL CHILDREN THROUGH CHOREOGRAPHY

У статті розкрито значення формування естетичної культури молодших школярів як важливої складової їхнього гармонійного розвитку. У статті обґрунтовується, що розвиток естетичної культури у молодших школярів є важливою складовою сучасної освіти, оскільки забезпечує формування цілісного світогляду, емоційної сприйнятливості, естетичного смаку та здатності до самовираження через мистецькі форми діяльності. Хореографічне мистецтво, поєднуючи музику, пластику, ритм і візуальну виразність, створює сприятливі умови для гармонійного розвитку особистості молодшого школяра, сприяє розкриттю його творчого потенціалу та формуванню емоційного інтелекту. У цьому контексті особливе значення мають педагогічні умови, здатні забезпечити ефективне естетичне виховання дітей молодшого шкільного віку через систематичне залучення до хореографічної діяльності. Акцент зроблено на поєднанні теоретичних засад і практичного впровадження педагогічних умов у сучасному освітньому просторі. Визначено особливості естетичного розвитку дітей молодшого шкільного віку та роль мистецтва танцю у вихованні їх художньо-естетичних якостей. Особливу увагу приділено міждисциплінарному аналізу поняття «педагогічні умови», їх структуруванню та обґрунтуванню з позицій сучасної дидактики. Розглянуто вплив хореографії як синтетичного виду мистецтва на емоційно-естетичний розвиток учнів. Описано приклади успішного впровадження педагогічних умов на практиці: створення емоційно насиченого освітнього середовища, активізація творчої ініціативи учнів і професійне зростання педагогів. У роботі підкреслено важливість інтеграції інноваційних технологій, художньо-педагогічних методик і особистісно-орієнтованого підходу в навчанні молодших школярів. Наведені висновки є підґрунтям для подальших досліджень у сфері естетичного виховання та хореографічної освіти.

Ключові слова: естетична культура, молодші школярі, хореографія, педагогічні умови, мистецьке виховання, освітній процес.

The article substantiates that the development of aesthetic culture in primary school children is a vital component of modern education, as it ensures the formation of a holistic worldview, emotional sensitivity, aesthetic taste, and the ability to express oneself through artistic activities. Choreographic art, combining music, plasticity, rhythm, and visual expressiveness, creates favorable conditions for the harmonious development of a child's personality, contributes to the realization of their creative potential, and fosters emotional intelligence. In this context, pedagogical conditions play a crucial role in enabling effective aesthetic education of young learners through systematic engagement in choreographic activities. The emphasis is placed on integrating theoretical principles with practical implementation of pedagogical conditions within the modern educational environment. The article identifies the specific features of aesthetic development in younger students and the role of dance art in cultivating their artistic and aesthetic qualities. Special attention is given to the interdisciplinary analysis of the concept of "pedagogical conditions," their structure, and substantiation from the standpoint of modern didactics. The influence of choreography as a synthetic form of art on students' emotional and aesthetic development is explored. Practical examples of successfully implemented pedagogical conditions are described, including the creation of an emotionally rich learning environment, activation of students' creative initiative, and professional growth of educators. The study emphasizes the importance of integrating innovative technologies, artistic-pedagogical techniques, and a learner-centered approach in primary school education. The conclusions serve as a foundation for further research in the field of aesthetic education and choreographic training.

Key words: aesthetic culture, primary school children, choreography, pedagogical conditions, art education, educational process.

Постановка проблеми. Формування естетичної культури учнів початкової школи виступає актуальним напрямом сучасної педагогіки, адже воно забезпечує гармонійний розвиток особистості, розкриття творчого потенціалу та виховання ціннісного ставлення до мистецтва. Одним із найбільш ефективних засобів такого розвитку є хореографія, яка поєднує музику, рух, ритм і виразність, створюючи емоційно насичене середовище для формування естетичних уявлень та почуттів.

Проте в умовах сьогодення освітній процес часто демонструє дисбаланс між академічною складовою навчання та розвитком естетичних і креативних здібностей дітей. Через недостатню інтеграцію мистецьких компонентів, зокрема хореографії, у зміст початкової освіти, формування естетичних смаків і цінностей нерідко має фрагментарний характер. Водночас досвід упровадження мистецько-орієнтованих програм показує, що системне і цілеспрямоване використання хореографії як освітнього ресурсу здатне суттєво покращити емоційний клімат навчального середовища, стимулювати творчу активність учнів і сприяти їхньому духовному розвитку. Отже, постає потреба в системному визначенні педагогічних умов, які забезпечують результативність хореографічної освіти в початковій школі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання естетичного виховання школярів активно досліджувалися як у вітчизняній, так і в зарубіжній педагогіці (К. Ушинський, В. Сухомлинський, Ж.-Ж. Руссо). У сучасній науці значний внесок у вивчення проблематики зробили Л. Масол, Н. Миропольська, І. Ткаченко, О. Комаровська, які обґрунтовують роль мистецтва в особистісному розвитку дитини. Дослідники, зокрема В. Бутенко, Н. Терещенко, Ю. Гончаренко, звертають увагу на важливість визначення педагогічних умов у контексті реалізації мистецької освіти. Проте недостатньо уваги приділяється саме теоретико-прикладному аспекту формування естетичної культури через хореографію у молодшому шкільному віці.

Мета статті – визначити теоретичні засади та розкрити практичне впровадження педагогічних умов формування естетичної культури молодших школярів засобами хореографії.

Виклад основного матеріалу. Естетична культура молодших школярів формується як результат впливу емоційного, сенсорного й художнього досвіду, отриманого у взаємодії з мистецтвом. У цьому віці діти особливо сприйнятливі до краси, мають розвинене почуття новизни, виражену емоційну

реакцію та здатність до самовираження. Хореографія як синтетичне мистецтво ідеально відповідає цим особливостям, активізуючи не лише фізичну, а й емоційно-ціннісну сферу учнів.

Хореографія – це вид мистецтва, що відображає дійсність через організований у часі та просторі рух людського тіла, поєднаний із музикою, ритмом і емоційною виразністю [14]. Як педагогічне поняття, хореографія включає не лише технічну майстерність танцю, а й здатність до передачі ідей, почуттів та художніх образів через рух [15].

Мистецтво хореографії має синтетичний характер, адже поєднує в собі елементи музичного, театрального, образотворчого та літературного мистецтва. Завдяки своїй універсальності, хореографія слугує ефективним інструментом естетичного та емоційного виховання, розвитком пластичної виразності, координації, ритмічності, а також соціальних навичок – співпраці, комунікації та самопрезентації. У початковій школі хореографія відкриває дітям можливості не лише для засвоєння культурних традицій, а й для особистісного зростання, розкриття внутрішнього світу через творче самовираження [1].

Хореографічне мистецтво базується на впорядкуванні людських рухів у взаємодії з музичним супроводом. Його елементи – пластичні інтонації, ритмічні мотиви та образні рухи – запозичуються з повсякденної моторики людини, трансформуються відповідно до художніх принципів ритміки, симетрії та орнаментального мислення. Однією з найвищих форм вияву хореографії є балет, який поєднує засоби музичного та сценічного мистецтва, функціонуючи як форма музичного театру [5].

Центральним компонентом хореографічного твору є художній образ, який передається виконавцем через танцювальну лексику, композиційні рішення та сценічну динаміку. Естетичний зміст танцю виражається через пластичність рухів, тілесну виразність і змістову наповненість хореографічної структури. Метою хореографії є не лише передача художньої ідеї, але й створення емоційного впливу на глядача шляхом естетизації руху [2, с. 15].

Хореографія охоплює широкий спектр жанрів – від народно-побутового танцю та спортивно-бального до естрадного, сучасного, балету на льоду, театралізованих та масових танців. Така жанрова палітра зумовлює потребу виконавців не лише в технічній майстерності, але й у глибокому залученні до системи естетичних цінностей. Завдяки цьому розкриваються можливості для емоційного переживання, естетичного аналізу, порівняння

хореографічних образів і їх оцінки на основі індивідуального художнього досвіду та смакових орієнтирів. Створення цілісного й оригінального сценічного образу потребує від виконавця творчого підходу, естетичної чутливості та здатності до самовираження через танець [4, с. 99].

У межах даного дослідження хореографічне мистецтво розглядається як особливий простір розвитку, у якому забезпечується гармонійне й багатовимірне формування естетичної культури школярів. Заняття хореографією створюють умови для активного включення дитини в освітній процес, що сприяє розвитку її пізнавальної, емоційно-чуттєвої, психофізичної та креативної складових. Така діяльність ґрунтується на природній зацікавленості дітей до руху, музики та емоційного самовираження.

Аналіз методичних підходів, представлених у працях Ю. Гончаренко [1], Л. Косаковської [4], Н. Терещенко [12], засвідчує актуальність використання хореографії як ефективного засобу естетичного виховання учнів. Ці дослідники акцентують увагу на ролі танцювального мистецтва у формуванні художнього смаку, розвитку емоційності, творчого мислення та чуттєвої сфери дитини в процесі створення хореографічного образу.

Хореографічна діяльність у структурі естетичного виховання молодших школярів постає як динамічний процес, що спирається на суб'єкту активність дитини й передбачає створення та інтерпретацію танцювальних форм. Така діяльність активізує емоційно-почуттєві переживання, пізнавальну активність, тілесну виразність та художню уяву, сприяючи розвитку гармонійної, чутливої до краси особистості. Головна мета впровадження хореографії в контексті формування естетичної культури полягає у збагаченні внутрішнього світу дитини та наданні їй можливості виражати себе через класичні, народні, бальні й сучасні танцювальні техніки [1].

Успішний розвиток естетико-культурної, емоційно-чуттєвої та творчо-активної сфер дитини можливий лише за умови її особистої зацікавленості у вивченні танцювального мистецтва. Саме тому мотивація до хореографічної діяльності розглядається як визначальний чинник у процесі формування естетичної культури учнів молодшого шкільного віку.

Інтеграція сучасних танцювальних напрямів в освітній процес потребує ґрунтового відбору відповідного змісту. З педагогічної точки зору, важливо усунути рухи й пози, що можуть нести агресивний підтекст, або відтворюють дії,

несумісні з гуманістичною та естетичною спрямованістю навчання (жести брутального характеру, наслідування насильства, імітація вітальних реакцій тощо). Натомість рекомендується використовувати танцювальні елементи, що мають чітке емоційно-смісловне наповнення, виразну пластику та відповідають принципам художньої доцільності й естетичного виховання. Структурування танцювального матеріалу за стилістичними критеріями та створення відповідної методики сприяє розвитку у дітей естетичних орієнтирів, критичного мислення й інтересу до мистецтва руху [12].

Одним із чинників формування естетичного сприйняття хореографії та здатності до художнього судження є використання технічних засобів навчання, що розширюють можливості емоційного впливу на дитину. Традиційні інструменти – музичні центри, магнітофони та сучасні аудіовізуальні засоби – зокрема якісні фонограми, підвищують емоційну залученість учнів та стимулюють їхню творчу активність у хореографічній діяльності [9].

Важливою складовою введення дитини в простір естетичних вражень є застосування неформальних педагогічних прийомів – мистецьких бесід, відвідування концертів, перегляд вистав. Емоційно насичені враження, отримані під час виконання танців або споглядання сценічних творів, сприяють глибшому засвоєнню естетичних ідеалів, розвитку художнього смаку та здатності до інтерпретації мистецьких образів [15].

У роботі вчителя з ознайомлення молодших школярів із хореографічним мистецтвом першочерговими завданнями є: формування гуманістичного світогляду, виховання естетичних смаків і любові до мистецтва; сприяння фізичному розвитку та гармонії тіла й духу; збагачення духовного потенціалу особистості; розширення загального культурного кругозору; розвиток інтересу до танцювальної творчості; підтримка прагнення до самовдосконалення.

Естетична культура учня початкової школи є складним і динамічним феноменом, що формується внаслідок постійної педагогічної взаємодії, залучення до художньої діяльності, накопичення естетичних вражень та досвіду творчого самовираження. Вона не зводиться до фіксованого набору якостей, а визначається як результат тривалої освітньої та соціальної взаємодії, що враховує як індивідуальні особливості, так і досвід дитячого колективу. Формування естетичної культури є усвідомленим, поетапним процесом, у якому ключова роль належить учителю як організатору

освітнього середовища, що відкриває учневі можливості для творчості, спілкування та культурного самоствердження [13].

Формування естетичної культури в молодшому шкільному віці має важливе значення, оскільки саме в цей період закладаються основи гармонійної, морально й духовно розвиненої особистості. Одним із ключових засобів розвитку естетичної культури є правильно організований навчально-виховний процес, що враховує інтереси та потреби дітей. Використовуючи мистецькі методи, інтерактивні заняття та творчі завдання, вчителі сприяють розвитку уяви, фантазії та емоційної чутливості. Важливу роль відіграють уроки музики, малювання, літератури й хореографічної діяльності, які не лише розвивають творчі здібності, а й формують естетичний смак учнів [7].

Хореографія як вид мистецтва сприяє гармонійному розвитку дітей, формуванню їхнього емоційного інтелекту, творчого потенціалу та навичок самовираження. В умовах модернізації освітнього процесу виникає необхідність пошуку ефективних педагогічних умов, що забезпечать повноцінне естетичне виховання засобами хореографії.

Теоретичне осмислення поняття «педагогічні умови» дозволяє трактувати їх як сукупність психолого-педагогічних, організаційних і змістових факторів, які сприяють досягненню педагогічної мети. Вони можуть охоплювати організацію освітнього середовища, вибір форм і методів навчання, рівень підготовки вчителя та залучення ресурсів мистецтва.

Н. Ничкало розглядає педагогічні умови як обставини, від яких залежить і в межах яких здійснюється ефективний навчально-виховний процес, що опосередковується активністю особистості [8].

А. Семенова визначає їх як сукупність змінних природних, соціальних, зовнішніх і внутрішніх факторів, що впливають на фізичний, психічний, моральний розвиток людини, її поведінку, навчання та виховання [10].

Н. Тверезовська та Л. Філіппова пропонують педагогічні умови розподіляти на певні рівні: 1 – особистісні характеристики учасників освітнього процесу, які визначають його успішність; 2 – безпосередні обставини реалізації цього процесу [11].

Педагогічними умовами, які визначають ефективність хореографічної освіти, виступають:

- актуалізація емоційно-естетичного потенціалу мистецтва руху в освітньому процесі;
- стимулювання творчої активності та формування навичок самовираження учнів;
- формування професійної компетентності вчителя-хореографа.

Практичне впровадження першої умови реалізується через естетичне оформлення навчального простору, музичний супровід, застосування відеоматеріалів із прикладами танцювальних виступів, організацію естетичних бесід після занять.

Друга педагогічна умова – стимулювання творчої активності та формування навичок самовираження учнів – досягається шляхом використання імпровізаційних вправ, створення авторських танцювальних композицій, проведення вистав, конкурсів, майстер-класів, що залучають дітей до мистецької діяльності.

Третя умова – підвищення фахової компетентності педагога – передбачає участь у семінарах, тренінгах, впровадження інноваційних методик навчання, розвиток рефлексивного підходу до власної практики.

Важливо, щоб зазначені умови впроваджувалися в системі: на рівні змісту, технологій та педагогічної взаємодії. Саме поєднання теоретичних орієнтирів і практичної діяльності дозволяє досягти стабільних результатів у формуванні естетичної культури молодших школярів.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Формування естетичної культури молодших школярів засобами хореографії є багатокомпонентним процесом, що потребує цілеспрямованих педагогічних впливів. Обґрунтовані в дослідженні педагогічні умови мають теоретичне підґрунтя та успішно реалізуються в освітній практиці. Їх впровадження сприяє розвитку естетичної чутливості, творчих здібностей, ціннісного ставлення до мистецтва та культури. Перспективи подальших досліджень пов'язано з розробленням методичних рекомендацій для вчителів хореографії та вивченням впливу цифрових технологій на ефективність естетичного виховання.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Гончаренко Ю. В. Формування естетичного ставлення молодших школярів до хореографічної діяльності. *Педагогічні науки: теорія та практика*. 2023. № 2. С. 42–45.
2. Драч Т. Класична хореографія як засіб формування хореографічних навичок у повітряній акробатиці та пілонному спорті. *Молодий вчений*. 2022. № 11 (111). С. 14–17.
3. Комаровська О. А., Просіна О. В. Мистецька освіта: вектори реформування. *Вісник НАПН України*. 2020. 2 (1). С. 1–6.

4. Косаковська Л. П. Формування художньо-естетичних потреб особистості засобами хореографічного мистецтва. *Acta Paedagogica Volynienses*. 2024. № 7. DOI: 10.59694/ped_sciences.2024.07.098.
5. Масол Л. М. Загальна мистецька освіта: теорія і практика : монографія. Київ : Промінь, 2006. 432 с.
6. Миропольська Н. Є. Естетико-виховні технології: теоретичні передумови дослідження. *Мистецтво та освіта*. 2015. № 3. С. 2–7.
7. Московчук Л. Естетичне виховання молодших школярів як чинник формування духовності особистості. *Педагогічна освіта : теорія і практика*. 2018. Вип. 25 (2). С. 185–190.
8. Професійна освіта: словник: навч. посіб. уклад. С. Гончаренко, та ін. ; за ред. Н. Ничкало. К. : Вища шк., 2000. 380 с.
9. Рацул А. Естетичне виховання учнів : теоретичний аспект. Психолого-педагогічні проблеми сільської школи : наук. зб. ; Уман. держ. пед. ун-т ім. Павла Тичини. Умань, 2009. Вип. 29. С. 206–212.
10. Словник-довідник з професійної педагогіки / За ред. А.В. Семенової. Одеса : Пальміра, 2006. 220 с.
11. Тверезовська Н., Філіппова Л. Сутність та зміст поняття «педагогічні умови». *Нова педагогічна думка*. 2009. № 3. С. 90–92.
12. Терешенко Н. В. Формування естетичної культури учасників колективу бального танцю. *Художні практики та мистецька освіта у 238 кроскультурному просторі сучасності*: матеріали IV Всеукраїнської науково-практичної конференції. Полтава, 2017. С.148–150.
13. Ткаченко І., Шуо Л. Музично-естетична культура школярів: теоретичні аспекти. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2023. № 2 (126). С. 41–48.
14. Тодорова В. Г. Хореографічна підготовка в техніко-естетичних видах спорту : монографія. Львів : ЛДУФК, 2018. 252 с.
15. Федоришин В. І. Педагогічні засади розвитку творчих здібностей дітей засобами музики і хореографії. *Освіта та розвиток обдарованої особистості*. 2024. № 1 (92). С. 41–48. DOI: 10.32405/2309-3935-2024-1(92)-41-48

РОЗДІЛ 5 ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ І СПОРТУ

УДК 355.58:378.1:005.96 (477)

DOI <https://doi.org/10.32782/ped-uzhnu/2025-8-31>

Богуславський Віктор Володимирович,

ORCID ID: 0000-0003-2688-4505

кандидат юридичних наук, доцент,

завідувач кафедри спеціальної фізичної підготовки

Дніпровський державний університет внутрішніх справ

Бачинська Наталія Вероніка Василівна,

ORCID ID: 0000-0002-0448-9187

кандидат наук з фізичного виховання та спорту, доцент,

професор кафедри спеціальної фізичної підготовки

Дніпровський державний університет внутрішніх справ

ОЦІНКА СУЧАСНИХ НАВЧАЛЬНИХ ПЛАНІВ І ПРОГРАМ ТА ЇХ АДАПТАЦІЯ ДО ЕКСТРЕМАЛЬНИХ УМОВ У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ СПІВРОБІТНИКІВ СЕКТОРУ БЕЗПЕКИ ТА ОБОРОНИ

ASSESSMENT OF MODERN CURRICULA AND THEIR ADAPTATION TO EXTREME CONDITIONS IN THE TRAINING OF FUTURE SECURITY AND DEFENSE SECTOR PERSONNEL

У статті здійснено аналіз сучасних навчальних планів і програм, що використовуються у підготовці майбутніх фахівців для сектору безпеки та оборони. Розглянуто проблеми відповідності змісту освітніх програм сучасним викликам, зокрема необхідності підготовки до дій в екстремальних умовах. Визначено основні недоліки та прогалини в існуючих освітніх підходах щодо формування професійних компетентностей, необхідних для дій у нестабільних та складних обставинах. Обґрунтовано критерії ефективності адаптації навчальних програм до потреб роботи в екстремальних умовах. Здійснено узагальнення вітчизняного та зарубіжного досвіду адаптації освітнього процесу в умовах підвищеного ризику. Представлено основні напрями вдосконалення, що включають в себе методичний та організаційний рівні. Запропоновано напрями адаптації освітніх програм з урахуванням сучасних загроз, гібридних викликів й потреб сектору безпеки та оборони. Результати дослідження можуть бути використані для оновлення освітніх стандартів й розробки ефективних моделей професійної підготовки.

Ключові слова: професійна підготовка, безпека та оборона, екстремальні умови, адаптація освіти, освітні програми.

The article analyzes modern curricula and educational programs used in the training of future professionals for the security and defense sector. The issues of alignment between the content of educational programs and current challenges are considered, particularly the necessity of preparing for action in extreme conditions. The main shortcomings and gaps in existing educational approaches to developing professional competencies required for operating in unstable and complex environments are identified. The article substantiates the criteria for effective adaptation of training programs to the demands of work in high-risk situations. Domestic and international experience in adapting the educational process under increased risk conditions is summarized. Key directions for improvement are presented, including methodological and organizational levels. Recommendations are offered for adapting educational programs in accordance with modern threats, hybrid challenges, and the needs of the security and defense sector.

Key words: professional training, security and defense, extreme conditions, educational adaptation, educational programs.

Постановка проблеми. На сучасному етапі, у реаліях глобальної нестабільності, у контексті активної фази збройного конфлікту на території України та поширення гібридних загроз, особливого значення набуває проблема ефективної підготовки майбутніх фахівців сектору безпеки та оборони до діяльності в екстремальних умовах [1, с. 59; 9, с. 22].

Не завжди традиційні освітні моделі, які переважно орієнтовані на теоретичну академічну підготовку, відповідають реальним вимогам та викликам, з якими доводиться стикатись працівникам у надзвичайних ситуаціях, на тлі інформаційно-психологічного тиску та високого рівня невизначеності [6, с. 15; 7, с. 52].

З позиції розгляду гібридної війни як форми сучасного збройного протистояння, вона поєднує в собі воєнні, кібернетичні, інформаційні, соціальні та економічні засоби впливу, що вимагає від фахівців цього напрямку нової якості професійної підготовки, а саме – адаптивно-динамічної та міждисциплінарної [7, с. 20; 11, с. 140; 12, с. 80].

Спираючись на це, зростає потреба у комплексному перегляді існуючих навчальних планів і програм для забезпечення готовності майбутніх фахівців до ефективних дій у ризикованих, складних та стресових умовах. Постає така проблема, як недостатність адаптації чинних освітніх стандартів до умов військової загрози, що значно ускладнює формування наступних ключових компетентностей: стійкості до стресу, оперативного мислення, спеціальної фізичної витривалості, швидкого прийняття рішень в умовах невизначеності.

Актуальність нашого дослідження зумовлена необхідністю інтеграції кращих міжнародних практик та адаптації освітнього процесу до умов зростаючою динаміки кризових ситуацій, ризиків та нестабільності, що потребує у структурі підготовки майбутніх фахівців сектору безпеки та оборони оновлення змісту та методичних підходів у системі професійної освіти з урахуванням сучасних викликів (природних катастроф, техногенних аварій, кібератак, інформаційних впливів тощо) для забезпечення їхньої здатності ефективно та професійно діяти в умовах підвищеного ризику, невизначеності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У роботі Васильєв, О.В., & Захарченко, М.М. (2019) розглянуто міжнародний досвід підготовки співробітників сектору безпеки (у адаптації для України) [3, с. 48]. Глуховим, І.С. (2020) наведено сучасні тренди у підготовці фахівців сектору безпеки та оборони [4, с. 29]. Мельник, В.І., &

Гринюк, І.І. (2019) здійснено порівняльний аналіз систем підготовки військових кадрів у країнах НАТО та Україні [6, с. 15].

Наукову публікацію Сокурєнко, В.В. (2021) присвячено напрямку підготовки кадрів для сектору безпеки і оборони як передумови забезпечення національної безпеки України [8, с. 102]. Шевчук, В.І. (2021) досліджувались проблеми та перспективи модернізації системи підготовки фахівців для сектору безпеки та оборони України [10, с. 33].

Мета дослідження – комплексна оцінка змісту сучасних навчальних планів і програм, що використовуються у підготовці майбутніх співробітників сектору безпеки та оборони, обґрунтування напрямів їх адаптації до умов екстремального середовища з урахуванням актуальних збройних конфліктів, безпекових викликів і гібридних загроз.

Виклад основного матеріалу. На сучасному етапі, у контексті забезпечення безпеки та обороноздатності України, важливою складовою є якість фахової підготовки майбутніх фахівців сектору безпеки та оборони [2, с. 100; 5, с. 14]. Сучасні навчальні програми у ЗВО із специфічними умовами навчання, вищих військових навчальних закладах, освітніх центрах СБУ, ДСНС, МВС та інших силових структур побудовані до державних стандартів, враховуючи профільну специфіку (табл. 1).

Незважаючи на наявність окремих елементів, що орієнтовані на екстремальні умови, наприклад, тактична медицина, психологічна стійкість, навчально-польові збори тощо, більшість програм мають наступні недоліки: недостатній рівень практичної насиченості, орієнтацію на стандартизоване середовище навчання, що в повній мірі не відображає реальних кризових ситуацій; відсутність забезпечення повноцінної підготовки до багатофакторних гібридних загроз, а саме, дії у відриві від командування, інформаційні атаки, різноманітні кібервиклики тощо.

У програмах, окрім цього, часто є відсутніми міждисциплінарні модулі, які б мали змогу інтегрувати знання з таких різноманітних сфер, як тактичний аналіз, психологія, інформаційна безпека, медицина, що являється критично важливим у реальних умовах. Отже, проведений аналіз дозволяє нам стверджувати, що чинні навчальні плани потребують більш глибокого оновлення та адаптації, враховуючи реальні умови надзвичайних ситуацій, бойових дій з акцентом на здатності ефективно діяти в умовах постійного ризику.

**Загальна типова структура сучасних навчальних програм у ЗВО
із специфічними умовами навчання**

Напрямок підготовки	Перелік дисциплін
Базова загальна підготовка	Філософія, правознавство, соціальні науки, мова
Фахова теоретична підготовка	Правове регулювання діяльності, тактика, озброєння, безпекові технології
Фізична та спеціальна підготовка	Фізичні тренування, військово-прикладні дисципліни, рукопашний бій
Психологічна підготовка	Основи професійної психології, психодіагностика, стрес-менеджмент

За результатами експертного опитування викладачів, у табл. 2 представлено матеріал щодо порівняльної характеристики діючих навчальних програм. Нами представлено дані, що демонструють реальні сильні сторони та виявлено проблемні моменти програм на прикладі провідних вітчизняних ЗВО сектору безпеки.

Для оцінки якості та ефективності підготовки майбутніх фахівців сектору безпеки та оборони до роботи в екстремальних умовах необхідним є чітке формулювання науково-обґрунтованих критеріїв. Вони повинні враховувати професійні, фізіологічні, психологічні та етичні аспекти, які впливають на здатність діяти в умовах невизначеності та загрози життю (табл. 3).

Наведені у таблиці 3 критерії можна використати як основу для діагностики рівня підготовки здобувачів освіти, розробки атестаційних матеріалів, або, наприклад, для коригування навчальних програм для забезпечення їх відповідності сучасним реаліям та бойовому досвіду.

Необхідно зауважити, що в процесі аналізу діючих навчальних планів і програм підготовки майбутніх фахівців сектору безпеки та оборони виявлено низку системних проблем, які ускладнюють формування основних професійних компетентностей, що необхідні для ефективної діяльності в екстремальних ситуаціях.

Основні недоліки та прогалини в діючих освітніх підходах до формування професійних компетентностей для дій у нестабільно-складних умовах включають в себе наступні проблемні аспекти.

1. *Теоретизація освітнього процесу*, що характеризується такими складовими: 1) значний відсоток дисциплін зосереджено на теоретичних аспектах без належного практичного закріплення; 2) здебільшого навчальні ситуації не моделюють реальні екстремальні сценарії (наприклад, під час катастроф, терористичних атак, бойових дій).

2. *Фрагментарність підготовки до стресових умов*: 1) психологічна підготовка представлена

у формі окремих лекцій або факультативів (має епізодичний характер); 2) відсутня системна підготовка до загрозливих, непередбачуваних та стресових ситуацій, що може призвести до зниження готовності ефективно діяти у кризі.

3. *Недостатня адаптація до реалій гібридної війни*: 1) у програмах не враховано сучасні форми загроз, зокрема, інформаційний вплив, кібератаки, підривна діяльність всередині країни; 2) відсутні компетентісно орієнтовані модулі, що стосуються протидії захисту інформаційного простору, взаємодії з цивільним населенням, інформаційним операціям.

4. *Слабка міждисциплінарність*: 1) знання та навички з права, психології, тактики, медицини, кібербезпеки впроваджено ізольовано, без формування цілісної системи реагування, що призводить до недостатньої гнучкості мислення, труднощів у прийнятті комплексних рішень у реальному середовищі загрози.

5. *Відсутність адаптивних освітніх стратегій*: 1) програми розробляються фіксовано із повільним оновленням; 2) недостатньо використовується модульний підхід, що дозволяє оперативну зміну щодо змін ситуацій в країні.

6. *Обмежена інтеграція досвіду війни в Україні*: 1) актуальний бойовий досвід впроваджено до програм частково; 2) часткове врахування специфіки сучасних конфліктів (участь цивільних, динамічність, нестандартні тактики ворога тощо).

7. *Недосконалість методів оцінювання компетентностей*: 1) орієнтація існуючих форм контролю знань на відтворення теоретичного матеріалу, а не на перевірку здатності діяти в складних умовах; 2) відсутність сценарних тестів, ситуаційного моделювання, що дозволяє вимірювати рівень сформованості життєво важливих компетентностей.

Наведені вище недоліки свідчать про потребу в системній трансформації освітнього процесу з орієнтацією на психологічно й тактично підготовлену особистість, сучасні загрози, формування стресостійкості, що дає змогу діяти в умовах невизначеності.

Таблиця 2

Порівняльний аналіз змісту діючих сучасних навчальних програм щодо підготовки до дій майбутніх фахівців в екстремальних умовах (на прикладі Національної академії сухопутних військ ім. П. Сагайдачного (НАСВ) та Академії МВС України)

Критерії	Наявність в програмах	Характер реалізації в НАСВ	Характер реалізації в Академії МВС	Проблемні аспекти
Тактична/польова підготовка	Присутня	Регулярні навчально-польові збори, стрільби, тактичні заняття	Військово-тактичні навчання, бойові злагодження на рівні груп (відділів)	Епізодичне забезпечення повного відтворення бойової обстановки
Приклади з програм	НАСВ: тактичні навчання ротного рівня. Академія МВС: навчання в умовах надзвичайних ситуацій			
Психологія кризових ситуацій та стресостійкість	Частково присутня	Поодинокі тренінги. Теоретичні курси з військової психології	Основи психології, елементи роботи з агресивною поведінкою	Відсутність постійної системи психотренінгів, симуляцій
Приклади з програм	НАСВ: дисципліна «Психологія діяльності в екстремальних умовах». Академія МВС: Основи професійної психології			
Фізична підготовка	Присутня	Щоденні тренувальні заняття. Нормативи. Військово-прикладна спрямованість	Постійні заняття. Розділи рукопашного бою. Спеціальні курси	Потребує адаптації до нових рівнів підготовки
Приклади з програм	НАСВ:Військово-прикладна фізична підготовка. Академія МВС: загальна, стройова підготовка, рукопашний бій			
Кібер- та інформаційна безпека	Присутня фрагмент-тарно	Підготовка фахівців зв'язку. Обмежена інтеграція в загальну підготовку	Окремі дисципліни у фахових спеціальностях	Відсутність єдиної платформи цифрової підготовки
Приклади з програм	НАСВ: курс «Інформаційна безпека» у спеціальностях кібербезпеки			
Моделювання екстремальних ситуацій	Обмежено присутнє	Використання навчальних полігонів. Імітація бойових дій	Практичні заняття в умовах, наближених до надзвичайних ситуацій. Відпрацювання дій у громадських місцях	Недостатнє технічне забезпечення для реалістичного моделювання
Приклади з програм	НАСВ: батальйонні навчання з моделюванням умов бою. Академія МВС: сценарії з масовими заворушеннями			
Міждисциплінарні підходи	Фрагментарніабо відсутні (у інших ЗВО)	Частково. Поєднання терії та практики (залежить від напрямку або кафедри)	Відсутність узгодженого підходу до інтеграції знань з психології, медицини, тактики тощо	
Приклади з програм	НАСВ та Академія МВС: поодинокі приклади міжкафедральної взаємодії (наприклад, тактика+медицина)			

З урахуванням вищевикладених аспектів, аналізу недоліків, нами наводяться розроблені пропозиції щодо вдосконалення навчальних програм для підготовки майбутніх фахівців сектору безпеки та оборони до дій в екстремальних умовах. На основі проведеного аналізу та визначення проблемних зон, сучасних викликів, доцільно запропонувати низку тактичних та стратегічних змін до

структури освітнього процесу в закладах сектору безпеки та оборони.

Представляємо основні напрями вдосконалення, що включають в себе методичний та організаційний рівні:

Запровадження міждисциплінарних навчальних модулів включають в себе об'єднання знань із тактики, медицини, психології, IT-безпеки

Ефективні критерії ефективності підготовки майбутніх співробітників сектору безпеки та оборони до діяльності в екстремальних умовах

Критерії	Характеристика
1. Психоемоційна стійкість	Високий рівень збереження функціональної працездатності в стресових умовах, бойовій обстановки, а також невизначених ситуаціях
2. Формування адаптивної поведінки в умовах ризику	Здатність до швидкого прийняття рішень в умовах невизначеності, автономна діяльність з урахуванням зміни обстановки
3. Спеціальна підготовка, фізична витривалість	Відповідність фізичних показників вимогам та нормативам до виконання службових обов'язків в екстремальних умовах (висока рухова активність, стресове середовище, нестача їжі, сну тощо).
4. Рівень практичної готовності до екстремальних дій	Здатність до ефективного застосування знань і навичок з рукопашного бою, виживання, тактичної медицини, захисту в умовах зброї масового ураження
5. Інтеграція міждисциплінарних знань	Вміння об'єднувати знання з тактики, права, психології, IT-безпеки, медицини для ухвалення рішень у реальних умовах загроз
6. Командна взаємодія, комунікативна компетентність	Здатність до ефективної взаємодії в стресових ситуаціях у складі груп, з дотриманням ієрархії, дисципліни й оперативного обміну інформацією
7. Ціннісно-сміслові орієнтири, мотиваційна готовність	Внутрішня установка на виконання професійного зв'язку, відповідальність, готовність до самопожертви, патріотизм

у єдинину комплексний модуль (наприклад, «Реагування в умовах гібридної загрози» або «Поведінка в зоні бойових дій»). Ці модулі повинні містити реальні дані з досвіду війни в Україні, аналіз ЗСУ, СБУ, МВС в реальних операціях.

Розширення практичної складової підготовки має включати в себе збільшення годин на кризові симуляції, польові навчання на виживання. Також обов'язкове моделювання в умовах бойового стресу, загрози життю, нестачі ресурсів включно з фізичним та інформаційним тиском, нічними заняттями тощо.

Оновлення навчальних модулів з тактичної медицини має включати в себе впровадження стандартів ТССС/ТЕСС, тренування з реалістичними манекенами, командна рота під час евакуацій та поранень.

Впровадження модулів з інформаційної та кібербезпеки мають включати в себе компоненти з основ інформаційної гігієни, розпізнавання дезінформації, інформаційного протистояння. Також доцільно включити навчання базовим навичками захисту персональних та оперативних даних, цифрової безпеки.

Розвиток та вдосконалення психологічної адаптації та стресостійкості у вигляді запровадження програм підготовки до посттравматичних станів, довготривалої ізоляції. Також включення

практичних занять з психофізіологічної стійкості, саморегуляції, контролю емоційного стану в критичних ситуаціях.

Адаптивність та гнучкість освітніх планів у вигляді можливості швидкої адаптації програм до змін в умовах державної безпеки (наприклад, через модульну систему), а також введення адаптивних стимуляторів, онлайн-моделювання ситуацій (в тому числі VR/AR –рішення для моделювання обстановки).

Залучення досвіду практиків та ветеранів у вигляді інтеграції до навчального процесу інструкторів спецпідрозділів, ветеранів бойових дій, волонтерів медиків; проведення тактичних занять з особистого бойового досвіду, воркшопів.

Узагальнення отриманих результатів свідчить про доцільність наступних аспектів: впровадження адаптивної моделі з гнучкими модулями; використання сценаріїв реальних бойових ситуацій в основі формування компетентностей, активного залучення практиків, технологій тощо.

Висновки. Таким чином, адаптація освітнього процесу до екстремальних умов є не тільки педагогічним завданням, але й стратегічною потребою національної безпеки, реалізація якої потребує науково обґрунтованих підходів, міжвідомчої співпраці.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Богуславський В. В., Бачинська Н. В., Петрушин Д. В. Психолого-педагогічні характеристики майбутнього співробітника сектору безпеки та оборони в екстремальних умовах: наукове осмислення. *Науковий часопис Українського державного університету імені Михайла Драгоманова*. Випуск 12 (185) 2024. С. 59–64. DOI: [https://doi.org/10.31392/UDU-nc.series15.2024.12\(185\).10](https://doi.org/10.31392/UDU-nc.series15.2024.12(185).10).

2. Богданов І. М. Підготовка військових кадрів в країнах НАТО: інтеграція до української системи підготовки. *Наукові праці Національної академії оборони України*, 2021, 7(14), 99–106.
3. Васильєв О. В., Захарченко, М. М. Міжнародний досвід підготовки співробітників сектору безпеки: уроки для України. *Актуальні питання державної безпеки*, 2019, 1(2), 48–58.
4. Глухов І. С. Сучасні тренди у підготовці фахівців сектору безпеки та оборони: міжнародний контекст. *Міжнародна безпека та стратегія*, 2020, 5(8), 29–39.
5. Ковальчук Л. С. Інноваційні моделі підготовки фахівців сектору безпеки та оборони: досвід США та Європи. *Вісник Київського університету внутрішніх справ*, 2020, 4(16), 14–21.
6. Мельник В. І., Гринюк І. І. Порівняльний аналіз систем підготовки військових кадрів у країнах НАТО та Україні. *Український журнал стратегічних досліджень*, 2019, 2(23), 15–24.
7. Павленко А. В., Іванова Ю. В. Моделі підготовки кадрів для сектору безпеки та оборони: національний та міжнародний досвід. *Науковий вісник Чернівецького університету*, 2020, 1(79), 52–56.
8. Сокурєнко В. В. Підготовка кадрів для сектору безпеки і оборони як передумова забезпечення національної безпеки України. *Право і Безпека*, 2021, 1(2), 102–108.
9. Старченко О. В., Гуменюк В. М. Трансформація моделей підготовки військових кадрів в умовах європейської інтеграції. *Експертна оцінка безпеки*, 2020, 2(1), 22–30.
10. Шевчук В. І. Проблеми та перспективи модернізації системи підготовки фахівців для сектору безпеки та оборони України. *Журнал соціальних та політичних наук*, 2021, 1(3), 33–40.
11. Anderson L. M., Goldman E. Building effective military educational systems: A comparative study of training in NATO countries. *Journal of Defense Education*, 2020, 5(3), 140–152. <https://doi.org/10.1177/2047117X20913632>
12. Fitzgerald T., Ross A. Enhancing the training of military personnel: A review of European and American approaches. *Journal of Military Training*, 4(2), 2018, 80–92. <https://doi.org/10.1016/j.jmt.2018.01.004>

Бондарчук Наталія Яківна,

ORCID ID: 0000-0002-0933-9356

кандидат наук з фізичного виховання і спорту,

доцент кафедри фізичного виховання

ДВНЗ «Ужгородський національний університет»

Митровка Євген Васильович,

ORCID ID: 0009-0006-5250-9986

здобувач вищої освіти кафедри фізичного виховання

ДВНЗ «Ужгородський національний університет»

ШТУЧНИЙ ІНТЕЛЕКТ У СПОРТІ: СФЕРИ ЗАСТОСУВАННЯ, МОЖЛИВОСТІ ТА РИЗИКИ

ARTIFICIAL INTELLIGENCE IN SPORTS: AREAS OF APPLICATION, OPPORTUNITIES AND RISKS

Інтеграція технологій штучного інтелекту (ШІ) у спортивну галузь має великий потенціал та створює нові можливості для покращення численних процесів. Враховуючи швидкий розвиток технологій ШІ, важливим є розуміння його потенційних переваг і викликів, адже гарантування справедливості і рівні умови для всіх учасників є принциповим завданням.

Стаття висвітлює вплив ШІ на різні аспекти спортивної діяльності, серед яких оптимізація та поліпшення ефективності підготовки спортсменів, аналіз змагань та фізичних показників спортсменів, забезпечення безпеки, моніторинг здоров'я, прогнозування травм та зниження їх ризиків, забезпечення персоналізованих програм, автоматизація суддівства, розробка та удосконалення тактичних стратегій команд, взаємодія з вболівальниками, творення інтерактивних і персоналізованих трансляцій та багато інших складових. Пропонується узагальнений перелік основних сфер застосування ШІ у спорті, що відображає різноманітні можливості технології для вдосконалення спортивних процесів. Наголошується, що разом із інтеграцією технологій ШІ у спортивну галузь зростають певні ризики та правові проблеми, основними серед яких є етичні виклики, такі як справедливість, конфіденційність даних спортсменів, а також забезпечення рівних умов у спорті. Акцентується на необхідності дотримання правових норм з метою забезпечення етичного використання ШІ в спорті, зокрема через регулювання інтеграції даної технології, гарантуючи захист даних, усунення упередженості в алгоритмах та прозорість процесів. Розглядається глобальний контекст використання ШІ, що вже сьогодні активно змінює великий спорт, поступово стаючи невід'ємною частиною міжнародних турнірів, відкриваючи нові горизонти для усіх учасників спортивних процесів на найбільших спортивних аренах світу та створюючи більш захопливі та конкурентоспроможні змагання. Наводиться статистика, яка свідчить про значне зростання впливу ШІ на спортивну індустрію та передбачає його подальше і невідворотне поширення.

Впровадження ШІ у спортивну індустрію має значний потенціал для розвитку, проте потребує ретельного регулювання для захисту прав спортсменів й інших учасників і забезпечення справедливості, чесності, точності та рівних умов.

Ключові слова: штучний інтелект, технологія, спорт, спортивна сфера, спортивна індустрія, інтеграція.

The integration of Artificial Intelligence (AI) technologies into the sports industry holds significant potential and creates new opportunities for improving various processes. Given the rapid development of AI technologies, it is crucial to understand both their potential benefits and challenges, as ensuring fairness and equal conditions for all participants remains a fundamental task.

This article highlights the impact of AI on various aspects of sports activity, including the optimization and enhancement of athlete training, analysis of competitions and physical indicators, ensuring safety, health monitoring, injury prediction and risk reduction, personalized programs, automation of refereeing, development and improvement of tactical strategies for teams, fan interaction, creation of interactive and personalized broadcasts, and many other components.

A generalized list of key areas of AI application in sports is presented, reflecting the diverse opportunities the technology offers for improving sports processes. It is emphasized that alongside the integration of AI technologies into the sports sector, certain risks and legal issues emerge, with the main challenges being ethical concerns such as fairness, confidentiality of athlete data, and ensuring equal conditions in sports.

The article stresses the need for adherence to legal norms to ensure the ethical use of AI in sports, particularly through the regulation of the integration of this technology, guaranteeing data protection, eliminating biases in algorithms, and ensuring process transparency.

The global context of AI usage is discussed, as it is already actively transforming major sports, gradually becoming an integral part of international tournaments, opening new horizons for all participants in sports processes on the world's biggest sporting arenas, and creating more engaging and competitive events.

Statistics are provided, demonstrating the significant growth of AI's influence on the sports industry and predicting its continued and inevitable expansion.

The implementation of AI in the sports industry holds considerable development potential; however, it requires careful regulation to protect the rights of athletes and other participants, ensuring fairness, integrity, accuracy, and equal conditions.

Key words: artificial intelligence, technology, sport, sports sector, sports industry, integration.

Постановка проблеми. Впровадження штучного інтелекту (ШІ) у спорт відкриває нові горизонти для розвитку галузі, пропонуючи безліч можливостей для оптимізації різноманітних спортивних процесів з метою досягнення максимальних результатів. Засобами ШІ можна аналізувати великі обсяги даних, відстежувати фізичні показники спортсменів, прогнозувати потенційні травми та забезпечувати кращий аналіз ігор і стратегій команд. Серед інших можливих переваг, такі технології також створюють можливості для точного планування спортивних змагань, покращення й моделювання спортивних стратегій і тактик з метою ухвалення більш обґрунтованих рішень, а також оптимізації умов для тренувань, що дозволяє мінімізувати ризики та максимізувати досягнення.

Технології ШІ сьогодні широко застосовуються на спортивній арені глобального масштабу, змінюючи саму сутність спортивних баталій, автоматизуючи безліч аспектів, які раніше потребували великих зусиль з боку людини, стаючи важливим інструментом для тренерів, спортсменів, суддів та організаторів змагань. Застосування цієї технології дозволяє значно покращити ефективність підготовки команд та індивідуальних атлетів, підвищити рівень точності в оцінці виконання вправ, а також створювати більш справедливі умови для всіх учасників. Прогнозування результатів на основі аналізу великої кількості змінних дозволяє організаторам досягти вищого рівня точності в управлінні змаганнями.

Разом з тим, попри незаперечні переваги, використання технологій ШІ у спортивній площині не позбавлене певних ризиків та проблем, серед яких забезпечення прозорості, етичних аспектів, рівних умов для всіх учасників спортивних процесів, дотримання конфіденційності даних тощо. Крім того, занепокоєння викликає і вплив ШІ на роль безпосередньо людей, що задіяні у спортивній сфері, оскільки автоматизація деяких аспектів змагань може зменшити їх значущість. Аналіз цих викликів дозволить гармонійно інтегрувати

технології у спортивну сферу, підтримуючи баланс між інноваціями та етичними стандартами.

Загалом, незважаючи на виклики, ШІ є важливим інструментом для майбутнього у спортивній галузі, і надалі його роль тільки зростатиме. Уже сьогодні ми можемо бачити як відповідні технології активно змінюють структуру спортивної індустрії, тому варто очікувати, що в найближчому майбутньому їх застосування стане нормою в усіх галузях спорту, від тренувань до організації міжнародних змагань.

Аналіз останніх досліджень і публікацій демонструє, що різні питання щодо використання штучного інтелекту в сучасному спорті були предметом дослідження таких вітчизняних авторів, як Харитонов Є.О., Харитонova О.І. Толмачевська Ю.О. [2], Чепелюк А.В., Бігун В.В., Голуб О.В. [3], Дарган О.В., Діордіца, І.В. [1]. Разом з тим, у статті використовувались зарубіжні наукові та інформаційні джерела, що дозволило охопити ширший спектр міжнародного досвіду і практик.

Метою статті є дослідження ролі штучного інтелекту (ШІ) у спортивній галузі, зокрема визначення його сфер застосування, можливостей для покращення ефективності спортивних процесів, а також оцінка проблем, ризиків та етичних викликів, пов'язаних з впровадженням новітніх технологій у спорт.

Виклад основного матеріалу. Штучний інтелект (ШІ), починаючи з перших технологічних застосувань у другій половині 1990-х років минулого століття зазнав значного розвитку та проник у всі сфери спортивного життя, активно трансформуючи та створюючи нові можливості для спортивної індустрії.

Перші застосування ШІ у спорті були спрямовані на аналіз статистичних даних, прогнозування результатів та оцінку ефективності гравців. З розвитком технологій у 2000-х роках з'явилися системи для відстеження рухів та сприяли активнішому впровадженню ШІ в спортивну сферу. Сьогодні ШІ має значний вплив на різні аспекти

спорту, починаючи від реального аналізу та моніторингу продуктивності гравців до покращення взаємодії з уболівальниками та модернізації тренувальних процесів [11].

Вплив ШІ на спорт є незаперечним: сьогодні він охоплює численні аспекти спортивної галузі, відкриваючи нові можливості для підвищення ефективності та продуктивності. З огляду на це, базуючись на загальному огляді сучасних практик та досліджень у сфері використання ШІ у спорті, нижче додано узагальнений перелік можливих основних сфер його застосування, серед яких:

1. Аналіз ефективності спортсменів: деталізований аналіз фізичних показників спортсменів, таких як серцевий ритм, швидкість, витривалість і технічні навички, що сприяє оптимізації тренувальних програм та підвищенню результатів.

2. Прогнозування травм: аналіз даних про навантаження, рухи та фізичний стан спортсменів, що дозволяє виявляти ризики травм і вживати заходів з метою їх запобігання.

3. Ігрова стратегія та аналіз суперників: аналіз гри суперників із визначенням їх сильних та слабких сторін та генеруванням тактичних рішень для підвищення шансів на перемогу.

4. Суддівство та контроль: автоматичне відстеження ігрових моментів, фіксація порушень та прийняття рішень, що сприяє зниженню людського фактору та підвищенню об'єктивності у суддівстві.

5. Моніторинг здоров'я та відновлення: відстеження фізичного стану спортсменів у режимі реального часу, допомагаючи їм уникати перевтоми, планувати відновлення та підтримувати оптимальний рівень продуктивності.

6. Інтерактивне навчання та віртуальні тренери: створення персоналізованих навчальних програм, які адаптуються до потреб спортсмена; зворотній зв'язок у реальному часі із віртуальним тренером.

7. Підвищення залученості уболівальників: створення засобами відповідних алгоритмів персоналізованого контенту для фанатів, що, аналізуючи їх уподобання, пропонує унікальні цифрові враження, такі як віртуальна реальність чи інтерактивні трансляції.

8. Кіберспорт та ігрові симуляції: розроблення ігор, симуляція реальних сценаріїв змагань та вдосконалення реакції спортсменів у стресових умовах.

9. Управління спортивними організаціями: автоматизація адміністративних процесів, планування ресурсів та управління командами, що дозволяє знижувати витрати і підвищувати ефективність.

10. Впровадження смарт-контрактів: укладення цифрових контрактів між спортсменами і клубами, де умови виконання контролюються автоматично, забезпечуючи прозорість і точність.

Вважаємо доречним відзначити вплив ШІ на глобальному рівні, де його застосування стало невід'ємною частиною організації та проведення



Рис. 1. Перелік можливих сфер застосування ШІ у спорті

Джерело: запропоновано авторами

великих спортивних подій, таких як чемпіонати світу, міжнародні турніри високого рівня, Олімпійські ігри тощо, значно підвищуючи якість і точність управлінських процесів на таких масштабних заходах.

Так, ІІІ став обов'язковим атрибутом Олімпійських ігор у Токіо, його технології використовувалися на всіх рівнях спортивних процесів: для аналізу продуктивності, моніторингу здоров'я спортсменів, а також у роботизованих системах і датчиках, що забезпечували постійний збір та обробку даних (Рис. 2). Серед них такі пристрої, як розумні устілки та датчики, що, безперервно збираючи дані, давали змогу відстежувати фізичні показники спортсменів, сприяючи оперативному коригуванню тактики, стратегії гри та тренувань, прогнозуванню рухів суперників, а також конкурентоспроможності. Зібрані показники, зокрема такі як частота серцевих скорочень, об'єм легенів та рухи тіла, використовувалися для створення індивідуальних планів тренувань, відпочинку та харчування, що значно підвищувало ефективність підготовки спортсменів. Технології ІІІ стали важливими також у лікуванні та фізіотерапії, допомагаючи зменшити травмування і пришвидшити відновлення [5].

Ще напередодні проведення Олімпійських ігор у Парижі 2024 року було анонсовано, що ІІІ та технологічні інновації змінять числення аспекти заходу, відкриваючи нові можливості для майбутнього. Також було представлено програму ІІІ, ініційовану Міжнародним олімпійським комітетом (МОК), з метою оцінки впливу новітніх технологій на спорт. Передбачалось застосування ІІІ у аналізі продуктивності, покращенні тренувального процесу, моніторингу здоров'я спортсменів, зниженні ризику травм та прискоренні відновлення спортсменів, у тому числі аналізуючи дані з носимих пристроїв. Технології ІІІ сприяли забезпеченню безпеки в онлайн-просторі, зокрема з метою боротьби з кіберзловживаннями, моніторингу соціальних мереж та виявлення образливих повідомлень, а також для створення відеоконтенту та тривимірних моделей спортивних подій. Технології, засновані на ІІІ, застосовувалися також для зменшення енергоспоживання та оптимізації планування заходу. Ще одним прогресивним технологічним рішенням Олімпійських ігор 2024 року стали інновації у трансляції, адже завдяки ІІІ створювались більш інтерактивні трансляції з новими точками зору для глядачів, а автоматизоване генерування моментів дозволило персоналізувати відеоконтент.



Рис. 2. Ключові сфери застосування ІІІ на Токійській Олімпіаді 2020

Складено авторами на основі джерела: [5]

Такі революційні рішення сприяли трансформації досвіду як для спортсменів, так і для глядачів, роблячи Олімпійські ігри 2024 року більш доступними та технологічними, що стало важливим кроком у розвитку спортивної індустрії та планування подій у майбутньому [4, 10].

МОК закликав усіх учасників олімпійського руху, зокрема спортсменів, міжнародні федерації, національні олімпійські комітети, олімпійських партнерів, Міжнародний паралімпійський комітет та інші організації, долучитися до впровадження ІІІ у спорт. Акцентуючи на важливості колективного підходу, МОК визнає, що майбутнє ІІІ в спорті не може бути індивідуальним зусиллям, тому вкрай важливими є спільні зусилля у цьому процесі із обов'язковим врахуванням потенційних ризиків з метою зміцнення солідарності, прискорення цифровізації, покращення стійкості та підвищення значення спорту в суспільстві [10].

У міру того, як ІІІ продовжує змінювати спортивну площину, вкрай важливим є вивчення пов'язаних з ним ризиків та етичних аспектів. Проблеми, серед яких стійкість до технологічного впровадження, конфіденційність даних та керування ними, безпека, підзвітність, справедливість, вплив на навколишнє середовище, вартість впровадження потребують постійного моніторингу з метою забезпечення відповідності технологічних досягнень етичним стандартам та суспільним цінностям [11, 6].

Влучно акцентують увагу на окремих проблемах ІІІ у спорті Рахмані М., Маджеді Н., Хемматінеджад М. та Джамшиді А., Дослідники зазначають, що здатність ІІІ аналізувати великі обсяги даних з датчиків, камер та пристроїв допомагають виявляти конкретні аспекти, які потребують покращення, створювати персоналізовані тренувальні програми та надають зворотний зв'язок у реальному часі для оптимізації результатів. Проте ефективність таких програм значною мірою залежить від якості та точності зібраних даних, що не просто навіть для досконалих технологічних застосунків, адже певні види спорту вирізняються надзвичайно складними й динамічними рухами та стратегіями гравців. Саме тому вкрай важливим є забезпечення високої точності збору даних для досягнення максимальних результатів [9, с. 24].

Аналітика погнозування на основі ІІІ надає можливість отримувати цінні відомості, що раніше були недосяжні, дозволяючи командам приймати більш обґрунтовані рішення. Передбачення результатів гри, продуктивності гравців і ризиків травм можуть суттєво змінити підходи до планування та стратегій. Однак, у даному контексті ІІІ стикається з обмеженнями, адже динаміка та непередбачувані фактори, такі як нестабільність погодних умов, травми або тактичні зміни суперника, можуть впливати на результат. Тому, навіть зважаючи на широкі можливості ІІІ щодо покращення процесу прийняття рішень, повністю замінити знання та практичний досвід людини він не здатен [9, с. 25].



Рис. 3. Основні виклики впровадження ІІІ у спорті
Джерело: складено авторами

ІІІ має потужний потенціал у профілактиці травм і управлінні здоров'ям спортсменів, здійснюючи постійний моніторинг біомеханічних і фізіологічних показників, що дозволяє передбачити ризик травм і рекомендувати профілактичні заходи. Разом з тим, використання таких систем викликає занепокоєння щодо конфіденційності даних, захисту приватної інформації та безпеки. Крім того, довіра до рекомендацій ІІІ може бути обмеженою, оскільки спортсмени та тренери часто віддають перевагу традиційним методикам [9, с. 25].

ІІІ впливає на досвід шанувальників, пропонуючи персоналізований контент через системи рекомендацій, віртуальних та інтерактивних помічників, що може збільшити їх лояльність і задоволення, адаптуючи контент до індивідуальних уподобань. Однак, такі технології викликають занепокоєння щодо конфіденційності та потребують надійного захисту особистих даних. Крім того, цифровий розрив може обмежити доступ до таких інновацій, тому важливо забезпечити рівний доступ до технологій для всієї аудиторії [9, с. 25].

Також ІІІ відіграє важливу роль у суддівстві та моніторингу гри, забезпечуючи чесність та зменшуючи людські помилки. Проте інтеграція ІІІ стикається з проблемами, зокрема з опором до змін традиційних методів та високими витратами на впровадження і підтримку технології, що потребує регулярного оновлення для забезпечення точності [9, с. 25].

Впровадження високовартісних передових технологій ІІІ нерідко вимагає значних інвестицій, що створює фінансовий бар'єр та збільшує розрив між добре фінансованими спортивними структурами та тими, що мають обмежені ресурси. Забезпечення рівного доступу до таких технологій стає серйозним викликом, оскільки відсутність рівних умов може призвести до диспропорції у конкурентній боротьбі та нерівного розподілу переваг [9, с. 25].

Таким чином, систематизуючи, зауважимо, що впровадження ІІІ у спорті супроводжується низкою викликів, серед яких (Рис. 3):

- конфіденційність та безпека даних: використання великих обсягів персональних даних спортсменів та глядачів, що потребує захисту їх приватності;
- висока вартість впровадження: дороговартісні технології, що провокує фінансовий бар'єр між командами з різним бюджетом;
- точність та надійність прогнозів: можливість помилок у зв'язку із непередбачуваними факторами, що впливає на подальше прийняття рішень;

– опір змінам на користь традиційним методам: відсутність абсолютної довіри в учасників спортивних процесів (спортсменів, тренерів та суддів) алгоритмам та уникнення їх використання;

– нерівний доступ до технологій: нерівність умов конкуренції серед учасників спортивних процесів з різними фінансовими можливостями.

Критично важливим для забезпечення справедливості, прозорості та захисту прав усіх учасників є етичний аспект використання ІІІ у спортивній галузі.

На думку Харитонова Є.О., Харитонові О.І., Толмачевської Ю.О., ІІІ у сучасному спорті відкриває нові перспективи для аналізу, тренувань та змагань, але разом з тим ставить перед суспільством низку викликів. Зокрема, автори підкреслюють, що ІІІ дозволяє підвищити точність оцінки фізичного стану спортсменів, оптимізувати тренувальні програми та передбачати ризики травм. Одним із ключових напрямів використання ІІІ є симуляція ігор та аналіз змагань, що забезпечує стратегічне планування та вдосконалення тактик. Разом із цим, дослідники акцентують увагу на тому, що інтеграція ІІІ потребує відповідного правового регулювання, щоб забезпечити рівні умови для учасників і зберегти етичні принципи, такі як змагальність і непередбачуваність результатів [2, с. 38].

З важливістю етичного аспекту погоджуються Чепелюк А.В., Бігун В.В., Голуб О.В., які підкреслюють, що впровадження ІІІ у спорті має супроводжуватися дотриманням етичних принципів для збереження справедливості, змагальності та рівних умов для всіх учасників. Автори наголошують, що технології, зокрема ІІІ, здатні значно покращити тренувальні процеси, аналіз даних і стратегічне планування, але разом із тим можуть створити ризики, пов'язані з порушенням конфіденційності даних спортсменів або використанням алгоритмів для отримання несправедливих переваг у змаганнях. Також дослідники акцентують увагу на необхідності розробки відповідного правового регулювання, яке б забезпечувало прозорість і контроль над впровадженням новітніх технологій, зокрема ІІІ. Особливо це стосується таких аспектів, як зберігання і використання персональних даних спортсменів, автоматизація прийняття рішень та оцінка потенційних ризиків для фізичного і психічного здоров'я. Таким чином, автори наголошують, що впровадження ІІІ у спорт має враховувати не лише технологічні можливості, але й соціальну відповідальність, спрямовану на підтримання фундаментальних

принципів спорту, таких як чесна конкуренція та непередбачуваність результатів [3, с. 1241].

Такої ж думки притримуються Дараган О.В., Діордіца І.В., які наголошують на важливості етичного підходу до впровадження ІІІ у спорті, підкреслюючи, що розвиток цієї технології відкриває величезний потенціал для вдосконалення тренувальних процесів, аналізу ігрових стратегій і управління спортивними організаціями, але водночас вимагає особливої уваги до питань конфіденційності, справедливості та захисту персональних даних спортсменів [1, с. 88].

Особливої уваги заслуговує нормативно-правова площина регулювання використання ІІІ. Ухвалення Європейським Парламентом остаточної редакції Закону «Про штучний інтелект» від 13 березня 2024 року стало важливим кроком у формуванні правових основ для інтеграції цієї технології. Вперше спорт був чітко згаданий як об'єкт правового регулювання у Преамбулі Закону, де наголошено, що застосування ІІІ у спорті може сприяти досягненню конкурентних переваг і підтримувати соціально корисні результати. Також у тексті Закону зазначено, що публічні простори, включно зі спортивними об'єктами, є сферою для впровадження ІІІ, що дозволяє забезпечити більш ефективне використання ресурсів та оптимізацію діяльності. Таким чином, нормативно-правове регулювання, спрямоване на підтримку інтеграції ІІІ в спорт, має враховувати як етичні аспекти, так і практичні виклики. Захист даних, усунення упередженості в алгоритмах та забезпечення прозорості технологій є основними напрямками, які повинні бути враховані для гармонійного впровадження ІІІ у спортивну галузь [1, с. 88].

Зважаючи на стрімкий розвиток ІІІ у спорті, майбутнє цієї технології відкриває значні можливості для

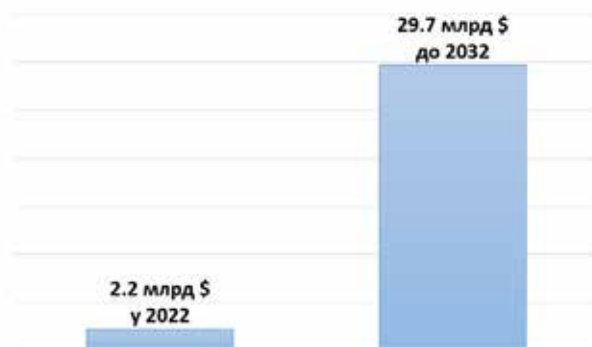


Рис. 4. Очікуваний приріст ринку спортивної аналітики з використанням ІІІ до 2032 року

Джерела: [7, 8]

трансформації спортивної галузі. ШІ може кардинально змінити підходи до організації змагань, управління подіями та підтримки спортсменів, роблячи процеси більш точними та ефективними. Водночас, технології ШІ відкривають перспективи для вдосконалення галузі, зменшення помилок та оптимізації спортивного досвіду для всіх учасників [6].

Статистика глобального ринку спортивної аналітики свідчить про вражаюче подальше зростання впливу ШІ на спортивну індустрію, що відображає зростаючий попит на технології, які покращують аналітику та прийняття рішень у спорті. Очікується, що з 2022 по 2031 рік ринок спортивної аналітики розвиватиметься зі середнім темпом зростання понад 20% щорічно, досягнувши майже 16,5 мільярдів доларів США до 2031 року порівняно з 3,2 мільярдами доларів США у 2022 році. За оцінками, до 2032 року цей показник збільшиться до 29,7 мільярдів доларів США, зростаючи на 30,1% з 2023 по 2032 рік (Рис. 4).

Майбутнє спорту, підтримане ШІ, обіцяє великі можливості, проте для досягнення максимальних переваг необхідно уважно враховувати потенційні виклики та етичні аспекти. Наступне десятиліття буде визначальним у демонстрації ефективності адаптації спортивної індустрії до суттєвих змін [6].

Висновки і перспективи подальших досліджень. За останні роки ШІ досяг значних успіхів і сьогодні використовується в різних галузях, включаючи спорт. ШІ стає невід'ємною частиною, важливою трансформаційною складовою еволюції спортивної сфери та безперечно матиме потужну ефективність у майбутньому. ШІ змінює спортивну індустрію багатьма способами, маючи значний вплив на різні її аспекти, зокрема що стосуються покращення тренувального процесу, підвищення ефективності, прогнозування продуктивності чи травм спортсменів, а також загальний моніторинг їх здоров'я та зменшення ризику травм, аналізу стратегії команд, оптимізації умов для тренувань,

удосконалення управлінських процесів, скорочення енергоспоживання, посилення безпеки та багато інших складових.

Технології ШІ були широко використані на кількох останніх Олімпійських іграх та на інших турнірах глобального масштабу, що значно вплинуло на ефективність організації таких подій та зміцнило позиції спортивної індустрії на міжнародній арені, відкриваючи нові можливості для розвитку спорту та його інфраструктури загалом.

Попри очевидні переваги використання технологій ШІ у спорті, існують певні ризики та проблеми, що здатні негативно впливати на спортивні процеси, серед яких етичні виклики, такі як забезпечення конфіденційності даних, захист приватної інформації спортсменів, а також ризик несправедливого використання технологій для отримання переваг, цифровий розрив, що може обмежити доступ до технологій ШІ для певних груп, значні інвестиції та інші. Критично важливим також є створення адекватного правового регулювання, яке гарантує рівні умови для всіх учасників та забезпечує прозорість у використанні ШІ. Законодавчий нагляд покликаний регулювати використання даних, усувати упередженості в алгоритмах та забезпечувати відповідальну інтеграцію технологій ШІ.

Попри те, що ШІ значно покращує процеси в спорті, він не є універсальним рішенням, значення людського досвіду залишається принциповим.

Очевидно, що потенційні можливості застосування ШІ практично безмежні, тому, розвиваючись, спортивна індустрія продовжуватиме знаходити нові та інноваційні способи його використання.

Перспективи подальших досліджень пов'язані з поглибленням інтеграції ШІ у спортивну сферу, розширенням можливостей його застосування, а також формуванням умов для гармонійного поєднання технологічного прогресу з традиційними засадами спортивної діяльності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Дараган О. В., Діордіца, І. В. Актуальні питання правового регулювання використання штучного інтелекту у спорті у контексті прийняття Європарламентом закону «Про штучний інтелект». *Матеріали Всеукраїнської онлайн конференції «Два роки війни: наслідки та перспективи»*. м. Київ, 15 травня 2024 р. С. 87–90.
2. Харитонов Є. О., Харитонova О. І. Толмачевська Ю. О. Використання штучного інтелекту у спорті: проблеми і перспективи. *Lex Sportiva*. 2021. Вип. 1. С. 38–45.
3. Чепелюк А. В., Бігун В. В., Голуб О. В. Використання штучного інтелекту в сучасному спорті: філософський погляд на проблему. *Вісник науки та освіти*. №11 (17) 2023. С.1235–1245.
4. AI and tech innovations at Paris 2024 : A game changer in sport. International Olympic Committee. URL: <https://www.olympics.com/ioc/news/ai-and-tech-innovations-at-paris-2024-a-game-changer-in-sport>
5. AI at the Olympics On the front lines and from the side lines. Deloitte AI Institute. URL: <file:///C:/Users/user/Downloads/us-ai-institute-ai-and-the-olympics.pdf>
6. AI in sports. LinkedIn. URL: <https://www.linkedin.com/pulse/ai-sports-kognitiv-club-omg1c>

-
7. How AI is Revolutionizing the Sports Industry. Prismetric. URL: <https://www.prismetric.com/ai-in-sports/>
 8. Pete Peranzo. How Artificial Intelligence Is Transforming the Sports Industry? Imagnovation. URL: <https://imagination.net/blog/ai-in-sports-industry/>
 9. Rahmani M., Majedi N., Hemmatinejad M., Jamshidi A. Application of Artificial Intelligence in the Sports Industry: A Review Article. *AI and Tech in Behavioral and Social Sciences*. 2024. 2(2), 20–27. <https://doi.org/10.61838/kman.aitech.2.2.4>
 10. The Olympic AI Agenda. International Olympic Committee. URL: <https://www.olympics.com/ioc/olympic-ai-agenda>
 11. Zoom in – artificial intelligence in sport. The Olympic Studies Centre. URL: https://library.olympics.com/default/zoom-ai-in-sport.aspx?_lg=en-GB

Буховець Божена Олегівна,

ORCID ID: 0000-0003-2386-3995

*кандидат наук з фізичного виховання і спорту,
викладач кафедри гімнастики та фізкультурно-спортивних технологій
ДЗ «Південноукраїнський національний педагогічний університет
імені К. Д. Ушинського»*

Ричок Тетяна Миколаївна,

ORCID ID: 0000-0003-1280-7058

*кандидат наук з фізичного виховання і спорту,
доцент кафедри кінезіології та фізкультурно-спортивної реабілітації
Національний університет фізичного виховання і спорту України*

Пільова Світлана Георгіївна,

ORCID ID: 0000-0002-0275-4776

*кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри кібер психології та реабілітації
Державний університет інтелектуальних технологій та зв'язку*

Дишель Галина Олександрівна,

ORCID ID: 0000-0002-4850-9412

*старший викладач кафедри біології і охорони здоров'я
ДЗ «Південноукраїнський національний педагогічний університет
імені К. Д. Ушинського»*

Філіпцова Катерина Анатоліївна,

ORCID ID: 0000-0003-4385-7090

*кандидат біологічних наук,
доцент кафедри біології та здоров'язберезувальних технологій
ДЗ «Південноукраїнський національний педагогічний університет
імені К. Д. Ушинського»*

ПРИНЦИПИ ФІЗКУЛЬТУРНО-СПОРТИВНОЇ РЕАБІЛІТАЦІЇ ОСІБ ПОХИЛОГО ВІКУ В УМОВАХ САНАТОРНО-КУРОРТНИХ УСТАНОВ

PRINCIPLES OF PHYSICAL AND SPORTS REHABILITATION OF ELDERLY PEOPLE IN SANATORIUM AND RESORT INSTITUTIONS

За даними сучасних досліджень кількість осіб похилого віку зростає у всьому світі. Науковці пояснюють дане явище, в першу чергу, покращенням якості життя, медичного супроводу осіб похилого віку. Необхідно зауважити, що особи похилого віку потребують не тільки професійного лікування відповідно до сану здоров'я, а й профілактичної геронтологічної допомоги та фізкультурно-спортивної реабілітації.

Метою статті було проаналізувати принципи та методи фізкультурно-спортивної реабілітації осіб похилого віку. **Методи дослідження:** аналіз та узагальнення даних спеціалізованою науково-методичною літературою з обраної теми дослідження. Процес старіння потребує необхідності впровадження комплексної фізкультурно-спортивної реабілітації з застосуванням різних фізичних факторів. Водночас, через зниження резервів адаптації особам похилого віку слід застосовувати комбінації не більш ніж двох фізичних факторів: загальної та місцевої дій.

Вікові зміни та особливості перебігу хвороб, характерні для осіб похилого, що призводять до необхідності дотримання ряду застережень та умов при їх застосуванні в фізкультурно-спортивній реабілітації.

Провідна роль у фізкультурно-спортивній реабілітації осіб похилого віку належить прикладній кінезіології та коригуючій гімнастиці. Об'єм коригуючої гімнастики залежить від характеру основного захворювання та поділяється на загальну та спеціальну. Роль прикладної кінезіології полягає у корекції моторних порушень, так і у зменшенні несприятливих наслідків гіподинамії осіб похилого віку загалом. Механізм коригуючої дії

фізичних вправ пов'язаний з різноманіттям складних психічних, фізіологічних та психічних процесів, що протікають в організмі при заняттях гімнастикою.

Сучасна та якісна реалізація процесу фізкультурно-спортивної реабілітації особам похилого віку ґрунтується на заходах, що дозволяють особам похилого віку уникнути соціально зумовленої госпіталізації тощо. Перспективи подальших наукових досліджень полягають у розробці програми фізкультурно-спортивної реабілітації осіб похилого віку.

Ключові слова: особи похилого віку, фізкультурно-спортивна реабілітація, засоби, коригуюча гімнастика, оздоровлення.

According to modern research, the number of elderly people is growing worldwide. Scientists explain this phenomenon, first of all, by improving the quality of life, medical support, etc. of elderly people. It should be noted that elderly people need not only professional treatment in accordance with their health status, but also preventive gerontological care, which in turn ensures their physical and sports rehabilitation.

The purpose of the article was to analyze the principles and methods of physical and sports rehabilitation of elderly people. **Research methods:** analysis and generalization of data from specialized scientific and methodological literature on the selected research topic. The aging process dictates the need for comprehensive physical and sports rehabilitation by physical factors. At the same time, due to reduced adaptation reserves, combinations of no more than two physical factors should be used: general and local action.

Age-related changes and features of the course of diseases characteristic of the elderly, which lead to the need to observe a number of precautions and conditions when using them in physical education and sports rehabilitation.

The leading role in physical education and sports rehabilitation of the elderly

belongs to applied kinesiology and corrective gymnastics. At the same time, the volume of corrective gymnastics depends on the nature of the disease and is divided into general and special. The role of applied kinesiology is both in the correction of motor disorders and in reducing the adverse effects of hypodynamia in general. The mechanism of the corrective action of physical exercises is associated with a variety of complex mental, physiological and psychological processes that occur in the body during gymnastics.

Modern and high-quality implementation of the process of physical education and sports rehabilitation for the elderly is based on measures that allow the elderly to avoid socially conditioned hospitalization, etc. Prospects for further scientific research lie in the development of a program of physical education and sports rehabilitation for the elderly.

Key words: elderly, physical education and sports rehabilitation, means, corrective gymnastics, recovery.

Постановка проблеми. За даними сучасних досліджень кількість осіб похилого віку зростає у всьому світі. Науковці пояснюють дане явище, в першу чергу, покращенням якості життя, медичного супроводу осіб похилого віку. Необхідно зауважити, що впровадження заходів фізкультурно-спортивної реабілітації особам похилого віку направлені на: попередження травматизму, загартування, зміцнення серцево-судинної та дихальної систем, що також спрямовані на покращення якості життя тощо. Необхідно зауважити, що особи похилого віку потребують не тільки професійного лікування відповідно до сану їхнього здоров'я, а й профілактичної геронтологічної допомоги, яка у свою чергу є базисом фізкультурно-спортивної реабілітації [4, с. 5].

Важливо наголосити, що основним завданням в наданні послуг особам літнього віку, згідно з Всесвітньою організацією охорони здоров'я (ВООЗ) – це забезпечення здорового старіння. Основна суть в тому, що «здорове старіння» не означає старіння без хвороб, «здорове старіння» може супроводжуватися різними захворюваннями. Виходячи з цього, особливої уваги потребує навколишнє середовище особи похилого віку, так

як при сприятливому середовищі підвищується функціональність людини незважаючи на вік чи стать [1, с. 93].

В основі сучасної фізкультурно-спортивної реабілітації повинна лежати робота з трьома основними складовими: статусом особи похилого віку, її середовищем та функціональністю. Під статусом розуміється стан здоров'я, під середовищем – зовнішні умови в яких перебуває особа похилого віку, а під функціональністю – можливість активного життя за наявності захворювань шляхом створення сприятливого та комфортного навколишнього середовища. Узагальнення всього вище перерахованого і обґрунтовує сучасний погляд на «здорове старіння» в цілому [5, с. 47].

Особа похилого віку стає головним об'єктом програми фізкультурно-спортивної реабілітації, особливо в умовах санаторно-курортних закладів, у реалізації якої бере участь мультидисциплінарна команда. Фізкультурно-спортивна реабілітація осіб похилого віку має вирішувати наступні завдання: підняти рівень фізичної працездатності осіб похилого віку; покращити показник рівня їхнього здоров'я; підвищити фізичну та психічну активності; уповільнення процесів старіння;

профілактику захворювань; збільшення тривалості життя; покращення якості життя [9, с. 25].

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

У зв'язку з мультиморфністю захворювань осіб похилого віку та тісною взаємозв'язком шкіри зі станом внутрішніх органів, необхідно виділити основні та супутні захворювання та використовувати індивідуальний підхід до призначення методів фізкультурно-спортивної реабілітації. Призначені методи повинні бути ефективними не тільки при основному захворюванні, а й при супутніх патологічних станах. З урахуванням основного захворювання у всіх осіб похилого віку незалежно від віку та статі обов'язковим розділом фізкультурно-спортивної реабілітації є використання дієтотерапії.

Мета статті – проаналізувати принципи та методи фізкультурно-спортивної реабілітації осіб похилого віку.

Завдання: проаналізувати дані наукової літератури присвячені дослідженню принципів та методів фізкультурно-спортивної реабілітації осіб похилого віку.

Методи дослідження: аналіз та узагальнення даних спеціалізованою науково-методичною літератури з обраної теми дослідження.

Виклад основного матеріалу. Стосовно осіб похилого віку та осіб з високим ризиком передчасного старіння, вимоги до дієтології склали практичну основу харчування, затверджену ВООЗ [3, с. 20]. Її принципи наступні: відповідність енергоцінності раціону фактичним енерговитратам організму людини; профілактична спрямованість харчування; відповідність хімічного складу раціону віковим змін обміну речовин та функцій органів та систем; різноманітність продуктового набору для забезпечення збалансованого вмісту в раціоні всіх незамінних харчових речовин; використання продуктів і страв, які мають досить легку перетравлюваність у поєднанні з продуктами, стимулюючими секрецію та перистальтику; правильний режим харчування з більш рівномірним, розподілом їжі за окремими прийомами; індивідуалізація харчування з урахуванням особливостей обміну речовин та стану окремих органів та систем у конкретних та особливостей харчової поведінки. Теорія харчової поведінки, як науковий фундамент перспективного розвитку сучасної дієтології, велике значення надається її фізіологічній ролі [8, с. 286].

При застосуванні дієтотерапії слід дотримуватись основних принципів раціонального харчування у осіб похилого віку: людям із дефіцитом

маси тіла бо ожирінням в процесі фізкультурно-спортивної реабілітації може знадобитися прийом спеціальних сумішей; для формування оптимального збалансованого раціону необхідне формування правильного режиму харчування та «правильних» харчових звичок, дотримання оптимального співвідношення в добовому раціоні білків, жирів та вуглеводів; рекомендовано додатковий прийом вітамінів та мікроелементів дотримання 5–6-разового режиму харчування.

Процес старіння диктує необхідність комплексної фізкультурно-спортивної реабілітації фізичними факторами. Водночас через знижених резервів адаптації у них слід застосовувати комбінації не більш ніж двох фізичних факторів: загальної та місцевої дій. Вікові зміни та особливості перебігу хвороб, характерні для осіб похилого, що призводять до необхідності дотримання ряду застережень та умов при їх застосуванні в фізкультурно-спортивній реабілітації:

- фізіотерапевтичні процедури повинні проводитися за щадними методикам, особливо на початку курсу реабілітації, з використанням низькоінтенсивних лікувальних фізичних факторів;

- високоінтенсивні та методи навантаження повинні мати абсолютні показання, а їх проведення повинне більш ретельно контролювати з лікарем фізичної реабілітації; через знижені резервні можливості у осіб похилого слід застосовувати не більше двох реабілітаційних факторів в основному за методикою чергування;

- у зв'язку з переважанням лікувальних фізичних факторів стимулюючої дії, при їх використанні в геріатричній практиці, лікаря фізичної реабілітації слід виявляти підвищену онкологічну настороженість, а також виявляти мінімальних проявів патологічних реакцій;

- у геріатричній практиці частіше використовують фізичні фактори більш фізіологічної та місцевої дії; фізичні фактори загальної дії та з вираженим тепловим ефектом, а також ультрафіолетові опромінення у осіб похилого віку слід застосовувати обережніше; після фізіотерапевтичних процедур особи похилого віку мають відпочивати триваліше – до 1–1,5 год;

- у геріатричній практиці щодо окремих лікувальних фізичних факторів та методів слід дотримуватися наступних рекомендацій.

Відповідно до рекомендацій: доза лікарських засобів при інгаляційній терапії зменшується у 2–3 рази, УВЧ-терапія повинна проводитися короткими курсами; при проведенні гальванізації та лікарського електрофорезу необхідно ретельно

стежити за станом шкіри в ділянці впливу; ванни призначаються меншою тривалістю і в нижчих концентраціях; при призначенні масажу перевага надається дії на рефлексогенні зони, а також точкового масажу; при проведенні масажу слід уникати грубих масажних рухів, користуватися мазями та кремами, а температура приміщення має бути близько 25 °С; перед проведенням процедур рекомендується випорожнити сечовий міхур.

Провідна роль у фізкультурно-спортивній реабілітації осіб похилого віку належить прикладній кінезіології та коригуючій гімнастиці. При цьому об'єм коригуючої гімнастики залежить від характеру захворювання та поділяється на загальну та спеціальну. Роль прикладної кінезіології полягає, як у корекції моторних порушень, так і у зменшенні несприятливих наслідків гіподинамії загалом. Механізм корегуючої дії фізичних вправ пов'язаний з різноманітним складним психічним, фізіологічним та психічним процесів, що протікають в організмі при заняттях гімнастикою.

Вплив засобів прикладної кінезіології на психіку підвищення настрою, відволікання думок від хвороби, що теж позитивно впливає на побуту та соціальну адаптації осіб похилого віку [5, с. 40]. Толерантність до фізичних навантажень, сила та витривалість м'язів з віком суттєво знижуються, проте зменшення функціональних можливостей у осіб похилого віку пов'язано не тільки з процесом старіння, але й багато в чому з недостатньою їхньою активністю. Саме тому

необхідне постійне тренування опорно-рухового апарату, щоб уникнути швидкого згасання функціональних можливостей кістково-м'язової системи [10, с. 1311].

До особливостей застосування коригуючої гімнастики в похилому віці відносять: навантаження повинні бути нижчими, ніж у осіб середнього та молодого віку; застосовуються вправи малої та середньої інтенсивності, з досить широкою амплітудою руху, виконують їх плавно; вироблення та постановку правильного дихання; дотримання принципу поступовості, збільшуючи паузи для відпочинку; виключення вправ із різкими поворотами та обертанням голови, затримкою дихання, закиданням голови та нахилом корпусу вниз головою; обмеження виконання вправ на розвиток сили, швидкості, спритності; усунення навантаження при перевтомі; втоми фізичне навантаження відразу припиняють; вибір методів застосування фізичних вправ повинні бути такими, щоб викликати у осіб похилого віку почуття задоволення, бажання продовжувати заняття.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Сучасна та якісна реалізація процесу фізкультурно-спортивної реабілітації особам похилого віку ґрунтується на заходах, щодо дозволяють особам похилого віку уникнути соціально зумовленої госпіталізації тощо. Перспективи подальших наукових досліджень полягають у розробці програми фізкультурно-спортивної реабілітації осіб похилого віку.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Гакман А. В., Балацька Л. В., Лясота Т. І. Вплив рекреаційно-оздоровчої діяльності на уповільнення старіння організму. *Вісник Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Серія : Фізичне виховання, спорт і здоров'я людини*. 2016. № 9. С. 91–97.
2. Гакман А. Діагностика самооцінки психічних станів людей похилого віку та їх потреба у активності. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 15 : Науково-педагогічні проблеми фізичної культури/фізична культура і спорт*. 2019. № 11(119). С. 34–38.
3. Гакман А. Парадигма якості життя у похилому віці: теоретичне обґрунтування. *Актуальні проблеми фізичного виховання та методики спортивного тренування*. 2020. № 2. С. 17–25.
4. Гакман А., Дудіцька С., Вілігорський О. Задоволеність життям та роль психофізичних компонентів у якості життя людей похилого віку. *Вісник Прикарпатського університету. Серія : Фізична культура*. 2020. № 35. С. 3–9.
5. Дудіцька С. Мотиви й різновиди рекреаційно-оздоровчої діяльності людей похилого віку. *Вісник Прикарпатського університету імені Василя Стефаника. Серія: Фізична культура і спорт*. 2019. № 31. С. 45–49. DOI: 10.15330/fcult.31.45-49
6. Дудіцька С. П., Андрєєва О. В., Гакман А. В. Технологія організації рекреаційно-оздоровчої діяльності жінок похилого віку в умовах санаторно-курортних закладів. *Теорія і методика фізичного виховання і спорту*. 2019. № 4. С. 63–7. DOI:10.32652/tmfvs.2019.4.63-67.
7. Дудіцька С., Гакман А., Випасняк І. Аналіз структури вільного часу жінок похилого віку. *Фізична культура, спорт та здоров'я нації: зб. наук. праць*. 2019. № 7(26). С. 50–56.
8. Рубан Л. Оздоровчо-рухова активність як фактор, що лімітує якість життя жінок середнього та похилого віку. *Publishing House "Baltija Publishing"*. 2023. С. 284–296. <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-280-7-10>

9. Томенко О. А. Обґрунтування програми оздоровчо-рекреаційної діяльності у похилому віці. *Молодіжний науковий вісник Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки. Фізичне виховання і спорт*. 2020. № 37. С. 21–29.

10. Andrieieva O., Hakman A., Kashuba V., Vasylenko M., Patsaliuk K., Koshura A., Istyniuk I. Effects of physical activity on aging processes in elderly persons. *Journal of Physical Education and Sport*. 2019. Vol. 19 (Supplement issue 4). Art 190. P. 1308–1314.

Кошева Людмила Василівна,

ORCID ID: 0000-0003-1711-1340

кандидат педагогічних наук,

доцент кафедри фізичного виховання і спорту

Донбаська державна машинобудівна академія

ПЕДАГОГІЧНІ СТРАТЕГІЇ РОЗВИТКУ САМОРЕГУЛЯЦІЇ ТА ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ В ПРОГРАМАХ УНІВЕРСИТЕТСЬКОЇ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ

PEDAGOGICAL STRATEGIES FOR DEVELOPING SELF-REGULATION AND EMOTIONAL INTELLIGENCE IN UNIVERSITY PHYSICAL EDUCATION PROGRAMS

У статті розглядаються сучасні педагогічні стратегії розвитку саморегуляції та емоційного інтелекту студентів у контексті університетських програм фізичної культури. Проаналізовано теоретичні засади інтеграції психоемоційних компонентів у фізичне виховання та представлено результати емпіричних досліджень щодо впливу спеціалізованих педагогічних інтервенцій на розвиток навичок саморегуляції та емоційного інтелекту. Запропоновано комплексну модель впровадження інноваційних педагогічних стратегій у практику університетської фізичної культури та обґрунтовано їх ефективність у формуванні психологічної стійкості та соціально-емоційних компетенцій студентів.

Ключові слова: саморегуляція, емоційний інтелект, фізична культура, педагогічні стратегії, університетська освіта, психологічна стійкість.

The article considers modern pedagogical strategies for the development of self-regulation and emotional intelligence of students in the context of university physical education programs. The theoretical principles of the integration of psycho-emotional components into physical education are analyzed and the results of empirical research on the influence of specialized pedagogical interventions on the development of self-regulation skills and emotional intelligence are presented. A comprehensive model of the implementation of innovative pedagogical strategies in the practice of university physical education is proposed and their effectiveness in the formation of psychological stability and socio-emotional competencies of students is substantiated.

Key words: self-regulation, emotional intelligence, physical education, pedagogical strategies, university education, psychological stability.

Постановка проблеми. Сучасна університетська освіта стоїть перед викликом підготовки фахівців, які не лише володіють професійними знаннями та навичками, але й характеризуються високим рівнем психологічної стійкості, саморегуляції та емоційного інтелекту. Програми фізичної культури в університетах традиційно зосереджувались на розвитку фізичних якостей та рухових навичок, залишаючи поза увагою психоемоційні аспекти особистісного розвитку [5, 7]. Однак результати сучасних досліджень свідчать про нерозривний зв'язок між фізичним та психоемоційним благополуччям, що обумовлює необхідність перегляду традиційних підходів до організації занять з фізичної культури [1, 9].

Саморегуляція, як здатність контролювати власні думки, емоції та поведінку відповідно до ситуативних вимог, та емоційний інтелект, що передбачає розпізнавання та ефективне управління емоціями, є критично важливими компетенціями

для успішної адаптації молоді до викликів сучасного суспільства [12]. Фізична активність та спорт створюють унікальне середовище для розвитку цих психологічних якостей завдяки моделюванню різноманітних ситуацій, що вимагають самоконтролю, емоційної стабільності та конструктивної взаємодії [4].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Саморегуляція у спортивно-педагогічному контексті розглядається як багаторівневий процес, що включає когнітивні, емоційні та поведінкові компоненти [8]. Згідно з моделлю циклічної саморегуляції цей процес складається з трьох основних фаз: передумови (forethought), виконання (performance) та самоаналізу (self-reflection) [6].

У контексті фізичної культури ці фази набувають специфічних характеристик. На етапі передумов студенти вчаться встановлювати реалістичні цілі, планувати свою активність та мотивувати себе. Фаза виконання передбачає застосування

стратегій самоконтролю та самоспостереження під час фізичних вправ. Нарешті, етап самоаналізу включає рефлексію щодо досягнутих результатів та їх впливу на подальшу мотивацію [3].

Дослідження [4] демонструє, що включення спеціалізованих завдань, спрямованих на розвиток саморегуляції у програми фізичної культури, позитивно впливає на академічну успішність студентів, їх психологічне благополуччя та здатність ефективно долати стресові ситуації.

Емоційний інтелект, відповідно до концепції Mayer, Salovey і Caruso (2021) [10], включає чотири основні компоненти: сприйняття емоцій, використання емоцій для стимулювання мислення, розуміння емоцій та управління емоціями. У контексті фізичної культури ці компоненти можуть розвиватися через спеціально організовані педагогічні ситуації, що вимагають від студентів розпізнавання власних емоційних станів, розуміння емоцій інших та конструктивного вираження емоцій [2].

Спортивні ігри та групові форми фізичної активності створюють природне середовище для соціальної взаємодії, що сприяє розвитку емпатії, комунікативних навичок та здатності регулювати міжособистісні відносини [11]. Крім того, подолання фізичних викликів та досягнення особистих спортивних цілей формує у студентів емоційну стійкість та позитивне ставлення до труднощів [5].

Метою статті є аналіз та систематизація педагогічних стратегій, спрямованих на розвиток саморегуляції та емоційного інтелекту в контексті університетських програм фізичної культури, а також обґрунтування їх ефективності на основі емпіричних даних.

Виклад основного матеріалу Для перевірки ефективності запропонованих педагогічних стратегій було проведено експериментальне дослідження за участю 157 студентів (82 жінки та 75 чоловіків) першого та другого курсів різних спеціальностей. Учасники були розподілені на експериментальну (n=78) та контрольну (n=79) групи.

Програма для експериментальної групи включала традиційні заняття з фізичної культури, доповнені спеціалізованими вправами та педагогічними стратегіями, спрямованими на розвиток саморегуляції та емоційного інтелекту. Контрольна група займалася за стандартною програмою фізичної культури.

Для оцінки рівня саморегуляції використовувалися:

- Опитувальник «Стиль саморегуляції поведінки».
- Шкала саморегуляції в спортивній діяльності.
- Методика «Самооцінка вольових якостей».

– Для діагностики емоційного інтелекту застосовувалися:

- Тест емоційного інтелекту.
- Опитувальник емоційного інтелекту.
- Методика оцінки «емоційного інтелекту».

Додатково проводилося педагогічне спостереження та експертна оцінка поведінкових проявів саморегуляції та емоційного інтелекту студентів під час занять.

Результати дослідження продемонстрували статистично значущі відмінності між експериментальною та контрольною групами за більшістю досліджуваних параметрів після завершення експериментальної програми.

Як видно з таблиці 1, студенти експериментальної групи продемонстрували значне підвищення показників за всіма компонентами саморегуляції та емоційного інтелекту порівняно з контрольною групою. Найбільш виражена динаміка спостерігалася за такими параметрами як «гнучкість» (приріст 21.3%), «самостійність» (приріст 30.2%) та «управління власними емоціями» (приріст 28.8%).

Якісний аналіз результатів педагогічного спостереження виявив, що студенти експериментальної групи почали ефективніше встановлювати цілі, проявляти більшу наполегливість у їх досягненні, конструктивніше реагувати на невдачі та демонструвати вищий рівень самодисципліни. Крім того, вони більш успішно вирішували конфліктні ситуації, проявляли емпатію до партнерів та ефективніше працювали в команді.

На основі теоретичного аналізу та результатів емпіричного дослідження розроблено комплекс педагогічних стратегій, спрямованих на розвиток саморегуляції та емоційного інтелекту студентів у процесі занять фізичною культурою.

Стратегії розвитку саморегуляції

1. Цілепокладання та планування

– Навчання студентів встановлювати SMART-цілі (специфічні, вимірювані, досяжні, реалістичні, обмежені в часі) у фізичній підготовці.

– Ведення щоденників саморегуляції, де студенти фіксують цілі, плани тренувань та результати їх виконання.

– Регулярне обговорення прогресу та корекція планів відповідно до досягнутих результатів.

2. Самомоніторинг та самоконтроль

– Навчання технікам самоспостереження за фізіологічними та психологічними показниками під час фізичного навантаження.

– Використання технологічних засобів (фітнес-трекери, мобільні додатки) для моніторингу фізичної активності та фізіологічних показників.

Таблиця 1

Динаміка показників саморегуляції та емоційного інтелекту студентів

Показник	Експериментальна група		Контрольна група		p-value
	До експерименту	Після експерименту	До експерименту	Після експерименту	
Загальний рівень саморегуляції	29.3±4.1	35.7±3.8	28.9±4.3	30.2±4.1	<0.01
Планування	5.8±1.2	7.3±0.9	5.7±1.3	6.0±1.2	<0.01
Моделювання	5.4±1.3	6.9±1.0	5.5±1.2	5.8±1.1	<0.01
Програмування	5.9±1.1	7.1±0.8	5.8±1.2	6.1±1.0	<0.01
Оцінка результатів	5.7±1.2	7.0±0.9	5.6±1.3	5.9±1.1	<0.01
Гнучкість	6.1±1.3	7.4±1.0	6.0±1.2	6.3±1.1	<0.01
Самостійність	5.3±1.4	6.9±1.1	5.4±1.3	5.7±1.2	<0.01
Розпізнавання емоцій	12.1±2.5	15.8±2.1	12.3±2.4	13.1±2.3	<0.01
Управління власними емоціями	11.8±2.3	15.2±2.0	11.7±2.4	12.5±2.2	<0.01
Самотивація	12.4±2.1	15.9±1.8	12.5±2.2	13.3±2.0	<0.01
Емпатія	11.9±2.4	15.5±1.9	12.0±2.3	12.8±2.1	<0.01
Управління емоціями інших людей	11.6±2.5	15.3±2.0	11.7±2.4	12.6±2.2	<0.01

– Практика «внутрішнього діалогу» для підтримки мотивації та подолання дискомфорту під час тренувань.

3. Рефлексія та самооцінка

– Проведення регулярних рефлексивних сесій після занять для аналізу досягнень та труднощів.

– Впровадження взаємооцінювання, де студенти дають конструктивний зворотний зв'язок один одному.

– Використання відеозапису для аналізу техніки виконання вправ та поведінкових проявів.

4. Стратегії подолання труднощів

– Моделювання ситуацій з поступовим підвищенням складності для розвитку стресостійкості.

– Навчання технікам саморегуляції (дихальні вправи, прогресивна м'язова релаксація, візуалізація) для управління стресом.

– Впровадження елементів змагальності з акцентом на подолання особистих рекордів.

Стратегії розвитку емоційного інтелекту

1. Усвідомлення емоцій

– Ведення «емоційного щоденника», де студенти фіксують свої емоційні стани до, під час та після фізичної активності.

– Практика «тілесного сканування» для розпізнавання фізичних проявів різних емоцій.

– Групові обговорення емоційних аспектів фізичної активності та спортивних ситуацій.

2. Емпатія та соціальна взаємодія

– Організація командних видів спорту з акцентом на взаєморозуміння та підтримку.

– Ротація ролей у командних видах спорту для розвитку здатності приймати різні перспективи.

– Впровадження партнерських вправ, що вимагають синхронізації та невербальної комунікації.

3. Управління емоціями

– Навчання технікам емоційної регуляції (когнітивна переоцінка, прийняття, переключення уваги) у контексті спортивних ситуацій.

– Моделювання емоційно напружених ситуацій (поразка, несправедливе суддівство, конфлікт) та практика конструктивних реакцій.

– Впровадження практик усвідомленості (mindfulness) для розвитку емоційної стабільності.

4. Мотиваційні стратегії

– Використання різноманітних форм заохочення та визнання досягнень.

– Створення позитивного емоційного клімату через підтримку автономії, компетентності та соціальної включеності.

– Індивідуалізація завдань з урахуванням інтересів та здібностей студентів.

Комплексна модель інтеграції стратегій у програми фізичної культури

Запропоновані стратегії доцільно впроваджувати у програми фізичної культури відповідно до розробленої авторами чотирифазної моделі:

1. Фаза орієнтації та діагностики (1–2 тижні) – визначення початкового рівня розвитку саморегуляції та емоційного інтелекту, ознайомлення з цілями та методами програми, формування мотивації.

2. Фаза базового навчання (3–6 тижні) – оволодіння основними техніками саморегуляції та розвитку емоційного інтелекту, формування базових навичок самоспостереження та рефлексії.

3. Фаза інтеграції та застосування (7–12 тижні) – практичне застосування освоенних технік у різноманітних спортивних ситуаціях, підвищення складності завдань, розвиток автономності.

4. Фаза закріплення та переносу (13–16 тижні) – автоматизація навичок саморегуляції та емоційного інтелекту, їх застосування в нестандартних ситуаціях, формування стратегій переносу набутих компетенцій у повсякденне життя та навчальну діяльність.

Результати проведеного дослідження підтверджують ефективність інтеграції спеціалізованих педагогічних стратегій розвитку саморегуляції та емоційного інтелекту в програми університетської фізичної культури. Позитивна динаміка всіх досліджуваних показників у студентів експериментальної групи свідчить про доцільність системного підходу до формування цих компетенцій.

Важливим аспектом впровадження запропонованих стратегій є підготовка викладачів фізичної культури до реалізації психолого-педагогічних інтервенцій. Це вимагає розширення їх професійних компетенцій у сфері психології емоцій, педагогічної психології та спортивної психології. Доцільним є проведення спеціалізованих тренінгів та семінарів для викладацького складу.

Для ефективного впровадження запропонованої моделі рекомендується:

1. Модифікувати навчальні програми з фізичної культури з урахуванням психологічних аспектів розвитку особистості.

2. Розробити методичні матеріали та посібники для викладачів з детальним описом педагогічних

стратегій розвитку саморегуляції та емоційного інтелекту.

3. Створити діагностичний інструментарій для моніторингу прогресу студентів у розвитку цих компетенцій.

4. Встановити міждисциплінарні зв'язки між кафедрами фізичного виховання, психології та педагогіки для забезпечення комплексного підходу до розвитку особистості студентів.

5. Інтегрувати цифрові технології (мобільні додатки, онлайн-платформи) для підтримки процесів саморегуляції та розвитку емоційного інтелекту.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Проведене дослідження демонструє потенціал програм університетської фізичної культури для розвитку саморегуляції та емоційного інтелекту студентів через впровадження спеціалізованих педагогічних стратегій. Запропонована комплексна модель інтеграції цих стратегій у навчальний процес дозволяє систематично та цілеспрямовано формувати психологічні компетенції, необхідні для успішної адаптації молоді до викликів сучасного суспільства.

Розвиток саморегуляції та емоційного інтелекту засобами фізичної культури має значний потенціал не лише для підвищення ефективності фізичного виховання, але й для загального особистісного розвитку студентів, покращення їх академічної успішності, психологічного благополуччя та готовності до професійної діяльності. Це відповідає сучасним тенденціям трансформації вищої освіти в напрямку формування цілісної особистості з гармонійно розвиненими фізичними, психічними та соціальними якостями.

Перспективи подальших досліджень пов'язані з вивченням довгострокових ефектів запропонованих педагогічних стратегій, їх впливу на професійне становлення випускників, а також з розробкою спеціалізованих програм для різних категорій студентів з урахуванням їх індивідуально-психологічних особливостей та професійної спрямованості.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Андреева О., Степанюк В., Кенсичька І., Івчатова Т. Взаємозв'язок якості та рівня задоволеності життям у здобувачів вищої освіти. *PHYSICAL CULTURE AND SPORT: SCIENTIFIC PERSPECTIVE*, 1(1), 413–420. [https://doi.org/10.31891/pcs.2025.1\(1\).56](https://doi.org/10.31891/pcs.2025.1(1).56)
2. Демченко В. Особливості професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури. Наукові записки [Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка]. Серія: Педагогічні науки. 2014. 131: 66–70.
3. Ключко В. М., Кухтін К. В. Управління професійною працездатністю засобами акмеопрацьованого самовдосконалення. Методичні рекомендації для практичних занять і самопідготовки студентів Академії з дисциплін «Фізична культура», «Фізичне виховання», «Управління професійною працездатністю» (для студентів 1-го та 3-го курсів усіх спеціальностей). Харк. нац. акад. міськ. госп-ва; ХНАМГ. 2011. 91.
4. Ковальчук В., Мосьян М. Формування професійної компетентності майбутніх тренерів з урахуванням саморегуляції психічної стійкості. Теорія і методика фізичного виховання і спорту. 2019. 3: 87–91.

5. Міцкевіч Н. І. Психологічні аспекти фізичного виховання і спорту. *Наукові конференції Харківської державної академії фізичної культури*. 2015. 307–308.
6. Carvalho A., Araújo D. Self regulation of learning in sport practices: An ecological dynamics approach. *Asian Journal of Sport and Exercise Psychology*. 2022. Vol. 2, № 1. P. 3–7. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.ajsep.2022.03.003>
7. Chin M. K., Edginton C.R., Tang M. S., Phua K. W., Yang J. Z. Chapter 26 School and Community Based Physical Education and Healthy Active Living Programs: Holistic Practices in Hong Kong, Singapore, and the United States. *Global Perspectives on Childhood Obesity: Second Edition* / під заг. ред. Debasis Bagchi. – Academic Press. 2019. P. 325–337. DOI: 10.1016/B978-0-12-812840-4.00026-8.
8. Kolovelonis A., Goudas M., Dermizaki I. The effect of different goals and self recording on self regulation of learning a motor skill in a physical education setting. *Learning and Instruction*. 2011. Vol. 21. № 3. P. 355–364. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2010.04.001>.
9. Li W., Chong Z. Y., Mao Y., Zhang W., Xu W., Li M., Wang Y., Xiong H. The Impacts of a Teaching Personal and Social Responsibility Intervention on Social and Emotional Competence in Physical Education: A Quasi Experimental Study. *International Journal of Mental Health Promotion*. 2025. Vol. 27. № 2. P. 161–177 DOI: <https://doi.org/10.32604/ijmhp.2025.059090>.
10. Merino-Campos C. Emotions in motion: A literature review of emotional experiences in physical education through video game practices. *Social Sciences & Humanities Open*. 2025. Vol. 11. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.ssho.2025.101415>
11. Miller J. J., Mayo Z., Podlog L. A qualitative analysis of undergraduate sport management student skill and awareness development at an international sports event. *Journal of Hospitality, Leisure, Sport & Tourism Education*. 2022. Vol. 30. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.jhlste.2021.100345>.
12. Sezer B. S., Tural V. Examination of the correlation between emotional intelligence and prosocial behavior of physical education and sports school students doing individual and team sports. *Acta Psychologica*. 2025. Vol. 256. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.actpsy.2025.105007>

Стеблюк Світлана Василівна,

ORCID ID: 0000-0002-2827-6805

доктор педагогічних наук,

доцент кафедри фізичної терапії, реабілітації,

спеціальної та інклюзивної освіти

ДВНЗ «Ужгородський національний університет»

АКСІОЛОГІЧНИЙ ПІДХІД У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ОСВІТНЬОЇ ГАЛУЗІ ДО ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

AXIOLOGICAL APPROACH IN THE TRAINING OF FUTURE EDUCATIONAL SPECIALISTS FOR PEDAGOGICAL ACTIVITY

У статті розглянуто реалізацію аксіологічного підходу в підготовці майбутніх фахівців освітньої галузі до педагогічної діяльності. Зазначено, що сучасний педагог повинен не тільки володіти сумою знань, умінь і навичок, а й бути креативною особистістю із сформованими цінностями. Аксіологічний підхід спрямований на розуміння того, що цінності є фундаментальними у становленні сучасного педагога, бо в них віддзеркалюються принципи його діяльності, переконання, життєві пріоритети. Підкреслено, що аксіологічний (ціннісний) підхід не розглядається у педагогічній науці ізольовано, а в тісному взаємозв'язку з іншими й становить цілісну систему у побудові моделі сучасного вчителя (викладача). Здійснено аналіз низки наукових розвідок з проблеми дослідження. З'ясовано, що аксіологічний підхід, у взаємозв'язку з іншими, забезпечує особистісне й професійне становлення майбутнього фахівця й спрямовує освітній процес на формування ціннісних орієнтирів.

Метою статті є розкриття особливостей реалізації аксіологічного підходу у підготовці здобувачів вищої освіти ОС магістра при викладанні педагогічних дисциплін. Подано зміст ключового поняття дослідження та авторську класифікацію цінностей майбутніх фахівців освітньої галузі: загальнолюдські; професійно-педагогічні; громадянські; особистісні.

Зазначено, що аксіологічний підхід спрямований на особистісно-професійний розвиток студента; формування професійно важливих якостей, які ґрунтуються на демократичних та особистісних цінностях; вихованні внутрішньої мотивації до безперервного фахового росту й самореалізації.

Закцентовано увагу на окремих традиційних та інноваційних методах навчання, що мали місце на лекційно-практичних заняттях при вивченні дисципліни «Педагогіка сучасної школи»: дискусія, метод «перевернутого» навчання, займи позицію, педагогічна «майстерня» тощо.

Ключові слова: аксіологія, аксіологічний підхід, ціннісні орієнтації, заклад вищої освіти, традиційні й інноваційні методи навчання.

The article deals with the implementation of the axiological approach in the training of future educational specialists for pedagogical activity. It is stated that a modern educator should not only possess a significant amount of knowledge, skills and abilities, but also be a creative personality with the formed values. The axiological approach is aimed at understanding that values are fundamental in the formation of a modern teacher, because they reflect the principles of his/her activity, beliefs, life priorities. It is emphasized that the axiological (value) approach is not considered in pedagogical science in isolation, but in close relationship with others and constitutes a holistic system in the construction of the model of the modern teacher. The analysis of modern scientific explorations on the problem of research has been conducted. It has been found out that the axiological approach, in relation to others, provides the personal and professional formation of a future specialist and directs the educational process to the formation of values.

The purpose of the article is to disclose the peculiarities of the implementation of the axiological approach in the preparation of the Higher Education of the Master's Higher Education in the teaching of pedagogical disciplines. The content of the key concept of research and the author's classification of values of future educational specialists is presented: universal; professional-pedagogical; civic; personal. It is noted that the axiological approach is aimed at the student's personal and professional development; formation of professionally important qualities that are based on democratic and personal values; Education of internal motivation for continuous professional growth and self-realization.

Attention is paid to certain traditional and innovative teaching methods that took place in lecture and practical classes in the study of the discipline «Pedagogy of the Modern School»: discussion, method of «inverted» learning, position, pedagogical «workshop» and more.

Key words: axiology, axiological approach, value orientations, higher education institution, traditional and innovative teaching methods.

Постановка актуальності проблеми. Сьогодні освітня галузь спрямовує свою діяльність на формування у майбутніх фахівців професійної компетентності. Відповідно до Закону України «Про освіту», компетентність – це динамічна комбінація знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, інших особистих якостей, що визначає здатність особи успішно соціалізуватися, провадити професійну та/або подальшу навчальну діяльність [13]. Поняття «професійна компетентність» розглядається як інтегральна характеристика ділових і особистісних якостей фахівця, що відображає рівень знань, умінь, досвіду, достатніх для мети з певного виду професійної діяльності, а також моральну позицію фахівця [6, с. 722]. Мова йде про те, що сучасний педагог повинен не тільки володіти сумою знань, умінь й навичок, а й бути креативною особистістю із сформованими цінностями. Слушною є позиція І. Зязюна в тому плані, що головною метою вищої освіти має бути становлення цілісної і цілеспрямованої особистості, готової до вільного гуманістичного орієнтованого вибору й індивідуального інтелектуального зусилля, що володіє багатофункціональними компетентностями» [7, с. 13].

Зважаючи на це, для підготовки майбутніх фахівців, з-поміж інших методологічних підходів, для дослідження нами обрано аксіологічний, який спрямований на розуміння того, що цінності є фундаментальними у становленні сучасного педагога, бо в них віддзеркалюються принципи його діяльності, переконання, життєві пріоритети. За словами А. Коломієць, Н. Лазаренко, аксіологічний підхід визначає людину як вищу мету суспільства й самоціль суспільного розвитку, освітній процес – як розширене відтворення соціокультурного досвіду, орієнтує взаємодію на загальнолюдські, національні й професійні цінності, а майбутнього вчителя на усвідомлення цінностей педагогічної діяльності [8, с. 49].

Підкреслюємо, що аксіологічний (ціннісний) підхід не розглядається у педагогічній науці ізольовано, а в тісному взаємозв'язку з іншими й становить цілісну систему в побудові моделі сучасного вчителя (викладача).

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Методологічні підходи у підготовці майбутніх фахівців стали предметом вивчення низки науковців: Т. Белкової, О. Дубасенюк, Р. Карпюк, С. Масич, Н. Онищенко, П. Хоменко та ін. Відтак, Н. Онищенко, досліджуючи особливості викладання педагогічних дисциплін у процесі професійної підготовки майбутніх учителів, визначає такі

методологічні підходи: системний, діяльнісний, компетентнісний, аксіологічний, акмеологічний, контекстний, середовищний, студентоцентризований. Науковицею охарактеризовано кожен із них й доведено, що реалізація аксіологічного підходу в практичній підготовці майбутніх учителів дозволяє розглядати її як особливу ціннісну систему, що забезпечує духовний, інтелектуальний, вольовий розвиток особистості [12, с. 153].

Комплекс методологічних підходів щодо професійної підготовки майбутніх фахівців фізичної культури і спорту у сучасних ЗВО України проаналізовано С. Гороховим та С. Яременко. З-поміж них, аксіологічний підхід розглядається дослідниками як процес передачі цінного досвіду суспільства особистості та формування у неї системи ціннісних уявлень. ... Ціннісні підходи в освіті відображають значущість формування ціннісної свідомості особистості, узгодженості індивідуальних та загальнолюдських цінностей [4, с. 98].

Досліджуючи проблему формування професійної підготовки майбутніх фахівців із фізичної реабілітації до здоров'язберігаючих технологій, Т. Белкова акцентує увагу на аксіологічному підході як такому, що сприяє формуванню професійно-особистісних ціннісних орієнтацій і мотивів. Оскільки йде мова про «діяльність у контексті людина – людині, найвищою цінністю виступає сама людина, її життя та здоров'я. Характер спрямованості діяльності залежить від змісту системи цінностей, що визначають ефективність ставлення особистості до тих об'єктів, заради яких ця діяльність змінюється» [1, с. 51].

Формування професійної компетентності викладача закладу вищої освіти розкрито у наукових пошуках М. Криштановича та З. Гонтар. Розкриваючи зміст сучасних методологічних підходів, автори акцентують увагу й на культурологічному, що забезпечує реалізацію аксіологічного. Вказується, що культурологічний підхід до процесу професійної підготовки майбутніх викладачів вищої школи надає їм багато можливостей щодо формування професійно-педагогічної компетенції, а також творчої особистісної спрямованості, вироблення ціннісних орієнтацій, розвиток творчої активності, які мають бути скеровані на формування у студентів професійної самосвідомості, стійкої громадянської позиції, збагачення досвідом творчої самореалізації і саморозвитку [9, с. 97].

У дослідженні М. Нестерової розкрито важливу роль євроінтеграційного вектора розвитку вищої освіти України, показано важливість міжнародної співпраці, поширенні та імплементації

європейських цінностей в освітньому та соціальному середовищі, інклюзії в тому числі [11].

Аналіз сучасних наукових розвідок свідчить, що аксіологічний підхід, у взаємозв'язку з іншими, забезпечує особистісне й професійне становлення майбутнього фахівця й спрямовує освітній процес на формування ціннісних орієнтирів.

Мета статті: розкрити особливості реалізації аксіологічного підходу у підготовці майбутніх фахівців освітньої галузі при викладанні педагогічних дисциплін.

Виклад основного матеріалу. Розглянемо зміст ключового поняття дослідження. В українському педагогічному словнику «аксіологія» сформульовано як вчення про цінності, теорія цінностей. Аксіологія педагогічна – розділ загальної педагогіки, в якому досліджуються цінності, які треба формувати у вихованців [2, с. 21].

Наступним етапом нашого наукового пошуку стало вивчення класифікації цінностей. С. Матяж, А. Березянська розподіляють їх на: абсолютні – доброта, любов, правда, справедливість, гідність, свобода, чесність; національні – патріотизм, національна гідність, державотворчі прагнення, історична пам'ять, змагання до єдності; громадянські – права і свободи, обов'язки, соціальна гармонія, повага закону; сімейно-родинні – подружжя вірність, турбота про дітей, стосунки у сім'ї, пам'ять предків; особистісні – риси характеру, поведінка, стиль приватного життя [10]. О. Горецька, О. Колпакчи виокремлюють у структурі особистості професійні ціннісні орієнтації. З позиції авторів, чим ближчими професійні цінності будуть до центральних життєвих цінностей і сенсів, тим сильнішим і стійкішим буде прагнення до творчої самореалізації і професійного виконання своєї справи [3, с. 59].

У ракурсі нашого дослідження вбачаємо наступну класифікацію цінностей майбутніх фахівців освітньої галузі: загальнолюдські (гуманізм, свобода, гідність, справедливість, толерантність, повага до прав людини); професійно-педагогічні (компетентність, креативність, любов до дітей, відповідальність, педагогічна етика, самоосвіта, саморозвиток); громадянські (патріотизм, активна громадянська позиція, культура спілкування); особистісні (моральна відповідальність, здоровий спосіб життя, прагнення до гармонії).

Аксіологічний підхід якраз і ґрунтується на визнанні цінностей як визначного елементу у процесі підготовки майбутнього фахівця. На наш погляд, він включає оволодіння колом компетенцій фахових дисциплін і формування системи

загальнолюдських, особистісних та громадянських цінностей, збереження культурної ідентичності в умовах глобалізації. Здобувач вищої освіти є активним суб'єктом навчання із власним ціннісним світоглядом, який розвивається й удосконалюється в процесі його підготовки. Окрім того, формування професійної компетентності у закладі вищої освіти передбачає розвиток професійних якостей особистості.

Сутність поняття «професійні ціннісні орієнтації вчителя фізичного виховання» окреслює Н. Степанченко. Це поєднання професійної спрямованості та стійкого позитивного ставлення особистості до педагогічної діяльності та її різних сторін, що сформовані на основі усвідомлених педагогічних цінностей і відображають змістову сторону, основу і сутність освітньої діяльності.... Професійно-педагогічна підготовка майбутніх вчителів фізичного виховання, чия діяльність спрямована на гармонійний розвиток учнів, збереження їхнього здоров'я, розуміння особистості як найвищої цінності педагогічного процесу, передбачає формування гуманістичного світогляду та ціннісних орієнтацій [14, с. 116].

Наше дослідження щодо аксіологічного підходу у підготовці майбутніх фахівців освітньої галузі вбачаємо в орієнтації на особистісно-професійний розвиток (студент розглядається як індивідуальність, яка прагне до максимальної самореалізації у професійній діяльності); усвідомленні професійно важливих якостей, які ґрунтуються на демократичних та особистісних цінностях; вихованні внутрішньої мотивації до безперервного професійного росту та самореалізації.

Аксіологічний підхід реалізується в аудиторній і позааудиторній діяльності. Нами акцентовується увага на лекційно-практичних заняттях як основних формах організації освітнього процесу. У процесі професійної діяльності визначені нами цінності формуються через традиційні й інноваційні методи навчання. Охарактеризуємо окремі, що мали місце при вивченні дисципліни «Педагогіка сучасної школи».

Дискусія як метод формування цінностей у майбутніх фахівців освітньої галузі сприяє активізації мислення, розвитку комунікативних навичок та закріпленню морально-етичних орієнтирів. Актуалізація ціннісних орієнтацій – обговорення проблемних питань, пов'язаних із справедливістю, рівністю, повагою до особистості, дозволяє студентам усвідомити власні цінності та переосмислити їх. Відтак, з теми «Професійне становлення особистості студента в умовах ЗВО» питаннями

для дискусії стали: роль цифрових технологій у процесі самовиховання, взаємозв'язок самовиховання з рівнем моральної зрілості особистості.

Метод займи позицію стимулює до осмислення моральних, етичних та професійних дилем, характерних для педагогічної діяльності. Студентам пропонується проблемне твердження, щодо якого вони повинні зайняти чітку позицію («Згоден» / «Не згоден» / «Нейтральна думка») та обґрунтувати її. У разі незгоди з думкою інших учасників, студенти вчаться слухати, поважати інші точки зору. Приклади проблемних тверджень з теми «Психологія майстерності педагогічного спілкування»: діалогічне спілкування – це ключ до формування критичного мислення у здобувачів освіти; діалог допомагає враховувати потреби й інтереси кожного учасника освітнього процесу. У процесі такого виду роботи викладач акцентує увагу на ролі культури спілкування у професійному житті, формує толерантність до різних позицій.

Метод «перевернутого» навчання сприяє розвитку самостійності, ініціативності. Студенти заздалегідь опрацьовують матеріал (відео, статті), а на занятті обговорюють, аналізують, дискутують. До прикладу, з теми «Стратегії (моделі) вирішення конфліктних ситуацій у міжособистісних відносинах» здобувачі освіти переглядають презентаційний матеріал, опрацьовують методику діагностики стратегій розв'язання конфліктних ситуацій (Д. Джонсона і Ф. Джонсона). На занятті проходить обговорення застосування окремих методів вирішення конфліктів: компроміс, пристосування, співробітництво, уникнення.

Моделювання ситуацій розглядаємо дієвим методом у контексті професійно-ціннісної підготовки, що дозволяє відтворювати квазіпрофесійні

ситуації, в яких майбутні фахівці мають здійснити вибір рішення і продемонструвати фахові знання.

Як показує дослідження, означений метод дозволяє майбутнім педагогам краще розуміти емоційний стан інших, осмислити цінності, формуються навички прийняття рішень у практико орієнтованих ситуаціях.

Метод «педагогічна майстерня» формує професійно-педагогічні й особистісні цінності. Студентам пропонується створити мультимедійну історію «Цінність, яку я несу як майбутній викладач» у формі презентації або створення колажу «Я – викладач» з формуванням «кодексу цінностей науково-педагогічного працівника». На практичному занятті презентаційні матеріали обговорюються у групі.

Результатом реалізації аксіологічного підходу у закладі вищої освіти є формування педагога як носія суспільно значущих цінностей; підвищення усвідомлення морального змісту професії; посилення мотивації до саморозвитку і рефлексії; створення умов для особистісно орієнтованої взаємодії зі здобувачами освіти.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Таким чином, нами розкрито окремі аспекти реалізації аксіологічного підходу у підготовці майбутніх фахівців освітньої галузі до педагогічної діяльності. Він включає оволодіння колом компетенцій фахових дисциплін й формування системи загальнолюдських, особистісних й громадянських цінностей, збереження культурної ідентичності в умовах глобалізації.

Перспективу подальших досліджень вбачаємо у з'ясуванні можливостей позааудиторної діяльності з проблеми реалізації аксіологічного підходу у підготовці майбутніх фахівців освітньої галузі до педагогічної діяльності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Белкова Т. Підходи до формування професійної підготовки майбутніх фахівців із фізичної реабілітації. *Наукові записки. Серія: педагогіка*. 2024. № 1. С. 48–54
2. Гончаренко С. Український педагогічний словник. Київ : «Либідь», 1997. 366 с.
3. Горецька О., Колпакчи О. Місце професійних ціннісних орієнтацій в структурі особистості. *Габітус : науковий журнал з соціології та психології*. Одеса : Видавничий дім «Гельветика», 2021. Вип. 28. С. 59–63.
4. Горохов С., Яременко С. Методологічні підходи у професійній підготовці майбутніх фахівців фізичної культури і спорту. *Педагогічні науки*, (1), 2024. С. 96–102.
5. Діяльнісні засади підготовки майбутніх компетентних фахівців в умовах сучасних викликів : монографія / за ред. О. А. Дубасенюк. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І.Франка, 2024. 366 с.
6. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України [гол. ред. В. Г. Кремень]. К. : Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.
7. Зязюн І. А. Філософія поступу і прогнозу освітньої системи [текст]. Педагогічна майстерність: проблеми, пошуки, перспективи : [монографія]. К. ; Глухів : РВВ ГДПУ, 2005. С. 10–18.
8. Коломієць А. М., Лазаренко Н. І.. Сучасні методологічні підходи в організації вищої педагогічної освіти. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського* : зб. наук. пр. 2016. № 3. С. 47–52.
9. Криштанович М., Гонтар З. Методологічні підходи до формування професійно-педагогічної компетентності викладача закладу вищої освіти. *Обрії*. 2018. № 2. С. 94–98.

10. Матяж С. В., Березянська А. О. Класифікація цінностей та ціннісних орієнтацій особистості. *Наукові праці Чорноморського державного університету імені Петра Могили комплексу «Києво-Могилянська академія»*. Миколаїв, 2013. Вип. 213. Т. 225. С. 27–30.
11. Нестерова М. Практика впровадження європейських цінностей для сталого розвитку вищої освіти. *Вища освіта України*, № 1. 2021. С. 49–54.
12. Онищенко Н. П. Методологічні підходи до викладання педагогічних дисциплін у процесі професійної підготовки майбутніх учителів. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2021 р., № 75, Т. 2. С. 153–159.
13. Про освіту. Закон України. Відомості Верховної Ради (ВВР), 2017 URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>
14. Степанченко Н. І. Система професійної підготовки майбутніх учителів фізичного виховання у вищих навчальних закладах : дис. ... д-ра пед. н. Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського. Вінниця, 2017. 629 с.

Тимочко Олександр Іванович,
ORCID ID: 0000-0003-0547-1576

аспірант,
викладач кафедри фізичного виховання
ДВНЗ «Ужгородський національний університет»

Сивохоп Едуард Миколайович,
ORCID ID: 0000-0001-8939-8446

кандидат педагогічних наук,
декан факультету здоров'я та фізичного виховання
ДВНЗ «Ужгородський національний університет»

ОСОБЛИВОСТІ КОРЕЛЯЦІЙНОГО ЗВ'ЯЗКУ МІЖ ПОКАЗНИКАМИ БІОІМПЕДАНСОМЕТРІЇ ТА ВАРІАБЕЛЬНІСТЮ СЕРЦЕВОГО РИТМУ У СТУДЕНТІВ З ГІПОКІНЕЗІЄЮ В ПРОЦЕСІ РЕАДАПТАЦІЇ

FEATURES OF THE CORRELATION RELATIONSHIP BETWEEN BIOIMEDANSOMETRY INDICATORS AND HEART RATE VARIABILITY IN STUDENTS WITH HYPOKINESIA IN THE PROCESS OF READAPTATION

Мета дослідження. Вивчити особливості кореляційного зв'язку між показниками біоімпедансометрії та варіабельністю серцевого ритму у студентів з гіпокінезією в процесі реадaptaції використовуючи моделі занять розроблені на основі силового фітнесу

Методи дослідження. В дослідженні приймали участь 120 студентів віком $18 \pm 0,3$ років. Сформовано дві групи. Група А (фізично здорові студенти) протягом 5 місяців використовували «стандартні» програм заняття з фізичного виховання. Студенти з гіпокінезією (група Б) використовували експериментальні моделі занять з реадaptaції розроблені на основі силового фітнесу. Використовуючи коефіцієнт рангової кореляції Спірмана кореляційні зв'язки визначали між показниками біоімпедансометрії та варіабельності серцевого фіксованими на початку та після 5 місяців використання студентами обстежених груп заданих моделей занять з реадaptaції.

Результати. Встановлено, що в групі А в кінці дослідження кореляційний зв'язок між відсотком жирової маси та вегетативним балансом змінився з позитивного помірного ($r=0,632$) на негативний помірний ($r=-0,423$). Подібну зміну направленості, з негативного помірного кореляційного зв'язку ($r=-0,427$) на позитивний помірний ($r=0,482$) виявлено між показником ЖМ та VLF, а також ЖМ та LF з $r=-0,463$ на початку та $r=0,578$ в кінці дослідження. Виявлено, що фіксовані в кінці дослідження у студентів з гіпокінезією кореляційні зв'язки демонструють зовсім інші значення, порівняно з вихідними даними. Незмінним залишився лише позитивний зв'язок між показником ЖМ та VLF. Кореляційний зв'язок між безжировою масою тіла та LF змінився з позитивного помірного ($r=0,487$) на негативний помірний ($r=-0,682$). Кореляційний зв'язок між БЖМ та HF змінився з негативного помірного ($r=-0,506$) на позитивний помірний ($r=0,601$). Зв'язок між LF/HF та ЖМ змінився з позитивного сильного ($r=0,837$) на негативний помірний ($r=-0,567$). Кореляційний зв'язок між LF/HF та БЖМ змінився з позитивного помірного ($r=0,478$) на негативний помірний ($r=-0,687$). Одночасно, кореляційний зв'язок між LF/HF та АКМ змінився з позитивного помірного ($r=0,433$) на негативний помірний ($r=-0,513$).

Висновки. Результати дослідження демонструють, що у студентів з гіпокінезією в процесі довготривалої реадaptaції, використовуючи протягом 5 місяців експериментальні моделі занять розроблені на основі силового фітнесу, близько 90% кореляційних зв'язків між параметрами складу тіла та показниками спектрального аналізу ВСР змінили не лише свої параметри, але й напрямом (з позитивного зв'язку на негативний, або навпаки).

Ключові слова: гіпокінезія, кореляція, біоімпедансометрія, варіабельність серцевого ритму, гіпокінезія, реадaptaція.

The purpose of the research. To study the features of the correlation between bioimpedance measurements and heart rate variability in students with hypokinesia during readaptation using exercise models developed based on strength fitness.

Research methods. The research involved 120 students aged 18 ± 0.3 years. Two groups were formed. Group A (physically healthy students) used "standard" physical education programs for 5 months. Students with hypokinesia (group B) used experimental models of re-adaptation classes developed on the basis

of strength fitness. Using the Spearman rank correlation coefficient, correlations were determined between bioimpedancemetry and heart rate variability indicators fixed at the beginning and after 5 months of use of the specified models of re-adaptation classes by the students of the surveyed groups.

The results. It was found that in group A at the end of the study the correlation between the percentage of fat mass and vegetative balance changed from positive moderate ($r=0.632$) to negative moderate ($r=-0.423$). A similar change in direction, from negative moderate correlation ($r=-0.427$) to positive moderate ($r=0.482$) was found between the indicator of FM and VLF, as well as FM and LF with $r=-0.463$ at the beginning and $r=0.578$ at the end of the study. It was found that the correlations fixed at the end of the study in students with hypokinesia demonstrate completely different values, compared to the initial data. Only the positive relationship between the indicator of FM and VLF remained unchanged. The correlation between lean body mass and LF changed from positive moderate ($r=0.487$) to negative moderate ($r=-0.682$). The correlation between BFM and HF changed from negative moderate ($r=-0.506$) to positive moderate ($r=0.601$). The correlation between LF/HF and HM changed from positive strong ($r=0.837$) to negative moderate ($r=-0.567$). The correlation between LF/HF and BFM changed from positive moderate ($r=0.478$) to negative moderate ($r=-0.687$). At the same time, the correlation between LF/HF and ACM changed from positive moderate ($r=0.433$) to negative moderate ($r=-0.513$).

Conclusions. The results of the study demonstrate that in students with hypokinesia in the process of long-term readaptation, using experimental models of classes developed on the basis of strength fitness for 5 months, about 90% of correlations between body composition parameters and HRV spectral analysis indicators changed not only their parameters, but also their direction (from a positive relationship to a negative one, or vice versa).

Key words: hypokinesia, correlation, bioimpedancemetry, heart rate variability, hypokinesia, readaptation.

Постановка проблеми. Удосконалення системи оцінки функціональних можливостей та рівня резистентності до різного характеру подразників у студентів з гіпокінезією в процесі фізичного виховання є однією з дискусійних проблем, яка виникає серед науковців та практиків [3, 17, 22]. Складність її реалізації полягає в відсутності широкого спектру фундаментальних досліджень пов'язаних з вивчення особливостей процесів реадaptaції систем організму студентів після тривалої гіподинамії використовуючи в процесі моделювання занять науково обґрунтовані комбінації поєднання режимів навантажень, комплексів вправ, принципів та методів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Негативна динаміка пов'язана зі збільшенням з кожним роком кількості студентів з гіпокінезією, незважаючи на спроби фахівців з фізичного виховання щодо розробки та впровадження в практику різноманітних комбінацій поєднання форм занять з режимами навантажень та комплексами вправ, викликає занепокоєння серед великої кількості дослідників [1, 4, 17]. Відсутність комплексного підходу в системі фізичного виховання в університеті щодо визначення чітких інформативних маркерів оцінки стану гіпокінезії, використовуючи сучасні інноваційні методи діагностики, лише ускладнює реалізацію даного питання [3, 7, 12]. Пошук ефективних механізмів вирішення однієї з найбільш прогресуючих проблем пов'язаних зі зниженням адаптаційних резервів та рівня резистентності організму до навантажень у представників студентської молоді внаслідок тривалої гіподинамії, є одним із ключових питань науково-дослідної роботи низки фахівців зі спортивної

фізіології та кінезіології [5, 7, 21]. На основі результатів експериментальних досліджень, ряд науковців [11, 14, 19] демонструють доцільність та одночасно ефективність реалізації низки фізіологічних (варіабельність серцевого ритму, біоімпедансометрії, стабілометрії) та біохімічних (контроль показників крові, слини) методів діагностики. В більшості випадках контроль відбувається за характером адаптаційно-компенсаторних реакцій організму в умовах використання різноманітних за структурою, змістом та напрямком моделей занять направлених на реадaptaцію функціональних можливостей студентів з гіпокінезією [8, 9, 18].

Мета дослідження – вивчити особливості кореляційного зв'язку між показниками біоімпедансометрії та варіабельністю серцевого ритму у студентів з гіпокінезією в процесі реадaptaції використовуючи моделі занять розроблені на основі силового фітнесу.

Методи дослідження. Обстежено 120 студентів віком $18 \pm 0,3$ років, які навчаються в Ужгородському національному університеті (м. Ужгород) та Міжнародному економіко-гуманітарному університеті імені академіка Степана Дем'янчука (м. Рівне). Дослідження проводились в 2024 році на базі науково-дослідного центру сучасної кінезіології «KINEZUS» та його відділень (м. Ужгород та Рівне, Україна). Дана робота є часткою серії експериментальних досліджень, які проводились протягом 5 місяців. На основі протоколів медичного обстеження, учасників дослідження було розподілено на 2 групи. Представники групи А були фізично здорові студенти в кількості 70 осіб. Учасниками групи Б стали 50 студентів з гіпокінезією.

Дослідження відбувались в декілька етапів:

– На першому етапі проводили аналіз даних виявлених під час попередньої серії фундаментальних досліджень, результати яких представлені в фахових наукових публікаціях [8, 9, 20]. В даних роботах відображено характер зміни показників біоімпедансометрії (параметри складу тіла) та варіабельності серцевого ритму (параметри спектрального аналізу) у фізично здорових студентів в умовах тривалого (протягом 5 місяців) використання «стандартних» програм занять з фізичного виховання. Подібні прояви адаптаційно-компенсаторних реакцій аналізували у студентів з гіпокінезією в умовах використання експериментальних моделей занять з реадaptaції розроблених на основі силового фітнесу.

– На другому етапі використовуючи коефіцієнт рангової кореляції Спірмана було проведено низку серій математичної обробки отриманих в процесі попередніх досліджень результатів. Кореляційні зв'язки визначали між показниками біоімпедансометрії та варіабельності серцевого ритму, які фіксували на початку та після 5 місяців використання студентами обстежених груп заданих моделей занять з реадaptaції. Для дослідження використовували наступні показники складу тіла: жирова маса (ЖМ,%), безжирова маса (БЖМ, кг) та активна клітинна маса тіла (АКМ,%). Одночасно використовували наступні показники варіабельності серцевого ритму (ВСР):

наднизькочастотний спектр потужності (VLF,%); низькочастотний спектр потужності (LF,%); високочастотний спектр потужності (HF,%); співвідношення LF/HF (вегетативний баланс).

Для обчислення отриманих даних використовували пакет програм IBM *SPSS*Statistics 26 (StatSoftInc., США). Використовували коефіцієнт рангової кореляції Спірмана для визначення рівня кореляційних зв'язків між досліджуваними показниками. Ступінь величини коефіцієнта кореляції диференціювалася на три рівні як для позитивних, так і для негативних кореляцій: $r > 0,01 \leq 0,29$ – слабкий позитивний зв'язок, $r > 0,30 \leq 0,69$ – помірний позитивний зв'язок, $r > 0,70 \leq 1,00$ – сильний позитивний зв'язок, $r > -0,01 \leq -0,29$ – слабкий негативний зв'язок, $r > -0,30 \leq -0,69$ – помірний негативний зв'язок, $r > -0,70 \leq -1,00$ – сильний негативний зв'язок. Статистично значущими у всіх випадках вважалися відмінності при $p \leq 0,05$.

Виклад основного матеріалу. На рис. 1 представлені результати визначення кореляційного зв'язку на початку дослідження між параметрами складу тіла (ЖМ,%; АКМ,%; БЖМ,кг) та показниками варіабельності серцевого ритму (VLF,%; LF,%; HF,%; LF/HF) у студентів групи А (фізично здорові).

В процесі проведення кореляційного аналізу між контрольованими показниками на початку дослідження серед студентів групи А було виявлено, що сильний позитивний зв'язок ($r > -0,70 \leq -1,00$)

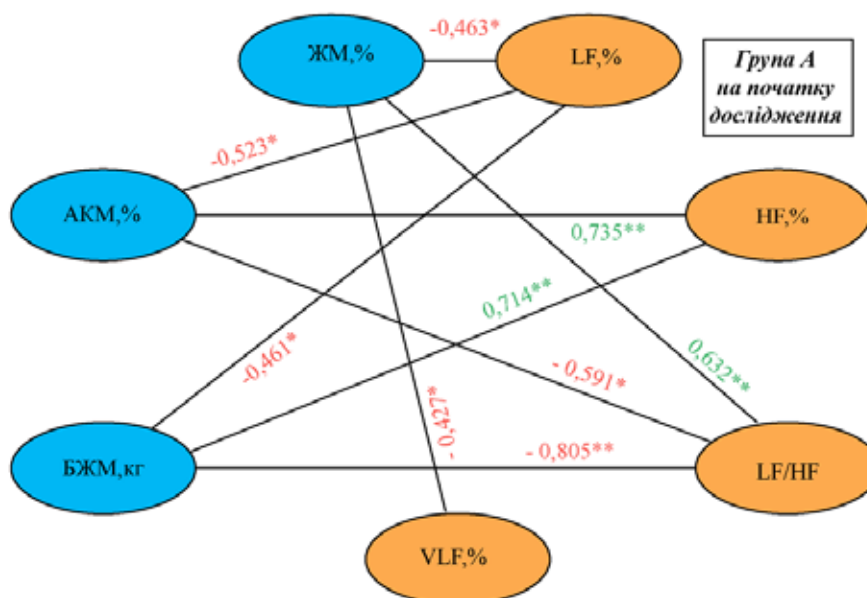


Рис. 1. Кореляційний зв'язок між показниками біоімпедансометрії та ВСР у фізично здорових студентів (група А) на початку досліджень (n=70)

Примітка: ** – кореляція на рівні 0,01; * – кореляція на рівні 0,05

спостерігаємо між показником високочастотних коливань спектру потужності (HF) та параметрами активної клітинної маси (АКМ), а також безжировою масою тіла (БЖМ). Даний факт доповнює результати наших досліджень [8, 20], що чим вища парасимпатична активність тим більші параметри БЖМ та АКМ. Одночасно, виявлений негативний помірний кореляційний зв'язок ($r > -0,30 \leq -0,69$) між показниками складу тіла (АКМ, БЖМ) та вегетативним балансом. Отримані дані вказують, що у більшості фізично здорових студентів, які за типом регуляції ритму серця відносяться до нормотоніків чи ваготоніків, спостерігаємо високий відсоток активної клітинної маси тіла [9, 16]. При цьому, помірний негативний кореляційний зв'язок ($r > -0,30 \leq -0,69$) було виявлено між параметрами безжирової та активної клітинної маси тіла та показником низькочастотних коливань спектру потужності (LF).

На рис. 2 представлені результати визначення кореляційного зв'язку на початку дослідження між контрольованими значеннями біоімпедансометрії та показниками спектрального аналізу ВСР у обстежених студентів з гіпокінезією (група Б).

На даному етапі дослідження встановлено, що сильний позитивний зв'язок ($r > 0,70 \leq 1,00$) спостерігаємо між відсотком жирової маси тіла студентів з гіпокінезією та показниками ВСР (VLF та LF/HF), які відображають рівень напруження систем регуляції ритму серця. Негативний помірний

кореляційний зв'язок ($r > -0,30 \leq -0,69$) виявлено лише між значеннями безжирової, активної клітинної маси тіла та показником високочастотних коливань спектру потужності (HF), який відображає рівень парасимпатичної активності. При цьому, одночасно фіксуємо позитивний помірний кореляційний зв'язок ($r > 0,30 \leq 0,69$) між показниками складу тіла (АКМ, БЖМ) та результатами ВСР (VLF, LF та LF/HF). Аналізуючи отримані дані можна припустити, що у студентів з гіпокінезією з великим відсотком жирової маси та активної клітинної маси тіла вегетативний баланс буде зміщений в бік симпатичної регуляції та одночасно будемо спостерігати посилення центрального контуру регуляції синусового ритму [11, 12].

На рис. 3 представлені результати визначення кореляційного зв'язку між контрольованими значеннями біоімпедансометрії та показниками спектрального аналізу ВСР після 5 місяців використання студентами групи А «стандартних» програм занять з фізичного виховання.

Отримані результати свідчать, що в кінці дослідження у студентів групи А продовжуємо спостерігати позитивний кореляційний зв'язок між показником парасимпатичної активності (HF) та параметрами активної клітинної маси (АКМ), а також безжировою масою тіла (БЖМ), але на відміну від результатів фіксованих на початку дослідження (рис. 1), виявлений зв'язок став помірним ($r = 0,534$ та $r = 0,679$). Спостерігаємо повністю зміну

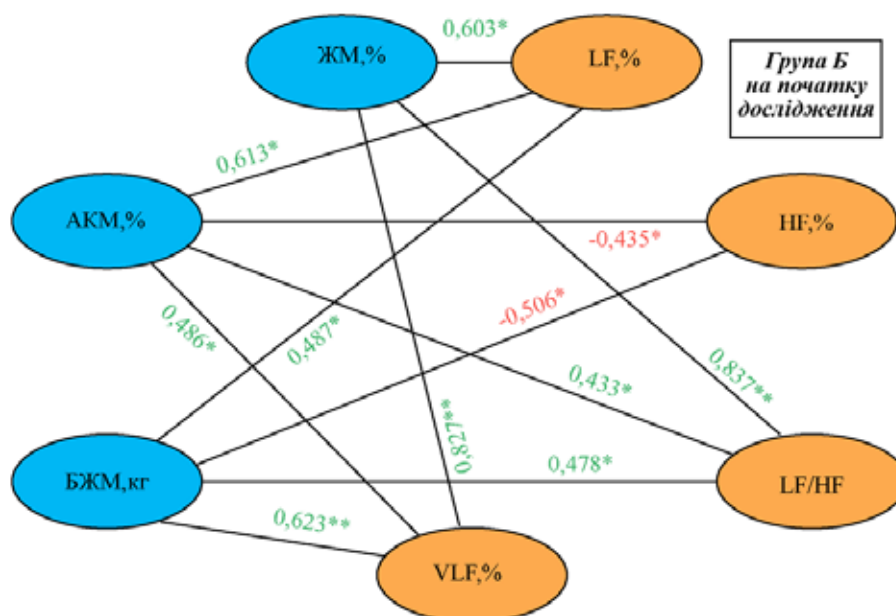


Рис. 2. Кореляційний зв'язок між показниками біоімпедансометрії та ВСР у студентів з гіпокінезією (група Б) на початку досліджень (n=50)

Примітка: ** – кореляція на рівні 0,01; * – кореляція на рівні 0,05

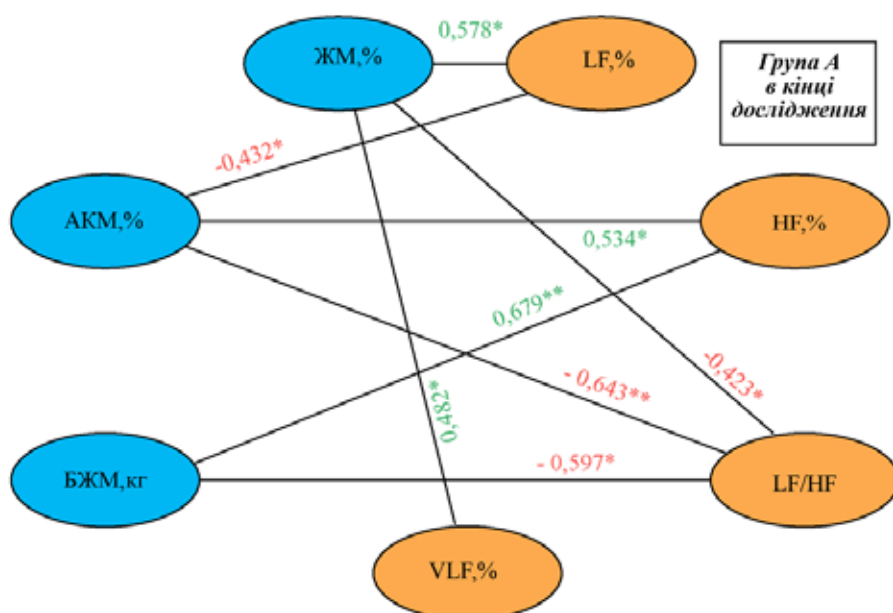


Рис. 3. Кореляційний зв'язок між показниками біоімпедансометрії та ВСП у фізично здорових студентів (група А) в кінці досліджень (n=70)

Примітка: ** – кореляція на рівні 0,01; * – кореляція на рівні 0,05

направленості кореляційного зв'язку між ЖМ показниками ВСП. Так, кореляційний зв'язок між відсотком жирової маси та вегетативним балансом змінився з позитивного помірного ($r=0,632$) на негативний помірний ($r=-0,423$). Подібну зміну направленості, з негативного помірного кореляційного зв'язку ($r=-0,427$) на позитивний помірний

($r=0,482$) виявлено між показником ЖМ та VLF, а також ЖМ та LF з $r=-0,463$ на початку та $r=0,578$ в кінці дослідження.

На рис. 4 представлені результати визначення кореляційного зв'язку між контрольованими значеннями біоімпедансометрії та показниками спектрального аналізу ВСП після 5 місяців

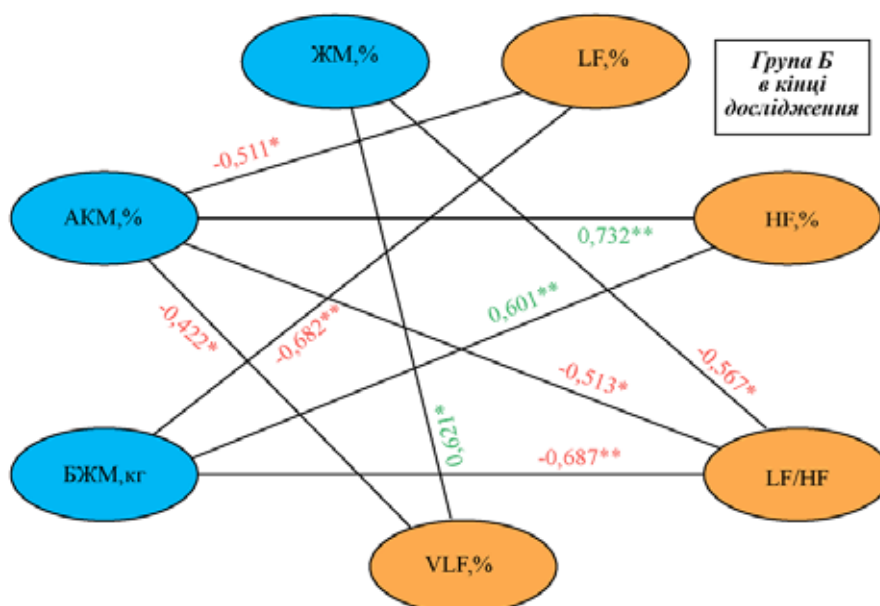


Рис. 4. Кореляційний зв'язок між показниками біоімпедансометрії та ВСП у студентів з гіпокінезією (група Б) в кінці досліджень (n=50)

Примітка: ** – кореляція на рівні 0,01; * – кореляція на рівні 0,05

використання студентами гіпокінезією (групи Б) експериментальних моделей занять з реадaptaції розроблених на основі силового фітнесу.

Встановлено, що фіксовані в кінці дослідження у студентів з гіпокінезією кореляційні зв'язки демонструють зовсім інші значення, порівняно з вихідними даними. Незмінним залишився лише позитивний зв'язок між показником ЖМ та VLF. Спостерігаємо повністю зміну направленості кореляційного зв'язку між БЖМ та показниками симпатичної (LF) і парасимпатичної (HF) активності. Так, кореляційний зв'язок між безжировою масою тіла та LF змінився з позитивного помірного ($r=0,487$) на негативний помірний ($r=-0,682$). Кореляційний зв'язок між БЖМ та HF змінився з негативного помірного ($r=-0,506$) на позитивний помірний ($r=0,601$). Подібний характер зміни направленості кореляційних зв'язків спостерігаємо між значенням АКМ та показниками низькочастотного спектру потужності (LF) і високочастотного спектру потужності (HF).

Аналіз отриманих результатів (рис. 1) вказує на те, що повністю змінився з позитивного кореляційного зв'язку на негативний між показником вегетативного балансу (LF/HF) та досліджуваними параметрами складу тіла (ЖМ, БЖМ, АКМ), порівняно з результатами виявленими на початку дослідження (рис. 2). Так, кореляційний зв'язок між LF/HF та ЖМ змінився з позитивного сильного ($r=0,837$) на негативний помірний ($r=-0,567$). Кореляційний зв'язок між LF/HF та БЖМ змінився з позитивного помірного ($r=0,478$) на негативний помірний ($r=-0,687$). Одночасно, кореляційний зв'язок між LF/HF та АКМ змінився з позитивного помірного ($r=0,433$) на негативний помірний ($r=-0,513$). Подібний характер змін кореляційного зв'язку з позитивного на негативний, виявлено в кінці дослідження між показником LF (симпатична активність) і параметрами жирової та активної клітинної маси тіла.

Таким чином, отримані результати, свідчать про позитивні наслідки тривалого використання студентами з гіпокінезією моделей занять з реадaptaції, розроблених на основі силового фітнесу. Відповідний характер адаптаційних змін в організмі студентів з гіпокінезією пов'язаний зі зниженню рівень напруження систем регуляції ритму

серця внаслідок можливого посилення вагусного впливу на синусовий вузол, що сприятиме підвищенню резистентності та функціональних можливостей організму на тлі позитивної динаміки показників складу тіла [6, 9, 17].

Висновок:

1. Виявлені результати проведеного кореляційного аналізу протягом дослідження свідчать про те, що більшість встановлених зв'язків між показниками біоімпедансометрії та варіабельності серцевого ритму у фізичного здорових студентів в умовах використання «стандартних» програм занять з фізичного виховання, лише частково відрізняються від вихідних даних. Відповідні зміни свідчать про високу стресостійкість організму учасників даної групи до подібних фізичних навантажень, та можливі незначні зміни рівня напруження систем регуляції ритму серця, або параметрів показників БЖМ та АКМ.

2. Встановлено, що у студентів з гіпокінезією в процесі довготривалої реадaptaції, використовуючи протягом 5 місяців експериментальні моделі занять розроблені на основі силового фітнесу, близько 90% кореляційних зв'язків між параметрами складу тіла та показниками спектрального аналізу ВСР змінили не лише свої параметри, але й напрямок (з позитивного зв'язку на негативний, або навпаки). Зміна з позитивного кореляційного зв'язку на негативний між показником вегетативного балансу (LF/HF) та досліджуваними параметрами складу тіла (ЖМ, БЖМ, АКМ), порівняно з результатами виявленими на початку дослідження, свідчить про характерні процеси адаптації в організмі студентів з гіпокінезією, які пов'язані зі зниженням рівня напруження систем регуляції ритму серця внаслідок можливого посилення вагусного впливу на синусовий вузол.

Перспективи подальших досліджень. В подальшому планується проведення експериментальних досліджень щодо практичної реалізації широкого спектру фізіологічних та біохімічних методів контролю за процеси адаптації та прояву компенсаторних реакцій на стресових подразник у студентів з гіпокінезією з метою підвищення функціональних резервів та рівня резистентності на тлі механізмів реадaptaції.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Abassi W., Ouerghi N., Feki M., Jebabli N., Andrade M., Bouassida A., Sousa C., Nikolaidis P., Weiss K., Knechtle B. Effects of moderate- vs. high-intensity interval training on physical fitness, enjoyment, and affective valence in overweight/obese female adolescents: a pre-post-test study. *European Review for Medical and Pharmacological Sciences*. 2023. 27(9):3809–3822. https://doi.org/10.26355/eurrev_202305_32286

2. Arena R., Pronk N., Woodard C. Novel Approaches to Addressing the US Physical Inactivity and Obesity Pandemics: An Opportunity for Religious Organizations. *American Journal of Medicine*. 2024. 137(3):240–248. <https://doi.org/10.1016/j.amjmed.2023.11.010>
3. Bourdier P., Simon C., Bessesen D., Blanc S., Bergouignan A. The role of physical activity in the regulation of body weight: The overlooked contribution of light physical activity and sedentary behaviors. *Obesity Reviews*. 2023. 24(2):e13528. <https://doi.org/10.1111/obr.13528>.
4. Casimiro-Andújar A., Artés-Rodríguez E., Díez-Fernández D., Lirola M. Effects of a Physical Exercise Programme through Service-Learning Methodology on Physical Activity, Physical Fitness and Perception of Physical Fitness and Health in University Students from Spain: A Preliminary Study. *International Journal of Environmental Research and Public Health*. 2023. 20(4):3377. <https://doi.org/10.3390/ijerph20043377>.
5. Chernozub A., Titova H., Dubachinskiy O., Bodnar A., Abramov K., Minenko A., Chaban I. Integral method of quantitative estimation of load capacity in power fitness depending on the conditions of muscular activity and level of training. *Journal of Physical Education and Sport*. 2018. 18(1):217–221. <https://doi.org/10.7752/jpes.2018.01028>
6. Chernozub A., Manolachi V., Potop V., Khudiyi O., Kozin S., Bokatuieva V., Kizilova A., Stanescu M., Timnea O. Kinesiological models of the neuromuscular system readaptation in mature women after prolonged hypokinesia. *Health, Sport, Rehabilitation*. 2023. 9(1):78–92. <https://doi.org/10.34142/HSR.2023.09.01.07>
7. Chernozub A., Tsos A., Olkhovyi O., Hlukhov I., Koval V., Zavizion O. (2025). Readaptation of functional capabilities of special unit servicemen with long-term hypodynamia caused by peripheral neuromuscular system damage. *Physical Rehabilitation and Recreational Health Technologies*, 10(1):9–19. [https://doi.org/10.15391/prrht.2025-10\(1\).02](https://doi.org/10.15391/prrht.2025-10(1).02)
8. El-Ashker S., Al-Hariri M. The effect of moderate-intensity exercises on physical fitness, adiposity, and cardiovascular risk factors in Saudi males university students. *Journal of Medicine and Life*. 2023. 16(5):675–681. <https://doi.org/10.25122/jml-2023-0018>.
9. Fermino R., Guerra P. Stand Up for Yourself: Tackling Sedentary Behavior through Exercise and Lifestyle. *International Journal of Environmental Research and Public Health*. 2023. 20(5):4673. <https://doi.org/10.3390/ijerph20054673>.
10. Kocjan G., Avsec A., Kavčič T. Feeling too low to be active: Physical inactivity mediates the relationship between mental and physical health. *Social Science & Medicine*. 2024. 341:116546. <https://doi.org/10.1016/j.socscimed.2023.116546>.
11. Korobeinikova L., Raab M., Korobeynikov G., Pryimakov O., Kerimov F., Chernozub A., Korobeinikova I., Goncharova O. Comparative analysis of psychophysiological state among in physical active and sedentary persons. *Journal of Physical Education and Sport*. 2024. 24(2):382–389. <https://doi.org/10.7752/jpes.2024.02046>
12. Korobeinikova L., Raab M., Korobeynikov G., Pryimakov O., Kerimov F., Chernozub A., Korobeinikova I., Goncharova O. Comparative analysis of psychophysiological state among in physical active and sedentary persons. *Journal of Physical Education and Sport*. 2024. 24 (2):382–389. <https://doi.org/10.7752/jpes.2024.02046>
13. Latino F., Tafuri F. Physical Activity and Cognitive Functioning. *Medicina (Kaunas)*. 2024. 60(2):216. doi: 10.3390/medicina60020216.
14. Leite C., Zovico P., Rica R., Barros B., Machado A., Evangelista A., Leite R., Barauna V., Maia A., Bocalini D. Exercise-Induced Muscle Damage after a High-Intensity Interval Exercise Session: Systematic Review. *International Journal of Environmental Research and Public Health*. 2023. 20(22): 7082. <https://doi.org/10.3390/ijerph20227082>
15. Lu Y., Wiltshire H., Baker J., Wang Q., Ying S. The effect of Tabata-style functional high-intensity interval training on cardiometabolic health and physical activity in female university students. *Frontiers in Physiology*. 2023. 14:1095315. <https://doi.org/10.3389/fphys.2023.1095315>
16. Manolachi V., Chernozub A., Potop V., Marionda I., Titova H., Sherstiuk L., Shtefiuk I. The effectiveness of using power fitness training loads to increase adaptive reserves of female athletes in hand-to-hand combat. *Pedagogy of Physical Culture and Sports*. 2022. 26(5):319–326.
17. Manolachi V., Potop V., Chernozub A., Khudiyi O., Delipovici I., Eshtayev S., Mihailescu L. Theoretical and applied perspectives of the kinesiology discipline in the field of physical education and sports science. *Physical Education of Students*. 2022. 26(6):316–324.
18. Potop V., Mihailescu L., Mahaila I., Zawadka-Kunikowska M., Jagiello W., Chernozub A., Baican M – S., Timnea O., Ene-Voiculescu C., Ascinte A. Applied biomechanics within the Kinesiology discipline in higher education. *Physical Education of Students*. 2024. 28(2):106–19. <https://doi.org/10.15561/20755279.2024.0208>
19. Rosvoglou A., Fatouros I., Poullos A., Tsatalas T., Papanikolaou K., Karampina E., Liakou C., Tsimeas P., Karanika P., Tsoukas D., Katrabasas I., Chatzinikolaou A., Deli C., Giakas G., Jamurtas A., Draganidis D. Recovery kinetics following eccentric exercise is volume-dependent. *Journal of Sports Sciences*. 2023. 41(13):1326–1335. <https://doi.org/10.1080/02640414.2023.2272101>.

20. Syvokhop E., Chernozub A., Koval V., Tymochko O. Heart rate variability as a criteria for evaluating the functional status of students with hypokinesia. *Pedagogical innovation: modernity and perspectives*. 2024. 4:134–140. <https://doi.org/10.32782/ped-uzhnu/2024-4-20>
21. Taylor W. Guidelines to conduct research in computer-prompt software studies to decrease sedentary behaviors and increase physical activity in the workplace. *Work*. 2024. 77(1):123–131. <https://doi.org/10.3233/WOR-220305>.
22. Vilardell-Dávila A., Martínez-Andrade G., Klünder-Klünder M., Miranda-Lora A., Mendoza E., Flores-Huerta S., Vargas-González J., Duque X., Vilchis-Gil J. A Multi-Component Educational Intervention for Addressing Levels of Physical Activity and Sedentary Behaviors of Schoolchildren. *International Journal of Environmental Research and Public Health*. 2023. 20(4):3003. <https://doi.org/10.3390/ijerph20043003>
23. Wang J., Li Q. Promoting Effects of the Exercise Behavioral Ecological Model on Physical Activity Behaviors of Students. *American Journal of Health Behavior*. 2023. 47(1):109–115. <https://doi.org/10.5993/AJHB.47.1.12>.
24. Zhang H., Xu Z. The correlation between physical inactivity and students' health based on data mining and related influencing factors. *Mathematical Biosciences and Engineering*. 2023. 20(4):6735–6750. <https://doi.org/10.3934/mbe.2023290>

Товт Валерій Адальбертович,

ORCID ID: 0000-0001-5421-9460

*кандидат педагогічних наук,**доцент кафедри теорії та методики фізичної культури**ДВНЗ «Ужгородський національний університет»***Товт-Коршинський Андрій,**

ORCID ID: 0009-0009-4953-7646

*аспірант кафедри загальної педагогіки та педагогіки вищої школи**ДВНЗ «Ужгородський національний університет»*

ВПРОВАДЖЕННЯ ІМЕРСИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В СИСТЕМУ ПІДГОТОВКИ СПОРТСМЕНІВ

IMPLEMENTATION OF IMMERSIVE TECHNOLOGIES INTO THE ATHLETES TRAINING SYSTEM

В статті показано, що недостатньо обґрунтоване та повільне впровадження імерсивних технологій в систему підготовки спортсменів негативно впливає на результативність тренувального процесу. Спортсмени часто не можуть подолати так званий «бар'єр особистих можливостей», на які потенційно здатні, якщо вони використовують виключно традиційні методи тренування. В сучасному спорті вищих досягнень технологічні інновації стають основним фактором, що дає можливість швидше вдосконалювати особисту спортивну майстерність і продовжувати рухатися вперед до нових здобутків. Сучасні інформаційно-комунікаційні технології віртуальної, змішаної, розширеної та доповненої реальності здатні забезпечити суттєві переваги у способах досягнення бажаних результатів. З цієї причини вони є цікавими для спортсменів, науковців, тренерів, фітнес-інструкторів, педагогів. Однак проблема в тому, що впровадження імерсивних технологій в систему підготовки спортсменів все ще знаходиться на початковій стадії свого розвитку. В процесі досліджень підтверджено, що новітні імерсивні технології вже використовуються в освіті, промисловості, наукових дослідженнях. Вони також знайшли своє місце і у фізичній культурі та спорті. Зокрема доведено, що в системі спортивного тренування вказані технології значно покращують результативність підготовки спортсменів. Важливим є висновок про те, що обґрунтування основних завдань та ранжування показників значимості імерсивних технологій для тренувального процесу дозволили спортсменам і тренерам краще зрозуміти їх практичну цінність. Це впливає на активізацію процесу їх впровадження в систему спортивної підготовки. Зроблено припущення, що доповнена і віртуальна реальність досить швидко почне поєднуватися з іншими цифровими технологіями нахшталт штучного інтелекту. І це дасть новий імпульс у створенні ще потужніших застосунків для підготовки спортсменів, які сприятимуть новим спортивним досягненням.

Ключові слова: імерсивні технології, система підготовки спортсменів, віртуальна та доповнена реальність.

The article demonstrates that the insufficiently substantiated and slow-moving introduction of immersive technologies into the athlete training system negatively affects the effectiveness of the training process itself. Athletes are frequently unable to overcome the so-called "barrier of personal capabilities", which they are potentially capable of if they use exclusively traditional training methods. In contemporary high-performance sports, technological innovations have become the main factor that makes it possible to improve personal sports skills faster and continue to move forward towards more new achievements. Modern information and communication technologies of virtual, mixed, extended and augmented reality are able to provide significant advantages in the ways of achieving the desired results. For this reason, they are of interest for athletes, scientists, coaches, fitness instructors, teachers. However, the problem lies in the fact that the introduction of immersive technologies into the athlete training system is still at the initial stage of its development. The research process confirmed that the latest immersive technologies are already used in education, industry, and scientific research. They have also found their place in physical culture and sports. In particular, it has been proven that in the sports training system, these technologies significantly improve the effectiveness of athletes' training. An important conclusion is that the justification of the main tasks and ranking of indicators of the importance of immersive technologies for the training process allowed athletes and coaches to better understand their practical value. This affects the activation of the process of their implementation in the sports training system. It is assumed that augmented and virtual reality will quickly begin to be combined with other digital technologies such as artificial intelligence. And this will give a new impetus to the creation of even more powerful applications for the process of training athletes, which will further contribute to new sports achievements.

Key words: immersive technologies, athlete training system, virtual and augmented reality.

Постановка проблеми. Недостатньо обґрунтоване та повільне впровадження імерсивних технологій (ІТ) в систему підготовки спортсменів негативно впливає на результативність тренувального процесу. Відомо, що спортсмен не може подолати так званий «бар'єр особистих можливостей», на які він потенційно здатний при використанні зокрема традиційних методів тренування. Особливо в сучасному спорті вищих досягнень технологічні інновації стають основним фактором, що дають можливість швидше вдосконалювати особисту спортивну майстерність і продовжувати рухатися вперед до нових здобутків. Новітні інформаційно-комунікаційні технології віртуальної, змішаної, розширеної та доповненої реальності можуть надати суттєві переваги у способах досягнення бажаних результатів. З цієї причини вони все більше зацікавлюють спортсменів, науковців, тренерів, фітнес-інструкторів, педагогів. Однак проблема в тому, що впровадження ІТ в систему підготовки спортсменів все ще знаходиться на стартових позиціях своєї імплементації у практику масового використання.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. В спеціальній літературі зазначається, що під імерсивними технологіями розуміють поєднання віртуальної оцифрованої інформації з фізичним світом, в якому ми живемо. Таке поєднання дозволяє успішно співпрацювати зі змішаною реальністю, що включає в себе два основних типи: доповнену і віртуальну реальність [1, с. 92].

Новітні технологічні системи дозволяють значно пришвидшити процес підготовки фахівця в будь якій спеціальності незалежно від вікової чи гендерної приналежності особи [5, с. 104]. Обґрунтування найбільш ефективних методів імерсивних технологій може також принести користь у формування особистості спортсмена, корекції його морально-вольових та психологічних якостей. До імерсивних технологій в першу чергу належать технології віртуальної реальності (VR – Virtual Reality), доповненої реальності (AR – Augmented Reality), змішаної реальності (MR – mixed reality) і розширеної реальності (extended reality – XR), а також 360°-відео контент, який базується на одній або декількох з'єднаних фотозображень чи відео-трансляцій [4, с. 159]. Кожна з перерахованих імерсивних технологій має своє призначення і специфічне технічне забезпечення.

Загалом ці технології надають можливість спортсменам керувати об'єктами, які є змістом спортивного тренування, і робити це у тривимірному просторі. Фахівці зазначають, для створення

доповненої реальності на перших етапах достатньо використовувати звичайний смартфон. Але для створення віртуальної реальності в навчальному процесі необхідно мати спеціальний шолом та окуляри. Згідно з останніми даними, імерсивні технології формують в тих, хто їх використовує, важливу здатність, а саме просторове сприйняття навчального матеріалу. Вони також позитивно впливають на процеси запам'ятовування, покращують довільну увагу. Такі технології сприяють загальному вивченню більш складних об'єктів та процесів, в яких ці об'єкти беруть участь [3, с. 55].

Використання імерсивних технологій у закладах загальної освіти, особливо з врахуванням зарубіжного досвіду, створює сприятливі умови для оптимізації процесу спортивної і фізичної підготовки. Вказані технології є перспективними у вирішенні проблеми покращення безпеки спортивних тренувань. Значення має те, що інформаційно-комунікаційні технології з використанням сучасних цифрових гаджетів дозволяють з високою вірогідністю визначати показники та симптоми надмірних фізичних навантажень. За їх участі може формуватися перелік та встановлюватися ієрархія типових причин перетренованості, визначатися найбільш значимі заходи профілактики негативної дії фізичних навантажень, ін. [2, с. 89].

Мета статті – дослідити сучасний стан та перспективи впровадження новітніх імерсивних технологій в систему підготовки спортсменів (ІТ).

Методи дослідження. В процесі дослідження для перевірки робочої гіпотези використовувалася такі дослідницькі методи: аналіз та узагальнення спеціальної літератури; опитування тренерів та спортсменів з метою отримання суб'єктивної оцінки ефективності використання імерсивних технологій в системі підготовки спортсменів; методи математичної статистики: вибіркові середні значення величин.

Виклад основного матеріалу. До початку дослідження було зроблено припущення про те, що впровадження імерсивних технологій в систему підготовки спортсменів створюватиме сприятливі умови для покращення результативності їх тренувального процесу.

В процесі аналізу спеціальної літератури встановлено, що ІТ в системі підготовки спортсменів безпосередньо пов'язані з використанням технологій віртуальної та доповненої реальності. Свого роду це результат складної системи послідовних математичних операцій та алгоритмів роботи комп'ютерно-інформаційних програм. Зазвичай вона базується на комп'ютерній графіці, яка

дозволяє створювати реалістичне віртуальне 3D зображення будь-якого об'єкту у просторі і часі. Створення віртуального зображення здійснюється через детальне фіксування рухових дій спортсмена спеціальними датчиками рухів. Вивчення технології вказаного процесу показало, що в подальшому параметри цих рухів аналізуються спеціальними комп'ютерними програмами та співставляються з відповідними математичними моделями, які можна порівняти з ідеальним прототипом (зразком чи моделлю). Можемо припустити, що технології віртуальної і доповненої реальності відіграють роль своєрідного еталону ідеального варіанту техніки виконання фізичної вправи, або ж тактики спортивної боротьби. Головною ціллю застосування цих технологій у фізичному вихованні і спорті є можливість сформувати раціональні рухові уміння та навички, які дозволять мінімізувати помилки під час освоєння техніки виконання вправ.

Також під час проведення педагогічного спостереження за тренувальними заняттями були вивчені типові варіанти ІТ, які вже використовуються в системі підготовки спортсменів. Поки що в спортивній практиці для отримання просторово-часового зображення важливих елементів техніки виконання вправ використовують звичайні гаджети: смартфони, плоскі монітори проектори, тощо. Однак вже існують прототипи, що надають можливість масового впровадження більш складних технічних пристроїв, які здатні створювати проекції рухів спортсменів не на звичних моніторах, а в реальному просторі і часі. Ці віртуальні 3D зображення прийнято називати голограмами. Вони мало чим різняться від зображень і рухових дій справжніх спортсменів, окрім техніки виконання вправ, наближеної до ідеалу.

Для створення якісних голограм застосовують низку дуже складних і точних приладів. Зокрема, лазерну інтерфераційну фотореєстрацію, фур'є-кодування, комп'ютерний синтез, растровий запис, тощо. Було встановлено, що на одну голограму можна накладати безліч кольорових зображень предмета, проектувати його переміщення та зміни. Це дозволяє створювати тривимірні зображення зі стереоскопічними і об'ємними ефектами, низкою варіантів моделей руху та з насиченими барвами, які є складовими повного спектру денного світла. Поки що створення реальних голограм рухів людини можливе тільки в лабораторних умовах і в дороговартісних масових шоу. Та враховуючи позитивні тенденції розвитку ІТ, можна передбачити швидке їх впровадження в тренувальний процес саме на спортивних майданчиках.

Наразі наші спостереження показують, що ІТ у більшості випадків застосовуються в підготовці спортсменів високого класу. Зокрема найчастіше у спортивній і художній гімнастиці, легкій атлетиці, лижній акробатиці, стрибках у воду, спортивному плаванні, лижних перегонах, академічному веслуванні, єдиноборствах, бобслею, боксі, стрибках на батуті, спортивних іграх та в інших видах спорту.

Для визначення основних завдань імерсивних технологій в системі підготовки спортсменів до досліджень були залучені тренери вищої категорії з різних видів спорту, які виконували роль експертів. Ними було зазначено, що імерсивні технології здатні виконувати достатньо значну кількість завдань. Поміж визначених експертами завдань були виділені такі, які вважаються особливо важливими для спортсменів (Рис. 1). Зокрема до таких завдань належать:

- 1) можливість інтенсифікувати та оптимізувати тренувальний процес спортсменів за рахунок зменшення часу, необхідного на освоєння техніки виконання вправ;
- 2) підвищити об'єктивність оцінки результату роботи спортсмена на всіх етапах його підготовки, а саме: початкової підготовки, попередньої базової підготовки, спеціалізованої базової підготовки, максимальної реалізації індивідуальних можливостей, збереження спортивних досягнень;
- 3) забезпечити спортсмену відчуття інтелектуальної, технічної і тактичної переваги над суперниками, покращити його психологічну готовність та емоційну урівноваженість;
- 4) зробити результативнішим особисті досягнення спортсмена за рахунок кращого розуміння техніки виконання вправ, віртуальному аналізу помилок, тощо;
- 5) використовувати ефективніші форми організаційної роботи, досконаліші засоби та методи тренування за посередництвом створених штучним інтелектом (ШІ) оптимальних моделей тренувального процесу;
- 6) сприяти прояву особистого таланту спортсменів, його унікальних здібностей через вдосконалення системи прогнозування його спортивних результатів;
- 7) покращити зацікавленість спортсмена до творчого підходу у виборі методів і засобів тренування в процесі його особистої практичної роботи з ІТ;
- 8) створити належні умови для вдосконалення спортивної майстерності за умови використання віртуальної та доповненої реальності;
- 9) забезпечити кращу мотивацію до занять обраним видом спорту за рахунок переваг у отриманні аналітичної інформації в процесі використання ІТ.

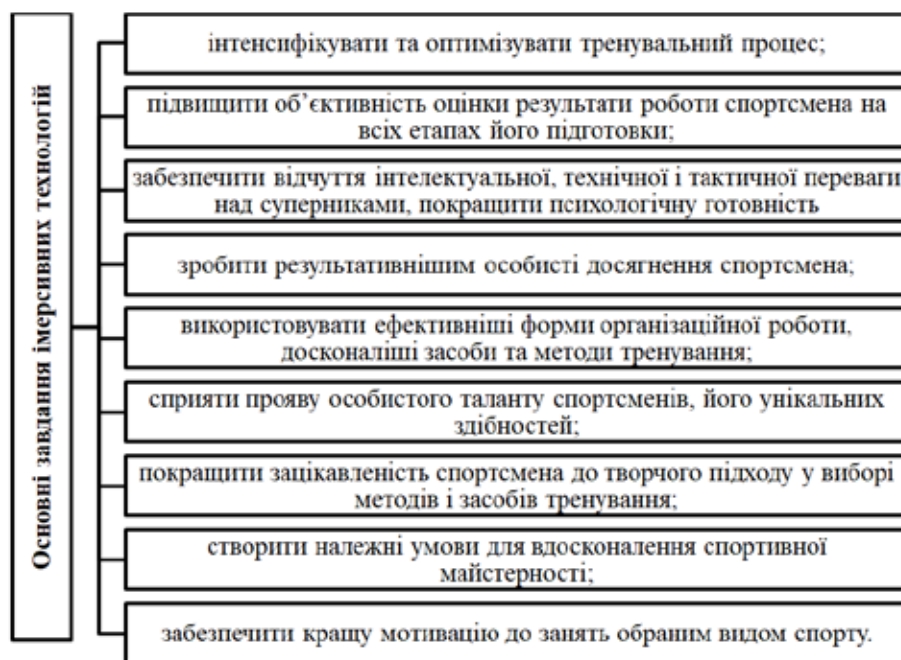


Рис. 1. Основні завдання імерсивних технологій в системі підготовки спортсменів

Таким чином, результати досліджень показали, що новітні імерсивні технології почали наразі активно проникати у всі сфери життєдіяльності людей. Фізична культура і спорт не стали виключенням у цьому процесі. Технології віртуальної та доповненої реальності все частіше використовуються не тільки у спорті великих досягнень, але і у масовому спорті громадян. На думку науковців, експертів спортивної діяльності, ці технології значно покращують результативність процесу підготовки спортсменів. Спортсмени, тренери, фітнес-інструктори, педагоги вважають їх ефективним інструментом спортивного тренування.

Виявлено, що ІТ сприяють оптимізації системи спортивної підготовки. Технології власне створюють кращі умови для безпечного тренування так, як здатні моделювати більш ефективну структуру

і форми організаційної роботи, суттєво вдосконалювати засоби та методи тренування. Було доведено, що використання сучасних VR-приладів підвищує мотивацію та інтерес спортсменів до занять обраним видом спорту. Для визначення рангових показників значимості МРТ в системі підготовки спортсменів проведено опитування експертів, що дало змогу провести ранжування їх величин за ступенем важливості. Результати ранжування представлені в діаграмі (Рис. 2).

Результати ранжування виявили, що показник «сприяння оптимізації системи спортивної підготовки» посів перше рангове місце за значимістю з результатом 24% від загального числа. Показник «створення кращих умов для безпечного тренування» отримав друге рангове місце з результатом 21% від загального числа. Третє місце з результатом

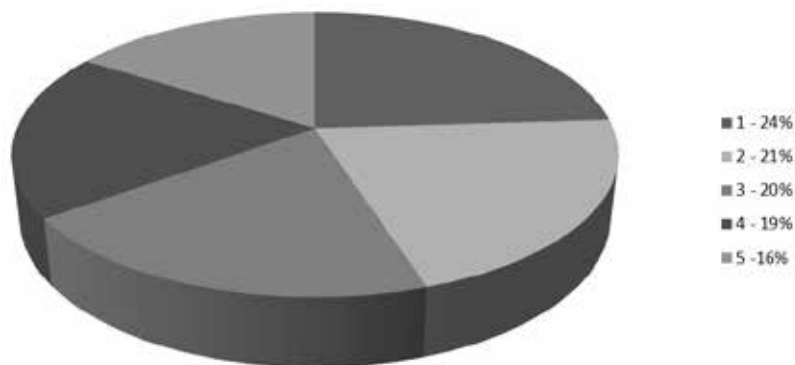


Рис. 2. Результати ранжування показників значимості МРТ в системі підготовки спортсменів

Пояснення в тексті

20% належить показнику «підвищення мотивації та інтересу спортсменів до занять обраним видом спорту». Четверте місце в ранговій шкалі отримав показник «здатності вдосконалювати методи тренування» з результатом 19%. П'яте, останнє місце в рейтингу експерти відвели показнику «здатності впливати на вдосконалення засобів тренування» з результатом 16%. Таким чином, результати цього етапу дослідження дозволяють спортсменам та тренерам краще зрозуміти переваги ІТ та активізувати процес впровадження новітніх імерсивних технологій в систему спортивної підготовки.

Проте, як показують дослідження, імерсивні технології не є панацеєю у методиці спортивних тренувань. Вони не повинні замінювати та гальмувати розвиток інших традиційних вже апробованих технологій. Також зауважується, що ІТ не позбавлені окремих недоліків. Зокрема спортсменами відмічено деякі незручності при виконанні рухових завдань у спеціальному обладнанні, яке поки що не достатньо комфортне. Також тренери вважають недоліком значну вартість самих VR-пристроїв. Важливим фактором відмічено складність їх опанування спортсменами. Однак на думку більшості експертів, не зважаючи на тимчасові недоліки імерсивні технології

мають хороші перспективи щодо впровадження в систему навчально-тренувальної роботи.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Підтверджено, що нові імерсивні технології активно використовуються в освіті, промисловості, наукових дослідженнях, а також інших сферах життєдіяльності людей. Фізична культура і спорт не стали виключенням у цьому процесі. В системі фізичного виховання і спорті вказані технології значно покращують результативність підготовки спортсменів. Обґрунтування основних завдань та ранжування показників значимості ІТ для тренувального процесу дозволили спортсменам і тренерам краще зрозуміти їх переваги та практичну цінність. А це в свою чергу сприяє активізації процесу впровадження ІТ в систему спортивної підготовки.

Подальше вдосконалення імерсивних технологій і їх використання в спортивній діяльності є перспективним напрямом вдосконалення засобів та методів навчально-тренувального процесу. Передбачається, що доповнена і віртуальна реальність досить швидко почне поєднуватися з іншими цифровими технологіями, на кшталт штучного інтелекту. І це дасть новий імпульс у створенні ще потужніших застосунків в системі підготовки спортсменів, які сприятимуть новим спортивним досягненням.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Віртуальність: Філософський енциклопедичний словник / НАН України, Ін-т філософії імені Г.С. Сковороди; [редкол. : В. І. Шинкарук (голова) та ін.]. Київ : Абрис, 2002. С. 92–93.
2. Дурманенко О. Віртуальний простір комунікаційних мереж Інтернету як елемент конструювання соціальної реальності. *Науковий вісник Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки*. Філософські науки. 2013. № 11. С. 89–94.
3. Коркішко І. А. Переваги та недоліки використання віртуальної реальності у закладах загальної середньої освіти (зарубіжний досвід). *Звітна науково-практична конференція Інституту інформаційних технологій і засобів навчання НАПН України* : матеріали наук.-практ. конф., 11 лют. 2021 р. Київ / упоряд.: О. П. Пінчук, Н. В. Яськова. Київ : ІІТЗН НАПН України, 2021. С. 54–55.
4. Товт В. А. Застосування інноваційних технологій у фізичному вихованні і спорті. *Вдосконалення системи фізичного виховання та спорту в контексті європейського розвитку* : монографія / за заг. ред. І. І. Маріонди. Ужгород : РІК-У, 2024. С. 158–229.
5. Soroko N. V., Dzekunova I. V. The interaction participants model of educational process within STEAM-oriented educational environment of general education institution. *Zhytomyr Ivan Franko State University Journal. Pedagogical Sciences*. 2020. Vol. 3(102). 104–113. DOI 10.35433/pedagogy.

Тропін Юрій Миколайович,

ORCID ID: 0000-0002-6691-2470

*кандидат наук з фізичного виховання та спорту, доцент,
завідувач кафедри одноборств*

Харківська державна академія фізичної культури

Бойченко Наталя Валентинівна,

ORCID ID: 0000-0003-4821-5900

*кандидат наук з фізичного виховання та спорту, доцент,
доцент кафедри одноборств*

Харківська державна академія фізичної культури

Голоха Валерій Леонідович,

ORCID ID: 0000-0003-3733-5560

старший викладач кафедри одноборств

Харківська державна академія фізичної культури

ПОРІВНЯЛЬНИЙ АНАЛІЗ ПОКАЗНИКІВ ЗМАГАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ БОРЦІВ ВІЛЬНОГО ТА ГРЕКО-РИМСЬКОГО СТИЛІВ

COMPARATIVE ANALYSIS OF COMPETITIVE PERFORMANCE INDICATORS OF FREESTYLE AND GRECO-ROMAN WRESTLERS

Спортивна боротьба є однією з найдавніших і найпрестижніших дисциплін у світі спорту, привертаючи увагу мільйонів шанувальників та учасників з усього глобального співтовариства. Однак, разом з популярністю спортивної боротьби, що зростає, наукова спільнота все більше звертає увагу на важливі фактори, які можуть впливати на видовищність цього виду спорту. Серед таких факторів одним із важливих є показники змагальної діяльності. Тому аналіз сучасної змагальної діяльності є важливим для розвитку спортивної боротьби. Метою даного дослідження є проведення порівняльного аналізу показників змагальної діяльності борців вільного та греко-римського стилів. Проведено аналіз протоколів і відеозаписів Кубка України 2024 року з вільної боротьби та чемпіонату України 2024 року з греко-римської боротьби. Всього проаналізовано 194 сутички: вільна боротьба (n=97) та греко-римська боротьба (n=97). Проведені дослідження вказують на деякі схожості та відмінності у показниках змагальної діяльності борців вільного та греко-римського стилів. Встановлено, що кількість набраних балів більша в стійці, ніж в партері та технічних балів більш, ніж нетехнічних, як у борців вільного стилю, так у борців греко-римського стилю. Найбільша кількість набраних балів припадає на перші дві хвилини сутички у борців обох стилів. Середня кількість набраних балів в сутички достовірно вище ($p < 0,05$) у борців вільного стилю. Індекс успіху більший у борців вільного стилю (2,19), ніж у борців греко-римського стилю (1,91), але ця різниця недостовірна ($p > 0,05$). Також, борці вільного стилю (53,61 %) мають більший відсоток достроково завершених сутичок, ніж борці греко-римського стилю (47,42 %). Ефективність атаки в стійці та партері краще у борців греко-римського стилю, а ефективність захисту в стійці та партері вище у борців вільного стилю. Отримані результати допоможуть тренерам оптимізувати тренувальний процес борців вільного та греко-римського стилів з урахуванням особливостей їх змагальної діяльності.

Ключові слова: вільна боротьба, греко-римська боротьба, змагальна діяльність, показники, видовищність.

Sports wrestling is one of the oldest and most prestigious disciplines in the world of sports, attracting the attention of millions of fans and participants globally. However, along with the growing popularity of wrestling, the scientific community is increasingly focusing on key factors that may influence the sport's entertainment value. One of these crucial factors is competitive performance indicators. Therefore, analyzing modern competitive performance is essential for the development of wrestling. The aim of this study is to conduct a comparative analysis of competitive performance indicators of freestyle and Greco-Roman wrestlers. The study was based on the analysis of match protocols and video recordings from the 2024 Ukrainian Freestyle Wrestling Cup and the 2024 Ukrainian Greco-Roman Wrestling Championship. A total of 194 matches were analyzed: 97 freestyle wrestling matches and 97 Greco-Roman wrestling matches. The research highlights both similarities and differences in the competitive performance indicators of freestyle and Greco-Roman wrestlers. It was established that more points were scored in the standing position than in the parterre, and technical points

exceeded non-technical points in both wrestling styles. The highest number of points was scored in the first two minutes of the match for wrestlers of both styles. The average number of points scored per match was significantly higher ($p < 0.05$) for freestyle wrestlers. The success index was higher for freestyle wrestlers (2.19) than for Greco-Roman wrestlers (1.91), though this difference was not statistically significant ($p > 0.05$). Additionally, freestyle wrestlers (53.61 %) had a higher percentage of early match terminations than Greco-Roman wrestlers (47.42 %). While attack efficiency in both standing and parterre positions was higher in Greco-Roman wrestlers, defensive efficiency in both positions was superior in freestyle wrestlers. The obtained results will help coaches optimize the training process for freestyle and Greco-Roman wrestlers, considering the specific characteristics of their competitive performance.

Key words: freestyle wrestling, Greco-Roman wrestling, competitive performance, indicators, spectacle.

Постановка проблеми. Спортивна боротьба є однією з найдавніших і найпрестижніших дисциплін у світі спорту, привертаючи увагу мільйонів шанувальників та учасників з усього глобального співтовариства. Протягом багатьох століть спортсмени звеличувалися своїми досягненнями у цьому мистецтві, удосконалюючи техніку та фізичні якості, втілюючи у собі як красу рухів, так й силу волі [2; 3; 8].

Починаючи з перших сучасних Олімпійських ігор спортивну боротьбу було включено до олімпійської програми та по сьогодні вона залишається в неї. Борці греко-римського стилю почали змагатися на іграх Олімпіади з 1986 року, а борці вільного стилю – з 1904 року.

Однак, разом з популярністю спортивної боротьби, що зростає, наукова спільнота все більше звертає увагу на важливі фактори, які можуть впливати на видовищність цього виду спорту. Серед таких факторів одним із важливих є показники змагальної діяльності [4; 9; 10]. Тому аналіз сучасної змагальної діяльності є важливим для розвитку спортивної боротьби.

Аналіз останніх досліджень і публікацій дозволяє стверджувати, що за останні роки значно зросла кількість та якість наукових досліджень про змагальну діяльність у різних видах спортивної боротьби. Вивчення змагальної діяльності дало можливість: розробити моделі найсильніших спортсменів світу [1]; визначити особливості сучасної змагальної діяльності [7]; виділити різні параметри та найбільш використовувані техніко-тактичні дії [17]; розробити тренувальні завдання [5]; визначити вплив змін правил змагань на профілі посидки [12]; проводити оцінку сильних та слабких сторін підготовленості спортсменів [15]; прогнозувати майбутні результати спортсменів на змаганнях [14]; виявляти отримані травми під час змагань [6]; вивчати проблему вживання допінгу [13].

Метою статті – провести порівняльний аналіз показників змагальної діяльності борців вільного та греко-римського стилів.

Матеріали та методи. Проведено аналіз протоколів і відеозаписів Кубка України з вільної боротьби

та чемпіонату України з греко-римської боротьби серед дорослих, який проходив у Львові 4–5 грудня 2024 року. Всього проаналізовано 194 сутички: вільна боротьба ($n=97$) та греко-римська боротьба ($n=97$).

Аналіз змагальної діяльності проводився за допомогою спеціалізовану комп'ютерну програму «Martial Arts Video Analysis», яка була розроблена на кафедрі єдиноборств за підтримки фахівців кафедри інформатики та біомеханіки ХДАФК і була апробована у попередніх дослідженнях [15; 16]. Детально з роботою цієї програми можливо ознайомитися в App Store (Martial Arts Video Analysis).

Для аналізу змагальної діяльності було взято такі показники: час сутички (с); всі дії, які оцінили судді (кількість разів); дострокові виграні сутички (кількість разів); реальні спроби (кількість реалізованих спроб виконати кидок); оцінені спроби (кількість реалізованих атак); ефективність застосовуваної техніки у стійці та партері (визначалося шляхом розподілу кількості результативних атак на кількість реальних спроб виконати прийом та помножене на 100 %); ефективність захисту у стійці та партері (визначалося шляхом розподілу кількості відбитих атак на кількість реальних спроб виконати прийом та помножене на 100 %); результативність застосовуваної техніки у стійці та партері (оцінювалося в балах: 1 бал, 2 бали, 4 бали, 5 балів) та індекс успіху (співвідношення набраних балів у всіх сутичках до загального часу в усіх сутичках в хвиликах).

Статистичний аналіз даних проведено з допомогою ліцензованих пакетів електронних таблиць Excel. Для категорійних даних результати були виражені в абсолютних числах (кількість разів) та відсотках (%). Для порівняння показників змагальної діяльності використовувався t-критерій Стюдента, вилучення вважалося достовірним при ($p < 0,05$).

Виклад основного матеріалу. Аналіз сутичок на Кубку України 2024 року з вільної боротьби та чемпіонаті України 2024 року з греко-римської боротьби серед дорослих дозволив встановити, що кількість набраних балів більша в стійці, ніж в партері та технічних балів більш, ніж нетехнічних, як

у борців вільного стилю, так у борців греко-римського стилю. Але загальна сума балів достовірна ($p < 0,05$) вище у борців вільного стилю (906 балів), ніж у борців греко-римського стилю (733 бали). За цим показником вільна боротьба більш видовищна (табл. 1).

Аналіз таблиці 2 показує, що найбільша кількість набраних балів припадає на перші дві хвилини сутички у борців обох стилів, але у борців вільного стилю на першу хвилину (23,18 % від всіх набраних балів), а у борців греко-римського стилю на другу хвилину (39,97 %). Варто відзначити, що кількість набраних балів значно зменшується в другому періоді сутички у борців обох стилів. Це можливо пояснити, що перший період є важливими в досягнення перемоги в сутички.

Аналіз таблиці 4 дав можливість встановити, що ефективність атаки в стійці більша у борців греко-римського стилю (72,34 %), ніж у борців вільного стилю (41,38 %). Ефективність атаки в партері, також, більша у борців греко-римського стилю (77,14 %), ніж у борців вільного стилю (71,43 %), але ця різниця не значна. Ефективність захисту в стійці та партері краще у борців вільного стилю (58,62 % та 40,00 %, відповідно), ніж у борців греко-римського стилю (49,48 % та 22,86 %, відповідно). Більшу кількість атак в сутички проводять борці вільного стилю, але їх успішність суттєво не відрізняється від борців греко-римського стилю. Середня кількість набраних балів в сутички достовірно вище ($p < 0,05$) у борців вільного стилю (9,34 балів), чим у борців греко-римського стилю (7,56 балів). Цей

Таблиця 1

Результативність спортсменів у сутичках (n=194) на Кубку України 2024 року з вільної боротьби та чемпіонаті України 2024 року з греко-римської боротьби серед дорослих

Показники	Вільна боротьба (n=97)		Греко-римська боротьба (n=97)	
	Всього набраних балів	%	Всього набраних балів	%
Бали стійка	572	63,13	415	56,6
Бали партер	334	36,87	318	43,4
Всього балів	906	100,00	733	100
Технічні бали	849	93,71	597	81,4
Нетехнічні бали	57	6,29	136	18,6

Примітка: технічні бали – бали, які отримані за техніко-тактичні дії; нетехнічні бали – бали, які отримані за час активності, членж, порушення правил

Таблиця 2

Кількість набраних балів у сутичках (n=194) на Кубку України 2024 року з вільної боротьби та чемпіонаті України 2024 року з греко-римської боротьби серед дорослих

Хвилини сутички	Вільна боротьба (n=97)		Греко-римська боротьба (n=97)	
	Бали	%	Бали	%
00:01 – 01:00	210	23,18	131	17,87
01:01 – 02:00	208	22,96	293	39,97
02:01 – 03:00	197	21,74	83	11,32
03:01 – 04:00	109	12,03	111	15,14
04:01 – 05:00	96	10,60	86	11,73
05:01 – 06:00	86	9,49	29	3,97
Усього:	906	100,00	733	100,00

Таблиця 3

Індекс успіху спортсменів у сутичках (n=194) на Кубку України 2024 року з вільної боротьби та чемпіонаті України 2024 року з греко-римської боротьби серед дорослих

Показники	Вільна боротьба (n=97)	Греко-римська боротьба (n=97)
Індекс успіху в стійці	1,38	1,08
Індекс успіху в партері	0,81	0,83
Загальний індекс успіху	2,19	1,91
Індекс успіху технічних дій	2,05	1,56
Індекс успіху нетехнічних дій	0,14	0,35

Таблиця 4

Показники змагальної діяльності спортсменів у сутичках (n=194) на Кубку України 2024 року з вільної боротьби та чемпіонаті України 2024 року з греко-римської боротьби серед дорослих

Показники	Вільна боротьба (n=97)	Греко-римська боротьба (n=97)
Ефективність атаки в стійці, %	41,38	72,34
Ефективність атаки в партері, %	71,43	77,14
Ефективність захисту в стійці, %	58,62	49,48
Ефективність захисту в партері, %	40,00	22,86
Інтервал атаки, с	41	61
Інтервал успішної атаки, с	85	82
Середня оцінка в партері, бал	3,44	3,28
Середня оцінка в стійці, бал	5,90	4,28
Середня оцінка за технічні дій, бал	8,75	6,16
Середня оцінка за нетехнічні дій, бал	0,59	1,40
Середня кількість балів за сутичку, бал	9,34	7,56
Середній час сутички, с	255	237
Достроково виграних сутичок, %	53,61	47,42

показник істотно впливає на видовищність цього виду спорту. Ще один показник, який впливає на видовищність, це кількість достроково завершених сутичок. Так, борці вільного стилю (53,61 %) мають більший відсоток достроково завершених сутичок, ніж борці греко-римського стилю (47,42 %). Хоч, середній час сутички не значно більший у борців вільного стилю (255 с), ніж у борців греко-римського стилю (237 с).

Отримані результати на національних чемпіонатах показують, що показники змагальної діяльності, які сприяють на видовищність, гірші у борців греко-римського стилю, чим у борців вільного стилю. Подібні результати були отримані на крупних міжнародних змаганнях. Так, Mirzaei et al. (2021) на основі аналізу чемпіонату світу 2017 року визначили, що результативність в греко-римській боротьбі нижче, ніж у вільній боротьбі [11]. Dokmanac & Slacanac (2018) аналізували найважливіші параметри борцівських сутичок на великих змаганнях 2017–2018 років та запропонували рекомендації щодо вдосконалення правил, перше чергове це стосувалось греко-римської боротьби [8]. Matkarimov et al. (2024) проаналізували показники змагальної діяльності на Олімпійських іграх 2021 року та встановили негативні моменти, які впливають на видовищність греко-римської боротьби (велика кількість сутичок, що закінчилися з рахунком 1:1; багато зупинок в сутичці (розгляд членів, порушення правил); відсутність

динамічності та неможливість набрати дуже багато балів борцями в сутички) [10].

Отримані результати допоможуть внести зміни до правил та підвищити видовищність спортивної боротьби.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Проведені дослідження вказують на деякі схожості та відмінності у показниках змагальної діяльності борців вільного та греко-римського стилів. Встановлено, що кількість набраних балів більша в стійці, ніж в партері та технічних балів більш, ніж нетехнічних, як у борців вільного стилю, так у борців греко-римського стилю. Найбільша кількість набраних балів припадає на перші дві хвилини сутички у борців обох стилів. Середня кількість набраних балів в сутички достовірно вище ($p < 0,05$) у борців вільного стилю. Індекс успіху більший у борців вільного стилю (2,19), ніж у борців греко-римського стилю (1,91), але ця різниця недостовірна ($p > 0,05$). Також, борці вільного стилю (53,61 %) мають більший відсоток достроково завершених сутичок, ніж борці греко-римського стилю (47,42 %). Ефективність атаки в стійці та партері краще у борців греко-римського стилю, а ефективність захисту в стійці та партері вище у борців вільного стилю.

Перспективи подальших досліджень будуть спрямовані на розробку тренувальних завдань для борців вільного та греко-римського стилів з урахуванням особливостей їх змагальної діяльності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Володченко О. А. Модельні характеристики сучасної змагальної діяльності кращих спортсменів світу в греко-римській боротьбі. *Єдиноборства*, 2024. № 2(32). С. 4–14. <https://doi.org/10.15391/ed.2024-2.01>
2. Голоха В. Л., Романенко В. В. Аналіз виступу борців на Чемпіонаті України 2020 року з вільної боротьби. *Єдиноборства*. 2021. № 1(19). С. 12–19. <https://doi.org/10.15391/ed.2021-1.02>
3. Латишев М., Мозолук О., Корольов Б., Ляшенко О. Аналіз виступів спортсменів на міжнародних кадетських та юніорських змаганнях з греко-римської боротьби. *Єдиноборства*. 2021. № 3(21). 13–23. <https://doi.org/10.15391/ed.2021-3.02>
4. Лукіна О., Вороний В. Особливості змагальної діяльності борців греко-римського стилю. *Спортивний вісник Придніпров'я*. 2019. № 2. С. 21–29. <https://doi.org/10.32540/2071-1476-2019-1-021>
5. Стельмах Ю., Балушка Л. Характеристика змагальної діяльності спортсменок, що спеціалізуються у спортивній жіночій боротьбі. *Спортивна наука України*. 2016. № 1. С. 60–64.
6. Błach W., Smolders P., Rydzik Ł., Bikos G., Maffulli N., Malliaropoulos N., Jagiełło W., Maćkała K., Ambrozy T. Judo Injuries Frequency in Europe's Top-Level Competitions in the Period 2005–2020. *J. Clin. Med.* 2021. № 10. 852–856. <https://doi.org/10.3390/jcm10040852>
7. Boychenko N., Jagiello W. Achieving optimal physical fitness and health safety in 19-21 year old judo athletes. *Pedagogy of Health*. 2023. № 2(1). P. 4–10. <https://doi.org/10.15561/health.2023.0101>
8. Dokmanac M., Slacanac K. Analysis of the Most Important Parameters in Wrestling Matches from the Senior World Championship 2017, the Senior European Championship 2018 and the World Championship 2018. *International Journal of Wrestling Science*. 2018. № 8(2). P. 18–29.
9. Isik O., Cicioglu H. I., Gul M., Alpay C. B. Development of the wrestling competition analysis form according to the latest competition rules. *International Journal of Wrestling Science*. 2017. № 7(1-2). P. 41–45. <https://doi.org/10.1080/21615667.2017.1422815>
10. Matkarimov R., Korobeynikov G., Tropin Y., Biletska V., Curby D., Dokmanac M., Kerimov F. Indicators of Spectacle in Wrestling at the 2021 Olympic Games. *Slobozhanskyi Herald of Science and Sport*. 2024. № 28(1). P. 38–43. <https://doi.org/10.15391/sns.2024-1.005>
11. Mirzaei B., Faryabi I., Alizadeh Yousefabadi H. Time-Motion analysis of the 2017 Wrestling World Championships. *Pedagogy of Physical Culture and Sports*. 2021. № 25(1). P. 24–30. <https://doi.org/10.15561/26649837.2021.0104>
12. Miarka B. Technical-tactical and physiological demands of wrestling combats. *Revista de Artes Marciales Asiáticas*. 2016. № 11(1). P. 18–31. <https://doi.org/10.18002/rama.v11i1.3309>
13. Mytskan B., Mytskan T., Oliynyk Y., Korobeynikov G., Cynarski W., Zaborniak S., Gutiérrez-García C. Martial Arts and Doping (the case of Sambo). *Physical Education Theory and Methodology*, 2022. № 22(2). P. 276–281. <https://doi.org/10.17309/tmf.2022.2.19>
14. Latyshev M., Tropin Y., Podrigalo L., & Boychenko N. (2022). Analysis of the Relative Age Effect in Elite Wrestlers. Ido movement for culture. *Journal of Martial Arts Anthropology*, Vol. 22, № 3. Pp. 28–32. <https://doi.org/10.14589/ido.22.3.5>
15. Pashkov I., Tropin Y., Romanenko V., Goloha V., Kovalenko J. Analysis of competitive of highly qualified wrestlers. *Slobozhanskyi herald of science and sport*, 2021. № 9(5). P. 30–39. <https://doi.org/10.15391/sns.2021-5.003>
16. Romanenko V., Golokha V., Alekseev A., Kovalenko Y. Methodology for evaluating the mental performance of one-fighters for victorious computer technologies. *Slobozhanskyi Herald of Science and Sport*, 2020. № 6(80). P. 65–72. <https://doi.org/10.15391/sns.2020-6.010>
17. Tropin Y., Latyshev M., Saienko V., Holovach I., Rybak L., Tolchieva H. Improvement of the Technical and Tactical Preparation of Wrestlers with the Consideration of an Individual Combat Style. *Sport Mont*. 2021. № 19(2). P. 23–28. <https://doi.org/10.26773/smj.210604>

Хома Тетяна Василівна,
ORCID ID: 0000-0002-9458-4056

*кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри теорії та методики фізичної культури
ДВНЗ «Ужгородський національний університет»*

МЕТОДИКА НАВЧАННЯ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ: СУЧАСНІ ОРІЄНТИРИ

PHYSICAL EDUCATION TEACHING METHODOLOGY: MODERN GUIDELINES

У статті висвітлено сучасні підходи до підготовки майбутніх учителів фізичної культури у процесі викладання дисципліни «Методика навчання фізичної культури у ЗЗСО» для здобувачів вищої освіти за ОС магістра. Сформульовано актуальність та мету дослідження, що передбачає з'ясування науково-методичних орієнтирів до підготовки майбутніх педагогів під час викладання дисципліни.

Простежено розгляд означеної проблеми в наукових пошуках учених, охарактеризовано сучасні підходи до підготовки учителів фізичної культури. Наголошено, що вітчизняна вища освіта набуває нового змісту з європейським спрямуванням на національному ґрунті, про що свідчать затверджена нормативно-законодавча база галузі, Стандарти вищої освіти, оновлені Освітньо-професійні програми. Професійна компетентність учителя фізичної культури передбачає формування її складових (інтегральної, загальних, фахових компетентностей) та спрямована на підготовку конкурентоздатного фахівця із сучасними демократичними та морально-етичними цінностями.

Узагальнено й охарактеризовано авторське бачення науково-методичних орієнтирів у процесі підготовки майбутніх учителів фізичної культури під час викладання дисципліни «Методика навчання фізичної культури у ЗЗСО» за освітнім ступенем магістра. З-поміж них виокремлено такі: виконання Законів України, Постанов Кабінету Міністрів України, Наказів Міністерства освіти і науки України в галузі «Освіта» з погляду сучасних вимог держави до підготовки фахівців та дотримання академічної доброчесності; реалізація компетентнісного підходу в освітньому процесі; формування у здобувачів вищої освіти національних та європейських цінностей; добірка традиційних й інноваційних методів викладання з урахуванням формування у студентів фахових компетентностей, програмних результатів навчання, що визначені Освітньо-професійною програмою; практична підготовка; науково-дослідна діяльність здобувача вищої освіти. Наведено приклади реалізації означених підходів з поясненням алгоритму їх проведення. Перелічено традиційні методи викладання: лекція та її різновиди, евристична бесіда, дискусія, дебати та інші; інноваційні: інтерактивна лекція, лекція з фреймовими опорами, інсерт-лекція, проєктні. Значення набувають ті, що забезпечують створення квазіпрофесійного середовища: моделювання ситуацій, ділова гра тощо. Вказано форми позааудиторної роботи здобувачів вищої освіти та відповідно до вимог робочої програми організацію спортивних заходів у закладі загальної середньої освіти.

Визначено специфіку підготовки майбутніх учителів фізичної культури за освітнім ступенем магістра, що передбачає проведення наукових досліджень, їх опрацювання й висвітлення результатів у кваліфікаційній роботі.

Ключові слова: заклад вищої освіти, методика навчання фізичної культури у ЗЗСО, ОС «магістр», учитель фізичної культури, науково-методичні орієнтири підготовки.

The article highlights modern approaches to the training of future physical education teachers in the process of teaching the discipline "Physical Education Teaching Methods in the Secondary Education System" for higher education applicants for the Master's degree. The relevance and purpose of the study are formulated, which involves clarifying scientific and methodological guidelines for the training of future educators during the teaching of the discipline.

The consideration of the specified problem in the scientific searches of scientists is traced, modern approaches to the training of physical education teachers are characterized. It is emphasized that domestic higher education is acquiring a new content with a European orientation on a national basis, as evidenced by the approved regulatory and legislative framework of the industry, Higher Education Standards, and updated Educational and Professional Programs. The professional competence of a physical education teacher involves the formation of its components (integral, general, professional competencies) and is aimed at training a competitive specialist with modern democratic and moral-ethical values. The author's vision of scientific and methodological guidelines in the process of training future physical education teachers in the process of teaching the discipline "Physical Education Teaching Methods in the Secondary Education System" at the master's degree level is summarized and characterized. Among them the following are distinguished: implementation of the Laws of Ukraine, Resolutions of the Cabinet of Ministers of Ukraine, Orders of the Ministry of Education and Science of Ukraine in the field of "Education" from the point of view of modern state requirements for the training of specialists and compliance with academic integrity; implementation of a competency-based approach in the educational

process; formation of national and European values of higher education applicants; a selection of traditional and innovative teaching methods while taking into account the formation of professional competencies and program learning outcomes of higher education students, as defined by the Educational and Professional Program; practical training; research activities of higher education students. Examples of the implementation of the specified approaches are given with an explanation of the algorithm for their implementation. Traditional teaching methods are listed: lecture and its varieties, heuristic conversation, discussion, debates, and others; innovative ones: interactive lecture, lecture with frame supports, insert lecture, project-based. Those that ensure the creation of a quasi-professional environment are of importance: situation modeling, business game, etc. Forms of extracurricular work of higher education students and, in accordance with the requirements of the work program, the organization of sports events in a general secondary education institution are indicated.

The specifics of training of future physical education teachers at a master's degree have been determined, which involves conducting scientific research, processing it, and highlighting the results in a qualification paper.

Key words: higher education institution, physical education teaching methodology in the Secondary Education System, Master's degree, physical education teacher, scientific and methodological guidelines for training.

Постановка проблеми. Вітчизняна вища освіта поступово набуває нового змісту з європейським спрямуванням на національному ґрунті. Підготовка майбутніх фахівців педагогічних спеціальностей підпорядкована оновленій нормативно-законодавчій базі, Стандартам вищої освіти за спеціальностями, на основі яких розроблено Освітньо-професійні програми. У колі нашого дослідження проблема підготовки майбутніх учителів фізичної культури у закладі вищої освіти за спеціальністю А4 Середня освіта предметною спеціальністю А4.11 Середня освіта (Фізична культура). Це питання є актуальним, позаяк заклади загальної середньої освіти потребують компетентних педагогів із сформованим критичним мисленням та європейськими цінностями.

Дотримуємося тієї думки, що важливою проблемою залишається пошук ефективних шляхів, забезпечення необхідних і достатніх умов для вдосконалення процесу формування педагога як висококваліфікованого фахівця, здатного до творчої організації всіх ланок особистісно орієнтованого педагогічного процесу, до самореалізації, до виконання нового соціального замовлення [5, с. 164]. Мова йде про забезпечення особистісно орієнтованого підходу в освітньому процесі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема підготовки майбутніх учителів фізичної культури до професійної діяльності у закладі загальної середньої освіти у центрі дослідження низки науковців. Відтак, Г. Грибан, П. Пилипчук, Д. Опанчук спрямували пошуки на з'ясування питання професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури до майбутньої діяльності на сучасному етапі. Проведені ними дослідження дали змогу стверджувати, що майже кожний другий вчитель відчуває труднощі науково-методичного характеру, не в повній мірі володіє технологією організації та проведення науково-методичної роботи у школі. Конкретні дані наведені авторами у таблиці [2, с. 127].

Таким чином, науково-педагогічний працівник, викладаючи дисципліну «Методика навчання фізичної культури у ЗЗСО», повинен звернути увагу на формування методичної компетентності майбутніх учителів з урахуванням сучасних вимог.

У контексті вивчення нашої проблеми науковий погляд спрямований на дисертаційне дослідження Л. Сущенко «Теоретико-методологічні засади професійної підготовки майбутніх фахівців фізичного виховання та спорту у вищих навчальних закладах» [6]. За результатами наукового пошуку, вченою сформульовано висновки щодо шляхів ефективної їх підготовки, що передбачають: теоретично обґрунтовану зміну форм і методів навчання у вищих навчальних закладах, які мають бути спрямовані на розвиток професійної компетентності особистості майбутнього фахівця фізичного виховання та спорту; забезпечення в процесі фізкультурної освіти можливості ознайомлення з різними напрямками діяльності майбутніх фахівців фізичного виховання та спорту, особливостями функціонування вищих фізкультурних закладів в умовах соціально-економічних трансформацій суспільства; психолого-педагогічне забезпечення свідомого професійного самовизначення особистості майбутнього фахівця фізичного виховання та спорту, можливості для її професійної самоактуалізації та професійної самореалізації [6, с. 404].

Теоретико-методичні засади оптимізації професійної підготовки вчителів фізичної культури у вищих навчальних закладах охарактеризовано у наукових розвідках О. Тимошенка. Розкрито особливості впровадження програмно-цільового підходу в цьому процесі, що включає у себе: етапи, рівні та впровадження в навчальний процес програм (загальноуніверситетський, факультетський (інститутський), груповий (кафедральний), особистісний рівень), наявність самих програм ... [7, с. 26].

Компетентнісний підхід у підготовці майбутніх учителів фізичної культури розкрито у дослідженні

Н. Башавець, В. Башавець та К. Старікової. На їх думку, застосування компетентнісного підходу до професійної підготовки вчителя фізичної культури припускає досягнення інтегрованого кінцевого результату освіти, який може розглядатися як сформованість у випускника ключових та професійних компетенцій як єдності узагальнених знань і умінь, універсальних здібностей і готовності до вирішення великих груп завдань – від особистих до соціальних, професійних і спеціальних професійних компетенцій, що визначають володіння власне професійною діяльністю на високому рівні, готовність до інновацій в професійній галузі [1, с. 145].

Аналіз окремих досліджень дав змогу визначити деякі сучасні напрями підготовки майбутніх учителів фізичної культури.

Мета статті – з'ясувати науково-методичні орієнтири до підготовки майбутніх учителів фізичної культури у процесі викладання в закладі вищої освіти дисципліни «Методика навчання фізичної культури у ЗЗСО» за освітнім ступенем магістра.

Виклад основного матеріалу. Наше дослідження спрямовувалося на визначення шляхів формування компетентного фахівця за спеціальністю А4 Середня освіта предметною спеціальністю А4.11 Середня освіта (Фізична культура) у процесі викладання вище названої дисципліни. Науково-педагогічний досвід автора статті дав можливість з'ясувати труднощі, що мають місце при викладанні дисципліни: а) формулювання ключових понять; б) вибір методів навчання школярів на уроках фізичної культури, враховуючи можливості дітей з особливими освітніми потребами; в) алгоритм організації спортивного дозвілля у ЗЗСО; г) поєднання одержаних знань з науковою діяльністю на засадах академічної доброчесності.

Важливим орієнтиром у цьому процесі є виконання Законів України, Постанов Кабінету Міністрів України, Наказів Міністерства освіти і науки України в галузі «Освіта». Провідною лінією у названих документах є реалізація в освітньому процесі компетентнісного підходу. Трактуювання поняття «компетентність» подано у Законі України «Про освіту», як динамічна комбінація знань, умінь, навичок, способів мислення, інших особистих якостей, що визначає здатність особи успішно соціалізуватися, провадити професійну та/або подальшу навчальну діяльність [4]. Професійна компетентність передбачає формування її складових (інтегральної, загальних, фахових) та спрямована на підготовку конкурентоздатного фахівця

із сучасними демократичними та морально-етичними цінностями. За дослідженнями вчених (Н. А. Башавець, В. А. Башавець, К. В. Старікова), професійна компетентність учителя фізичної культури має свою специфіку, вона визначається метою і змістом фізкультурно-освітньої діяльності в школі і являє собою якість реалізації на практиці результату формування в суб'єктів навчання фахових фізкультурних компетенцій, визначення яких є важливою методологічною позицією для аналізу цього феномену і керування процесом його формування [1, с. 144].

Під час викладання дисципліни «Методика навчання фізичної культури у ЗЗСО» акцентуємо увагу на формуванні культури усного українського мовлення педагога. У зв'язку із цим рекомендуємо зосереджуватися на вживанні професійної термінології. На лекційно-практичних заняттях нами практикується проведення хвилинки «Мій професійний словник», що може стати складовою для портфоліо вчителя. За основу береться термінологічний словник з фізичної культури й спорту [3]. Як приклад, «Правильно формулюй і розумій терміни»: оздоровчо-рекреативна фізична культура, підвідні вправи, підготовчі вправи, загальноорозвиваючі вправи та інші. У процесі викладання дисципліни нами реалізуються дидактичні та специфічні принципи навчання, забезпечується розвиток у здобувачів вищої освіти мотивації до майбутньої професійної діяльності.

Зважаючи на зміст поняття «компетентність», наступним важливим орієнтиром вважаємо формування у здобувачів вищої освіти національних та європейських цінностей. Це досягається завдяки аудиторній та позааудиторній роботі з фізичної культури й спорту (організація спортивного дозвілля для студентів, заняття у секціях, змагання, проведення бесід про роль спорту у житті людини та інш.). Виховна спрямованість дисципліни «Методика навчання фізичної культури у ЗЗСО» включає й визначення форм позакласної, позашкільної діяльності вчителя фізичної культури та алгоритм їх проведення у закладі загальної середньої освіти відповідно до вікових особливостей. Вони передбачають такі, що сприяють зміцненню здоров'я школяра, підвищенню рухової активності, гармонійному розвитку особистості, підготовці їх до захисту країни.

Сьогодні рекомендуються малі форми: ранкова гімнастика, увідна гімнастика, фізкультпауза, фізкультхвилинка, мікропаузи активного відпочинку тощо; великі: заняття фізичними вправами у рамках розширеного активного відпочинку (активні

перерви в школі, туристичні походи, рухливі ігри та ін.), самостійні тренувальні заняття за типом урочних (аеробіка, шейпінг, калланетика, оздоровча ходьба і біг, атлетична гімнастика та ін.); змагальні: офіційні змагання, відбіркові змагання, контрольні змагання [3, с. 66].

Традиційними у ЗЗСО стали такі: тиждень фізичної культури й спорту, змагання, конкурси (із залученням батьків), фізкультурні свята, дискусії, бесіди про розвиток фізичної культури, походи тощо. Методика їх проведення вимагає чітких правил: повідомлення про захід та їх учасників, розробку місця та плану проведення, ознайомлення з інструктажем, технікою безпеки, складання плану (сценарію) заходу, хід та оголошення результатів.

Важливою складовою у підготовці майбутніх учителів фізичної культури вважаємо розробку робочої програми з дисципліни, добірку традиційних й інноваційних методів викладання з урахуванням сучасних вимог. Нами рекомендуються компетентісно орієнтовані теми для лекційних та практичних занять, як-от: Сучасний урок фізичної культури у ЗЗСО. Характерні ознаки сучасного уроку фізичної культури у ЗЗСО. Методи й прийоми навчання на уроках фізичної культури та інші.

Практикуються традиційні методи викладання: лекція та її різновиди, евристична бесіда, дискусія, дебати та інші. З-поміж інноваційних перевагу надаємо інтерактивній лекції, лекції з фреймовими опорами, інсерт-лекції, проєктним лекціям та інш. Значення набувають ті методи, що забезпечують створення квазіпрофесійного середовища: моделювання ситуацій, ділова гра та інші.

Практична підготовка здобувачів вищої освіти є наступним важливим напрямом, що здійснюється на заняттях та в процесі проходження практики у ЗЗСО. Акцентуємо увагу на структурі уроку фізичної культури, яка значно відрізняється від структури уроків інших предметів, на добірці спортивних ігор для школярів відповідно до вікових особливостей. Звертаємо свій погляд на заняття фізичною культурою дітей з особливими освітніми потребами. Ураховуючи нозології,

можливості дітей, вчитель повинен включати у власне портфоліо спеціальні завдання (вибіркове виконання вправ, підготовку просвітницьких завдань тощо). Діти з особливими освітніми потребами не можуть залишатися поза увагою у позакласних спортивних заходах. Як приклад, рекомендуємо проведення свята «Усі разом ми шкільна спортивна сім'я». Орієнтовний план проведення такий: а) вступне слово вчителя фізичної культури; б) конкурс на кращу рекламу (відеоролик) заходу; в) інформаційний матеріал про спортивні досягнення школи; г) спортивні ігри (змагання) в інтерактивних іграх (молодші школярі, школярі базової школи); д) підведення підсумків.

Специфікою підготовки майбутніх учителів фізичної культури за освітнім ступенем магістра є проведення наукових досліджень, їх опрацювання й висвітлення результатів у кваліфікаційній роботі. З метою формування дослідницької компетентності нами рекомендуються для самостійної роботи аналітико-синтетичні завдання, що включають: вивчення норм академічної доброчесності, аналіз фахових статей спеціальності, формування тез, вправління публічного виступу на конференціях, з'ясування методів наукового дослідження тощо.

ДВНЗ «Ужгородський національний університет» накопичив значний досвід у формуванні вчителя-дослідника, вчителя-предметника фізичної культури, про що свідчить затребуваність випускників на ринку праці та спортивні досягнення здобувачів вищої освіти на змаганнях різних рівнів.

Висновки і перспективи подальших досліджень. У процесі дослідження охарактеризовано окремі погляди вчених на підготовку майбутніх учителів фізичної культури. Визначено науково-методичні орієнтири, які рекомендовано впроваджувати при викладанні в закладі вищої освіти дисципліни «Методика навчання фізичної культури у ЗЗСО» за освітнім ступенем магістра. Перспективу подальшого дослідження вбачаємо у розробці завдань квазіпрофесійного характеру, що дадуть можливість майбутнім педагогам швидко адаптуватися до професійної діяльності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Башавець Н. А. Компетентнісний підхід в професійній підготовці вчителя фізичної культури. В. А. Башавець, К. В. Старікова. *Сучасні проблеми фізичного виховання, спорту та здоров'я людини* : матеріали V інтернет-конференції (Одеса, 17-18 листопада 2021 р.). Одеса, 2021. С.142–145.
2. Грибан Г., Пилипчук П., Опанчук Д. Підготовка майбутніх учителів фізичної культури до професійної діяльності. *Вісник національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка*. Том 181. № 25. 2024. С.125–129.
3. Грибан Г. П. Термінологічний словник з фізичної культури і спорту / Укладачі: Г. П. Грибан, Д. В. Бойко, Д. О. Дзензелюк. Житомир: Вид-во «Рута», 2016. 100 с.
4. Про освіту. Закон України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата звернення: 22.05.2025).

5. Сергійчук О. М. Вища педагогічна освіта: особистісно орієнтований підхід у навчальному процесі ВНЗ. О. М. Сергійчук, А. Л. Сембрат. *Наукові записки [Національного педагогічного університету ім. М. П. Драгоманова]. Серія : Педагогічні та історичні науки*. 2013. Вип.110. С. 161–167.

6. Сущенко Л. П. Теоретико-методологічні засади професійної підготовки майбутніх фахівців фізичного виховання та спорту у вищих навчальних закладах : дис. на здобуття наук. ступеня док. пед. наук. 13.00.04. Київ. 2003. 469 с

7. Тимошенко О. В. Теоретико-методичні засади оптимізації професійної підготовки вчителів фізичної культури у вищих навчальних закладах. Рукопис. Автореф. дисерт. на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук зі спеціальності 13.00.04 – теорія та методика професійної освіти. Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова. Київ, 2009. 35с.

Наукове видання

ПЕДАГОГІЧНА ІННОВАТИКА: СУЧАСНІСТЬ ТА ПЕРСПЕКТИВИ

№ 8

Коректура • *Ірина Чудеснова*

Комп'ютерна верстка • *Алла Марєєва*

Формат 60×84/8. Гарнітура Times New Roman.
Папір офсет. Цифровий друк. Ум. друк. арк. 15,81.
Замов. № 0825/631. Наклад 300 прим.
Підписано до друку 31.06.2025 р.

Видавництво і друкарня – Видавничий дім «Гельветика»
65101, 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.