

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
Бердянський державний педагогічний університет

Наукові записки
Бердянського державного
педагогічного університету

Серія: Педагогічні науки



Випуск 2



Видавничий дім
«Гельветика»
2024

РЕЦЕНЗЕНТИ:

Лазарєв Микола Іванович – д.пед.н., професор (Українська інженерно-педагогічна академія);

Павленко Анатолій Іванович – д.пед.н., професор (Хортицька національна навчально-реабілітаційна академія).

*Друкується за рішенням вченої ради
Бердянського державного педагогічного університету
(протокол № 21 від 26.06.2024 р.)*

**Рішенням Атестаційної колегії Міністерства освіти і науки України
збірник включений до Переліку наукових фахових видань України
(категорія «Б»)**

(наказ МОН України № 1412 від 18 грудня 2018 року)

РЕДАКЦІЙНА КОЛЕГІЯ:

Ігор Богданов – доктор педагогічних наук, професор, ректор (Бердянськ), головний редактор; **Ольга Гуренко** – доктор педагогічних наук, професор (Бердянськ); **Ольга Грауман** – доктор педагогічних наук, професор (Хільдесхайм, Німеччина); **Лариса Зайцева** – доктор педагогічних наук, професор (Бердянськ); **Людмила Коваль** – доктор педагогічних наук, професор (Бердянськ); **Ільзе Мікельсон** – доктор педагогічних наук, професор (м. Лієпая, Латвійська Республіка); **Надія Вєнцева** – доктор педагогічних наук, доцент (Бердянськ); **Ігор Раку** – доктор педагогічних наук, професор (Кишинів, Молдова); **Алесандро Фігус** – доктор педагогічних наук, професор (Рим, Італія); **Ольга Попова** – кандидат педагогічних наук, доцент (Бердянськ); **Катерина Осадча** – кандидат педагогічних наук, доцент (Мелітополь).

Н 34 **Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки** : зб. наук. пр. Бердянськ : БДПУ, 2024. Вип. 2. 214 с.

Збірник «Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки» заснований з метою оприлюднення результатів педагогічних досліджень науковців. Публікації репрезентують нові підходи до різних аспектів педагогіки та методики.

За зміст статей і правильність цитування відповідальність несе автор

MINISTRY OF EDUCATION AND SCIENCE OF UKRAINE
Berdiansk State Pedagogical University

Scientific papers
of Berdyansk State Pedagogical
University

Series: Pedagogical sciences



Issue 2



Publishing house
"Helvetica"
2024

REVIEWERS:

Lazarev Mykola – doctor of pedagogical sciences, professor (Ukrainian Engineering and Pedagogical Academy);

Pavlenko Anatoly – doctor of pedagogical sciences, professor (Khortytsia National Training and Rehabilitation Academy).

*It is published according to the resolution of the Academic Council
of Berdiansk State Pedagogical University
Record № 21 of June 26 2024*

**According to the resolution of Attestational board of the Ministry
of education and science of Ukraine this edition was included to the List
of scientific professional editions of Ukraine (category B)
the order of the Ministry of Education and Culture of Ukraine
No. 1412 of December 18, 2018**

EDITORIAL BOARD:

Ihor Bohdanov – doctor of pedagogical sciences, professor, rector (Berdiansk), editor in chief; **Olha Hurenko** – doctor of pedagogical sciences, professor (Berdiansk); **Olga Grauman** – doctor of pedagogical sciences, professor (Hildesheim, Germany); **Larysa Zaitseva** – doctor of pedagogical sciences, professor (Berdiansk); **Liudmyla Koval** – doctor of pedagogical sciences, professor (Berdiansk); **Ilze Mikelsons** – doctor of pedagogical sciences, professor (Liepaja, Latvia Republic); **Nadiya Ventseva** – doctor of pedagogical sciences, associate professor (Berdiansk); **Ihor Racu** – doctor of pedagogical sciences, professor (Kishinev, Moldova); **Alessandro Figus** – doctor of pedagogical sciences, professor (Rome, Italy); **Olha Popova** – candidate of pedagogical sciences, associate professor (Berdiansk); **Kateryna Osadcha** – candidate of pedagogical sciences, associate professor (Melitopol).

N 34 **Scientific papers of Berdiansk State Pedagogical University.**
Series: Pedagogical sciences. Issue 2. 2024. 214 p.

The collection of scientific papers of Berdyansk state pedagogical university (Series: Pedagogical sciences) contains results of pedagogical research of Ukrainian and foreign scientists. Publications represent new approaches to actual problems of teaching, education and methods.

ЗМІСТ

ЗАГАЛЬНА ПЕДАГОГІКА ТА ІСТОРІЯ ПЕДАГОГІКИ

Надія ВСНЦЕВА. Складові авторитету керівника закладу загальної середньої освіти в сучасній Україні.....	9
Юрій ТАРАСЮК. Застосування компетентнісного підходу у військових закладах вищої освіти як ключова умова підготовки майбутніх офіцерів-управлінців.....	18

ТЕОРІЯ ТА МЕТОДИКА НАВЧАННЯ (ЗА ГАЛУЗЯМИ)

Олена ГАЛИЦЬКА, Анна ГУРКО. Критичний огляд брукенкласів.....	26
Тетяна ЄВТУШИНА, Лілія ЗОСІМОВА. Система роботи із засвоєння фразеологізмів учнями 6 класу (проєкт «Інтелект України»).....	36
Олена КОНДРАТЬЄВА. Формування англومовної лексичної компетентності майбутніх енергетиків.....	49
Тетяна РІДЕЛЬ, Тетяна КИРИЧЕНКО. Штучний інтелект та його роль у розвитку комунікативних навичок студентів під час вивчення англійської мови.....	58

ПРОФЕСІЙНА ОСВІТА

Катерина ДЕГТЯРЬОВА, Любов КІБЕНКО, Вікторія ЖИВОЛУП, Алла КАРАСЬ, Ірина ЛЯХОВА. Мотивація як один із основних чинників успішного засвоєння та викладання дисципліни «Іноземна мова за професійним спрямуванням».....	68
Світлана КАЛАУР, Наталія ОЛЕКСЮК, Ольга СОРОКА. Потенціал тренінгових технологій під час формування емоційно-вольової стійкості та ціннісно-сміслової компетентності у здобувачів освіти: теоретичні та методичні аспекти.....	81
Світлана КУШНІРУК, Іван КУШНІРУК. Управлінська компетентність як складова у формуванні професійної компетентності майбутніх офіцерів тактичного рівня.....	93
Aynur МАММАДОВА. Application of differential technologies in mathematics teacher preparation.....	105
Наталія НАУМЕНКО. Критерії, показники та рівні готовності майбутніх учителів до організації безпекоорієнтованого освітнього середовища в умовах ризиків.....	114
Наталія ОЛЕКСЮК. Розвиток соціальної та професійної компетентностей у майбутніх офіцерів у процесі їх професійної підготовки.....	124

Ольга ТИТАРЕНКО. Потенціал науково-дослідницької діяльності у формуванні особистості майбутніх учителів технологій.....132

Олександра ХАЛЛО. Сучасні підходи до підготовки майбутніх фахівців медичної галузі: перспективні вектори досліджень.....146

КОРЕКЦІЙНА ПЕДАГОГІКА

Світлана КОНОПЛЯСТА, Аліна СИНИЦЯ. Особливості домовленнєвого та раннього мовленнєвого розвитку дитини з церебральним паралічем.....153

Kateryna SURELO, Hanna MYTSYK. The role of artificial intelligence in providing speech-language pathology services.....167

ТЕОРІЯ ТА МЕТОДИКА ВИХОВАННЯ

Ірина ГРЕЧИШКІНА. Казки Василя Сухомлинського як засіб розвитку монологічного мовлення дітей п'ятого року життя.....176

ТЕОРІЯ НАВЧАННЯ

Олег ФЕДОРОВ. Методи підвищення якості наочності при розробці презентацій в умовах дистанційної освіти.....185

ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ОСВІТІ

Олена БУРЦЕВА. Використання медіаосвітніх технологій при викладанні задач економічного змісту на уроках математики...197

CONTENTS

GENERAL PEDAGOGICS AND HISTORY OF PEDAGOGICS

- Nadiia VIENTSEVA.** Components of the authority of the head of an institution of general secondary education in modern Ukraine.....**9**
- Yurii TARASIUК.** Application of the competency-based approach in military higher education institutions as a key condition for training future management officers.....**18**

THEORY AND TEACHING METHODS (BY INDUSTRY)

- Olena HALYTSKA, Anna HURKO.** Critical review of bridge classes....**26**
- Tetiana YEVTUSHYNA, Lilia ZOSIMOVA.** System of work on assessment of phraseologisms by students 6th class (project "Intellect of Ukraine").....**36**
- Olena KONDRATIEVA.** I competence of future power engineers.....**49**
- Tetiana RIDEL, Tetiana KYRYCHENKO.** Artificial intelligence and its role in the development of students' communication skills while learning English.....**58**

PROFESSIONAL EDUCATION

- Kateryna DEGTIAROVA, Lyubov KIBENKO, Viktoriya ZHYVOLUP, Alla KARAS, Iryna LYAKHOVA.** Motivation as one of the main factors of successful learning and teaching of the discipline "Foreign Language for Professional Purposes".....**68**
- Svitlana KALAUR, Natalia OLEKSIUK, Olga SOROKA.** The potential of training technologies in the formation of emotional and volitional stability and value-sense competence in students: theoretical and methodological aspects.....**81**
- Svitlana KUSHNIRUK, Ivan KUSHNIRUK.** Managerial competence as a component in the formation of professional competence future tactical-level officers.....**93**
- Aynur MAMMADOVA.** Application of differential technologies in mathematics teacher preparation.....**105**
- Nataliia NAUMENKO.** Criteria, indicators and levels of future teachers' readiness to organize a safety-oriented educational environment in a risky environment.....**114**
- Nataliia OLEKSIUK.** Development of social and professional competences in future officers in the process of their professional training.....**124**

Olha TYTARENKO. The potential of scientific and research activities in personality formation of future technology teachers.....132

Oleksandra KHALLO. Modern approaches to the training of future specialists in the medical field: progressive research vectors.....146

CORRECTIONAL PEDAGOGY

Svitlana KONOPLYASTA, Alina SYNYSIA. Features of agreement and early speech development of a child with cerebral palsy.....153

Kateryna SURELO, Hanna MYTSYK. The role of artificial intelligence in providing speech-language pathology services.....167

THEORY AND METHODS OF EDUCATION

Iryna HRECHYSHKINA. Tales of Vasil Sukhomlynsky as a means of monological speech development children of the fifth year of life.....176

THEORY OF LEARNING

Oleg FYODOROV. Methods to improve quality of visual aids in building presentations for distance education.....185

INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES IN EDUCATION

Olena BURTSEVA. The use of media educational technologies in the teaching of problems of economic content in mathematics lessons.....197

ЗАГАЛЬНА ПЕДАГОГІКА ТА ІСТОРІЯ ПЕДАГОГІКИ

УДК 37.07

DOI 10.32782/2412-9208-2024-2-9-17

COMPONENTS OF THE AUTHORITY OF THE HEAD OF AN INSTITUTION OF GENERAL SECONDARY EDUCATION IN MODERN UKRAINE

СКЛАДОВІ АВТОРИТЕТУ КЕРІВНИКА ЗАКЛАДУ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ В СУЧАСНІЙ УКРАЇНІ

Nadiia VIENTSEVA,

Doctor of Pedagogical Sciences,
Associate Professor,
Berdyansk State Pedagogical
University
66, Zhukovsky Str., Zaporizhzhia,
69000, Ukraine

Надія ВЕНЦЕВА,

доктор педагогічних наук, доцент,
Бердянський державний
педагогічний університет
вул. Жуковського, 66, м. Запоріжжя,
69000, Україна

nadya-venceva@ukr.net

<https://orcid.org/0000-0002-1994-7187>

ABSTRACT

The article defines the components of the authority of the head of a general secondary education institution in modern Ukraine and reveals the peculiarities of the influence of the school head's authority on the effectiveness of management activities. The author used methods of analysis, synthesis, systematization, generalization, categorical and functional analysis, survey.

The study, based on the analysis of the literature, clarified the concept of the leader's authority, which is considered as the generally accepted informal influence of any person in various spheres of social life (education, education, science), based on knowledge, moral qualities and experience.

It has been proven that the authority of the school principal depends to a greater extent on his presence of social and psychological qualities (the ability to resolve conflicts in the relationships of teachers; the ability to correct the mistakes of subordinates in the correct form; to show interest in the life of teachers outside of work), which, according to teachers, are lacking the most, and to a lesser extent from professional, business and administrative qualities.

The teachers noted the powerful influence of purely human qualities of the leader on their authority among colleagues, which is explained by the fact that such personality qualities as tact and endurance, justice, the ability to respect people contribute to the unity of team members around their leader, awakening and maintaining a sense of respect among teachers and trust him. Which leads to the strengthening of the manager's position in the team, confirmation of his authority, allows the director to put forward his demands.

It was found that the dynamism and high pace of school life, surprises and failures cause teachers to be highly sensitive, therefore, humanity in relationships increases the emotional status of the team, its willingness to work creatively, support the requirements of the manager, contributes to the formation of a positive attitude of teachers to their work.

Key words: authority of the leader, school.

Вступ. У процесі управління закладом загальної середньої освіти авторитет керівника є показником демократичної взаємодії директора з педагогами та учнями. Потужна підтримка співробітників є основою роботи ефективного керівництва. Бути професійним керівником – це, перш за все, працювати у команді з підлеглими, тому що саме педагоги створюють уявлення про стиль керівництва. Те, як керівник виглядає в їхніх очах, і пояснює всі успіхи та невдачі. Підлеглі чудово усвідомлюють, яка різниця в роботі з «поганим» і «гарним» керівником. При професійному керівництві робота стає цікавішою, а досягнуті результати підкріплюють почуття професійної гордості, при непрофесійному – вчителі просто відпрацьовують робочі години. Отже у процесі ефективного управління авторитет директора школи виступає індикатором ставлення до адміністрації закладу загальної середньої освіти, виявляючи його лідерську роль, а також є неодмінною умовою успішного використання різноманітних методів управління.

Мета дослідження – визначити складові авторитету керівника закладу загальної середньої освіти в сучасній Україні та виявити особливості впливу авторитету керівника школи на ефективність управлінської діяльності.

Методи та методика дослідження. Для досягнення мети використано комплекс методів: загальнонаукових (аналіз, синтез, систематизація, порівняння, узагальнення – використовувалися для вивчення праць зарубіжних і вітчизняних науковців); функціональний аналіз – для визначення складових авторитету керівника закладу загальної середньої освіти в сучасній Україні; опитування – для виявлення позицій педагогів щодо складових авторитету керівника закладу загальної середньої освіти та впливу авторитету керівника школи на ефективність управлінської діяльності.

Результати та дискусії. Здійснити загальне реформування системи освіти в Україні можливе через вдосконалення управління закладами освіти, що здійснюється керівниками-професіоналами, які прагнуть до узгодження дій усього колективу в процесі педагогічної діяльності. У цих умовах питання авторитету керівника набуває особливої гостроти.

Авторитет, в широкому сенсі, – загальноприйнятий неформальний вплив якої-небудь особи або організації в різних сферах суспільного життя (наприклад, виховання, наука), заснований на знаннях, моральних якостях, досвіді (авторитет батьків); – в більш вузькому сенсі – одна з форм існування влади.

Авторитет виражається в здібностях особи або групи осіб спрямовувати, не прибігаючи до примусу, поступки або думки іншої людини (або групи людей). Існування авторитету пов'язано з обмеженістю можливостей людини раціонально оцінювати проблеми, що пов'язані зі складністю самої дійсності. Звідси необхідність прийняття думок авторитетних осіб, але при цьому передбачається здатність носія авторитету обґрунтувати свої вимоги [1].

Завдання даного дослідження полягало у виявленні реального ставлення педагогів до проблеми авторитету керівника у сучасному закладі загальної середньої освіти, а саме: які якості керівника найбільше імпонують співробітникам в педагогічному колективі, роблять особистість директора авторитетною в очах вчителів та яка саме особистість може вплинути на розвиток закладу загальної середньої освіти?

Для отримання відповіді на ці питання було розроблено анкету, метою якої було виявити:

- які особисті та професійні якості, на думку вчителів, є складовими авторитету;
- яким особистісним якостям керівника педагога надають перевагу;
- на чому ґрунтується авторитет директора закладу загальної середньої освіти, а що призводить до його втрати.

Анкетування проводилося серед вчителів м. Бердянська. Опитування містило питання, що стосувалися якостей керівника та професійних відносин у педагогічному колективі. Анкетування проводилося анонімно серед вчителів різних освітніх предметів, з різним педагогічним стажем роботи.

Дослідження виявило, що по деяким питанням думки педагогів майже збігаються, а саме: як обов'язкову умову життя колективу респонденти зазначають – повагу до директора школи; 100% опитаних зазначають, що стосунки між вчителями мають бути дружніми, 100% – за взаємодопомогу у роботі, 100% респондентів висловилися за обмін досвідом в процесі професійної діяльності, 100% – за заохочення у роботі особистої ініціативи.

Далі вчителям пропонувалося охарактеризувати педагогічний колектив, яким керує професійний, авторитетний директор школи. Отримані відповіді підтвердили попередні результати, можна зазначити, що це колектив, в якому панує атмосфера дружнього ставлення один до одного, поважного ставлення до керівника, в якому заохочується особиста ініціатива, існує взаємодопомога та продумана система організації обміну досвідом роботи (таблиця 1).

Таблиця 1

Характеристика педагогічного колективу школи, %

№	Питання	Так	Ні	Не знаю
1	Підлеглі поважають директора	79	11	10
2	Підлеглі побоюються директора	43	39	9
3	Директор ставиться до вчителів з повагою	87	8	5
4	Вчителі дружньо ставляться один до одного	83	9	9
5	В роботі наявна взаємодопомога	72	18	10
6	Наявний обмін досвідом	69	25	6
7	Заохочується особиста ініціатива	76	24	-
8	Члени колективу разом проводять вільний час	7	90	3

На наступному етапі респондентам пропонувався перелік вимог до керівника ЗЗСО та якості необхідні директорові школи для здобуття авторитету серед колег. Запропоновані вимоги до керівника ЗЗСО були про-ранжовані членами педагогічного колективу. На підставі отриманих даних можна зробити висновок, що директор школи очима вчителів повинен:

- 1) Шанобливо ставитися до колег (95%).
- 2) Підпорядковуватися тій дисципліні, що вимагає від інших (91%).
- 3) Бачити перспективу, турбуватися про майбутню діяльність ЗЗСО (89%).
- 4) Виправляти помилки у роботі підлеглих у коректній формі (83%).
- 5) Вміло вирішувати конфлікти у взаєминах вчителів (80%).
- 6) Бути уважним, чесним, правдивим (79%).
- 7) Довіряти вчителям, надавати їм свободу у роботі (77%).
- 8) Дбати про підвищення кваліфікації (76%).
- 9) Враховувати слушні поради співробітників (73%).
- 10) Вміти пояснити, що і як треба робити (70%).
- 11) Вміти виконувати ту роботу, яку вимагають від інших (70%).
- 12) Не підкреслювати своєї переваги по службі (69%).
- 13) Допускати критичні зауваження на свою адресу (68%).
- 14) Цікавитися життям вчителів поза роботою (51%).

Наступним питанням, яке задавалося педагогам було: Чи відповідає директор вашого закладу освіти цим вимогам?

Бажані та дійсні уявлення опитаних були розглянуті у порівнянні. Співпали такі якості як:

- турбота про підвищення кваліфікації (93%);
- підпорядкування тій дисципліні, яку вимагає від інших (90%);
- вміння виконувати ту роботу, яку вимагає від інших (88%);
- вміння пояснити, що і як треба робити (83%);
- довіра до вчителя, надання свободи у роботі (80%).

За якістьми 1, 6, 9 та 13 відмінність від ідеального образу складала від 3% до 8%. Якщо класифікувати усі (14) запропоновані для аналізу якості директора школи за трьома групами: соціально-психологічні, професійно-ділові та адміністративно-розпорядчі, то отримуємо наступні результати: вчителі зазначили, що перше місце посіли соціально-психологічні якості (7); друге – професійно-ділові (6); третє – адміністративно-розпорядчі (1).

Усі ці якості, на думку опитуваних, в тій чи іншій мірі є важливими (отримали більше 50%). Найбільша різниця виявилася за першими п'ятьма якістьми, де різниця складає від 11% до 18%.

Якості директора закладу загальної середньої освіти, за якими утворився максимальний розрив представлено у порядку зменшення цієї різниці:

- 1) уміння виправити помилки підлеглих у коректній формі – 18%;
- 2) не підкреслювати свої переваги по службі – 14%;
- 3) уміння вирішувати конфлікти у взаєминах вчителів – 12%;
- 4) має цікавитися життям вчителів поза роботою – 12%;
- 5) бачить перспективу, турбуватися про майбутню діяльність ЗЗСО – 11%.

Отже, на думку вчителів, директорам закладів загальної середньої освіти не вистачає таких якостей як:

а) у соціально-психологічній групі (3): вміння вирішувати конфлікти у взаєминах вчителів (68%), (№ 5); вміння виправляти помилки підлеглих у коректній формі (65%), (№ 4); проявляти інтерес до життя вчителів поза роботою (39%), (№ 14);

б) у професійно-діловій групі (1): бачити перспективу, бути стурбованим не лише сьогоднішнім, а дбати про майбутнє (78%), (№ 3);

в) в адміністративно-розпорядчій групі (1): не підкреслювати свою перевагу по службі (55%), (№ 12).

Ще одне питання, яке задавалося респондентам: Як часто педагоги звертаються до адміністрації за порадою, допомогою, вимогою чи підтримкою? Результати представлено у таблиці (таблиця 2).

Отже, повага вчителів до директора ЗЗСО більшою мірою залежить від наявності у нього соціально-психологічних якостей, яких, на думку педагогів, бракує найбільше, а найменшою мірою – від адміністративно-розпорядчих, професійно-ділових якостей. Подальший розгляд якостей керівника школи в оцінці вчителів дозволив провести їх ранжування (таблиця 3).

Отже, педагоги відзначили, як необхідні, усі перераховані вище якості особистості керівника закладу загальної середньої освіти. Причина такого серйозного впливу суто людських якостей керівника на їх авторитет серед колег пояснюється, насамперед, тим, що такі якості

Таблиця 2

Періодичність звернень вчителів до адміністрації ЗЗСО

Частота звернень до адміністрації	Вчителі
– за порадою	при необхідності (61%) дуже рідко (25%) часто (14%)
– за допомогою	при необхідності (73%) дуже рідко (11%) часто (16%)
– за підтримкою	при необхідності (7%) дуже рідко (89%) часто (4%)
– з вимогою	при необхідності (6%) дуже рідко (94%) часто (0%)

Таблиця 3

Ранжування якостей керівника школи

Якості керівника ЗЗСО		Кількість відповідей
№	I Соціально-психологічні якості:	
1	Демократизм	9
2	Повага до підлеглих	9
3	Вміння врегулювати міжособистісні відносини в колективі	8
4	Чуйність, доброзичливість	6
	Намагання здобути підтримку підлеглих	5
5	Такт, витримка	4
7	Справедливість	2
8	Загальна культура	1
II Професійно-ділові якості:		
1	Енергійність, оперативність та організованість у роботі	8
2	Ініціатива та винахідливість у роботі	8
3	Надання творчої свободи	8
4	Вміння створити творчу атмосферу у колективі	5
5	Педагогічна компетентність керівника, застосування знань у роботі	3
6	Особисте педагогічне лідерство	3
III Адміністративні якості:		
1	Врівноваженість	7
2	Вимогливість	3
3	Об'єктивність	3

особистості, як такт і витримка, справедливість, уміння поважати людей сприяють згуртуванню членів колективу навколо свого керівника, пробудженню та підтримці у педагогів почуття поваги та довіри до нього. Що призводить до посилення позиції керівника в колективі, утвердження його авторитету, дозволяє директорові висувати свої вимоги – у формі прохання, побажання, поради, пропозиції тощо [3].

Крім того, людяність у взаєминах підвищують емоційний статус колективу, його готовність працювати творчо, підтримати вимоги керівника, сприяє формуванню позитивного ставлення людей до своєї роботи.

Наразі існує дуже багато інформації про підвищені вимоги до вчителя, результати показують, що вчителі теж прагнуть бачити керівника більш вимогливим, проте ця якість обов'язково має йти у поєднанні з іншими – справедливістю та повагою до вчителя, уважністю, турботою. Вимоги адміністрації мають бути розумними, відповідати обставинам і реальним можливостям співробітників [4].

Педагогічна діяльність вимагає від вчителя великої напруги душевних сил та енергії. Динамічність та високий темп шкільного життя, несподіванки та невдачі викликають у педагогів високу чутливість. Тому їм особливо потрібні чуйність, доброзичливість, допомога. Напружені шкільні будні є великим випробуванням для витримки та самовладання директора, що несе повну відповідальність за все, що відбувається у школі. Надзвичайно важливо, в цій ситуації, зберігати витримку, тому що в іншому випадку від цього страждатимуть оточуючі: своїми «зривами», криками, необдуманими вчинками керівник створює навколо себе нервову обстановку, нагнітаючи напругу та створюючи складну атмосферу в колективі [2; 5].

У будь-якому шкільному колективі існує велика різноманітність педагогічних кадрів. Серед вчителів зустрічаються врівноважені та нерівноважені особистості, поступливі та занадто емоційні, ввічливі та різкі, акуратні та неакуратні, дисципліновані та недисципліновані тощо. Керівникові важливо знайти підхід до кожного співробітника, зберігати витримку та самовладання при зіткненні з проявами неадекватної поведінки педагогів для того, щоб не допустити розколу педагогічного колективу. Вміння регулювати міжособистісні стосунки, підібрати «шляхи» до будь-якої людини і залишатися самою собою у всіх ситуаціях – все це зміцнює довіру до керівника з боку всіх членів педагогічного колективу та веде до підвищення його авторитету.

Висновки. Проведене дослідження, ґрунтуючись на відповідях педагогів, дозволило: скласти образ керівника школи в ідеальному уявленні, очима вчителів, що дозволило виявити недостатні якості керівника у соціально-психологічній (3), у професійно-діловій (1) та адміністративно-розпорядчій групах (1) та виділити низку якостей, що впливають на підвищення авторитету директора школи (таблиця 4).

Таблиця 4

Якості керівника ЗЗСО

Ранжування місце	Соціально-психологічні	Професійно-ділові	Адміністративні
1	Демократизм, повага до підлеглих	Енергійність, оперативність та організованість у роботі; ініціатива та винахідливість; надання вчителям творчої свободи	Врівноваженість
2	вміння регулювати міжособистісні відносини в колективі	вміння створити творчу атмосферу у колективі	вимогливість, об'єктивність
3	доброзичливість, чуйність	педагогічна компетентність керівника, застосування знань у роботі	
4	намагання здобути підтримку підлеглих	особисте педагогічне лідерство	
5	такт, витримка		
6	справедливість		
7	загальна культура		

Література

1. Базелюк В., Артиушенко А. Авторитет керівника школи та його вплив на педагогічний колектив. *Вісник післядипломної освіти. Серія: Педагогічні науки*, 2020. Випуск 14 (43). С. 29–43. [https://doi.org/10.32405/2218-7650-2020-14\(43\)-29-43](https://doi.org/10.32405/2218-7650-2020-14(43)-29-43)
2. Венцева Н. О. Інноваційна компетентність як складова професійної діяльності сучасного педагога. *Вісник Університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія». Педагогічні науки*, 2022. № 1 (23). С. 109–116.
3. Гриценко Т. Б. Етика ділового спілкування: навч. посіб. Київ : Центр учбової літ-ри, 2007. 344 с.
4. Скрипник К. Д., Кутасова Т. Л. Ще раз про якості керівника. *Управління персоналом*. 2017. № 8. С. 23–27.
5. Vientseva N., Orhliets O., Omelchenko A., Romanchuk S. Students' perception of the effectiveness of the professional activity of teachers of higher education institutions: the influence of social conditions. *Pedagogy. Bulgarian Journal of Educational Research and Practice. Sofia: Az-buki National Publishing House*, 2024. Vol. 96. Number 2. P. 195–205.

References

1. Bazeliuk, V., Artiushenko, A. (2020). *Avtorytet kerivnyka shkoly ta yoho vplyv na pedahohichni kolektyv* [The authority of the head of the school and his influence on the teaching staff]. *Visnyk pisladyplomnoi osvity. Seriya: Pedahohichni nauky – Bulletin of postgraduate education. Series: Pedagogical sciences*, Vyp. 14 (43), 78–85 [in Ukrainian].

2. Vientseva, N. O. (2022). Innovatsiina kompetentnist yak skladova profesiinoi diialnosti suchasnoho pedahoha [Innovative competence as a component of the professional activity of a modern teacher]. *Visnyk Universytetu imeni Alfreda Nobela. Seriya «Pedahohika i psykholohiia»*. *Pedahohichni nauky – Bulletin of Alfred Nobel University. Series «Pedagogy and Psychology»*. *Pedagogical sciences*, № 1 (23), 109–116 [in Ukrainian].
3. Hrytsenko, T. B. (2007). *Etyka dilovoho spilkuvannia: navchalnyi posibnyk* [Ethics of business communication: a study guide]. Kyiv : Tsentr uchbovoi lit-ry. [in Ukrainian].
4. Skrypnyk, K. D., Kutasova, T. L. (2017). Shche raz pro yakosti kerivnyka. [Once again about the qualities of a leader]. *Upravlinnia personalom – Personnel management*, № 8, 23–27 [in Ukrainian].
5. Vientseva, N., Orhiiets, O., Omelchenko, A., Romanchuk, S. (2024). Students' perception of the effectiveness of the professional activity of teachers of higher education institutions: the influence of social conditions. *Pedagogy. Bulgarian Journal of Educational Research and Practice*. Sofia: Az-buki National Publishing House, Vol. 96, 195–205 [in English].

АНОТАЦІЯ

У статті визначено складові авторитету керівника закладу загальної середньої освіти в сучасній Україні та виявлено особливості впливу авторитету керівника школи на ефективність управлінської діяльності. Автором застосовувалися методи аналізу, синтезу, систематизація, узагальнення, категоріальний та функціональний аналіз, опитування.

В дослідженні, на основі аналізу літератури, уточнено поняття авторитет керівника, яке розглядається як загальноприйнятий неформальний вплив якої-небудь особи в різних сферах суспільного життя (вихованні, освіті, науці), заснований на знаннях, моральних якостях та досвіді.

Доведено, що авторитет директора школи більшою мірою залежить від наявності у нього соціально-психологічних якостей (вміння вирішувати конфлікти у взаєминах вчителів; вміння виправляти помилки підлеглих у коректній формі; проявляти інтерес до життя вчителів поза роботою), яких, на думку педагогів, бракує найбільше, а найменшою мірою від професійно-ділових та адміністративно-розпорядчих якостей.

Педагоги відзначили, потужний вплив суто людських якостей керівника на їх авторитет серед колег, що пояснюється, тим, що такі якості особистості, як такт і витримка, справедливість, уміння поважати людей сприяють згуртуванню членів колективу навколо свого керівника, пробудженню та підтримці у педагогів почуття поваги та довіри до нього. Що призводить до посилення позиції керівника в колективі, утвердження його авторитету, дозволяє директорові висувати свої вимоги.

Виявлено, що динамічність та високий темп шкільного життя, несподіванки та невдачі викликають у педагогів високу чутливість, тому людяність у взаєминах підвищують емоційний статус колективу, його готовність працювати творчо, підтримати вимоги керівника, сприяє формуванню позитивного ставлення педагогів до своєї роботи.

Ключові слова: авторитет керівника, заклад загальної середньої освіти.

УДК 355.23 (477)

DOI 10.32782/2412-9208-2024-2-18-25

**APPLICATION OF THE COMPETENCY-BASED APPROACH
IN MILITARY HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS AS A KEY
CONDITION FOR TRAINING FUTURE MANAGEMENT OFFICERS**

**ЗАСТОСУВАННЯ КОМПЕТЕНТНІСНОГО ПІДХОДУ У ВІЙСЬКОВИХ
ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ ЯК КЛЮЧОВА УМОВА ПІДГОТОВКИ
МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ-УПРАВЛІНЦІВ**

Yurii TARASIUK,

Ph.D., Associate Professor
at the Department of General
Military Disciplines,
Heroiv Kruty Military Institute
of Telecommunications
and Informatization
45/1, Knyaziv Ostrozkykh Str., Kyiv,
01011, Ukraine

Юрій ТАРАСЮК,

доктор філософії, доцент кафедри
загальновійськових дисциплін,
Військовий інститут
телекомунікацій та інформатизації
ім. Героїв Крут
вул. Князів Острозьких, 45/1,
м. Київ, 01011, Україна

Ytar71@ukr.net

<https://orcid.org/0000-0002-4714-1869>

ABSTRACT

The article is devoted to the analysis of the main contradictions in the training of future management officers in the context of a modern full-scale invasion, in particular, the discrepancy between the required and actual level of their readiness to perform functional duties. The main problem of the study is that the educational process in higher education institutions is focused mainly on the acquisition of knowledge, but does not sufficiently form professional competence, which includes practical skills. The purpose of the study is to substantiate the importance of a competency-based approach in the training of managerial officers and to develop recommendations for its implementation in the educational process. The study identifies the key components of military professional competence, including cognitive-operational and professional-personal components, and their interdependence in the training of future officers. The article also emphasizes the importance of creative initiative, independence, creativity, competitiveness and mobility in the context of modern challenges faced by managerial officers. The novelty of the article lies in the proposal to introduce a competency-based approach that focuses on the development of practical skills, forecasting, strategic thinking and ethical education, which will allow future officers to effectively perform their duties in the face of rapid change. It also emphasizes the need to develop new pedagogical technologies that will help cadets adapt to innovative activities and modern military technologies. Thus, the article makes a significant contribution to the methodological substantiation and practical implementation of the competency-based approach in military education, which will ensure the improvement of the quality of training of managerial officers, their readiness for modern challenges and efficiency in performing professional tasks.

Key words: competence approach, future military specialists, cadets, institutions of higher military education, competence, competencies.

Вступ. Одним з основних протиріч сучасної підготовки майбутніх офіцерів-управлінців, особливо в умовах повномасштабного вторгнення, є невідповідність між необхідним і реальним рівнем готовності випускників закладів вищої освіти (ЗВО) виконувати власні функціональні обов'язки. Освітній процес часто зорієнтований на набуття знань, однак не досить формується професійна компетентність, що передбачає наявність міцних практичних навичок. Навчання та підготовка майбутніх офіцерів-управлінців включає в себе також задоволення постійно зростаючих вимог, зумовлених зміною пріоритетів організації навчального процесу, в тому числі його спрямованість на професійне та особистісне зростання майбутнього офіцера, формування та підтримка умов, що дозволяють розкрити потенціал випускника, а також повсякчасне формування професійної компетентності. З огляду на це, в системі вищої військової освіти у формуванні професійної компетентності професіонала компетентнісний підхід покликаний зіграти ключову роль.

На сьогодні процес підготовки військовослужбовців передбачає, переважно, засвоєння знань і майже виключає формування цілісного військово-професійного досвіду. Компетентність передбачає наявність у людини певної здатності, тобто сукупності знань, умінь, навичок, видів діяльності та психологічної підготовки, необхідних для ефективного виконання завдань, пов'язаних з певною сукупністю об'єктів і процесів, організованість у вирішенні важливих питань; сукупність спеціальних знань, умінь, навичок, у яких людина повинна бути вправною і мати практичний досвід. Розглядаючи військово-професійну компетентність слід зазначити, що вона є складною і багатоаспектною, оскільки різнобічна і сама військова діяльність. У ній виокремлюються взаємопов'язані, об'єднані соціальними цілями і завданнями аспекти: навчально-бойова, професійна і службова діяльність, повсякденні відносини, в яких здійснюється розвиток конкретного військовослужбовця і військових колективів і досягаються результати військової діяльності – боеготовність, морально-психологічний стан військовослужбовців, дисципліна тощо [1, с. 23]. Військово-професійна компетентність випускників військових ЗВО визначається сформованістю у майбутніх офіцерів-управлінців комплексу якостей, що відповідають вимогам, цілям, завданням і характеру сучасних військових ЗВО, а також умінням використовувати отримані знання та навички, життєвий та професійний досвід, цінності та культуру.

Аналіз останніх досліджень і публікацій свідчить, що сучасне педагогічне бачення освітніх проблем значною мірою ґрунтується на досягненнях педагогічної теорії (Г. Балл, І. Бех, С. Гончаренко, М. Гриньова, А. Іванченко, В. Кремень, С. Сисоєва, М. Солдатенков, М. Ярмаченко та ін.). Теоретичні та методологічні аспекти військової освіти розглядаються у дослідженнях науковців педагогів і психологів вищої

військової школи (Ю. Бараш, А. Вітченко, С. Домбровська, М. Нецадим, В. Осьодло, С. Полторак, Ю. Приходько, А. Ромін, І. Руснак, В. Садковий, В. Свистун, В. Телелим, Р. Тимошенко, В. Ягупов та ін.).

Метою роботи є обґрунтування важливості компетентнісного підходу в підготовці офіцерів-управлінців та розробка рекомендацій щодо його імплементації в освітній процес.

Методи та методики дослідження. У цьому дослідженні використовувалися як теоретичні, так і експериментальні методи. Теоретико-методологічний підхід включав аналіз наукових праць, нормативних документів та освітніх програм, що стосуються підготовки офіцерів-управлінців. Експериментальні методи охоплювали проведення анкетувань та інтерв'ю з курсантами та викладачами військових закладів освіти для виявлення рівня сформованості професійних компетентностей та оцінки ефективності впровадження компетентнісного підходу.

Результати та дискусії. Так, випускники військових ЗВО повинні бути компетентними у таких видах військово-професійної діяльності: організаційно-управлінської (бойової і повсякденної), навчальної та виховної, військово-технічної, науково-дослідницької [5, с. 71]. Усі види діяльності «наповнюються» набором цілком конкретних компетенцій, на освоєння яких спрямовано зміст освітнього процесу у військових ЗВО. Таким чином можна узагальнити, що військово-професійна компетентність визначається осмисленою готовністю та військово-професійною здатністю кожного окремого офіцера чи цілого військового підрозділу до виконання поставлених бойових завдань, а також визначення цих завдань.

До структурних елементів військово-професійної компетентності Л. Олійник відносить військово-професійні знання, систему професійно значущих навичок і вмінь, військово-професійні позиції, особистісні якості (особливості), готовність і здатність вирішувати різноманітні завдання, що виникають у військовій діяльності [4, с. 157].

У структурі професійної компетентності майбутніх офіцерів-управлінців Т. Мацевко виокремлює когнітивно-операційну складову, що відображає «стратегію» військової діяльності і охоплює військово-професійні знання, вміння і навички та професійно-особистісну, що об'єднує інтегральні характеристики особистості, які охоплюють професійну самосвідомість, індивідуальний стиль діяльності і спілкування, творчий потенціал майбутніх військових фахівців [3, с. 150].

Необхідно відзначити, що в структурі професійної компетентності випускників військових ЗВО обидві складові знаходяться в складних діалектичних відносинах, які виявляються в тому, що кожна з них є то передумовою, то засобом, то результатом розвитку іншої (наприклад, на початку професійно-особистісна складова є умовою, що пристосо-

вуеться до вимог когнітивно-операційної складової, а потім сама буде і розвиває її).

Загалом компоненти військово-професійної компетентності включають в себе ряд властивостей: взаємозалежність, варіативність, інтегративність, особиста та соціальна значущість, співвідношення індивідуального та групового.

Тому актуальність компетентнісного підходу в системі вищої військової освіти зумовлюється такими чинниками:

– високі темпи вдосконалення військової техніки та озброєння, створення нового окремого роду сил – Сил безпілотних систем (згідно з Указом Президента України № 51/2024 від 6 лютого 2024 року), і як наслідок, підвищення вимог до фахівців (станом на сьогодні, до експлуатації у Збройних Силах України допущено безпрецедентна кількість зразків озброєння та військової техніки західних виробників. Зокрема, у 2023-му році – понад півтори сотні, тому набуті в процесі навчання військово-професійні знання старіють швидше, ніж майбутні офіцери будуть готові до їхньої реалізації за функціональним призначенням);

– обмежена кількість навчальних годин, що виділяються на вивчення військово-професійних дисциплін, що вимагають більшої практичної спрямованості в навчанні, а також недовгий зворотний зв'язок військ (сил) з вищими військово-навчальними закладами та військово-навчальними підрозділами закладів вищої освіти [2, с. 71];

– сформована сукупність знань, умінь та труднощі їхньої реалізації на практиці, що передбачає використання знань для досягнення результативної здатності вирішувати конкретні завдання або проблемні ситуації, алгоритми вирішення яких не вироблені та, з чого випливає необхідність проявляти творчість, активність і розумну ініціативу для виконання функціональних обов'язків.

Узагальнено представимо істотні для навчання майбутніх офіцерів-управлінців складові компетентнісного підходу:

1) прообразом сучасних уявлень компетентнісного підходу є ідеї особистісного і професійного розвитку, сформульовані в контексті реалізованих педагогічних концепцій і теорій, адже найбільш перспективним напрямом обґрунтування проблеми професіоналізму є її дослідження у нерозривному зв'язку з розвитком особистості як суб'єкта професійної діяльності протягом набуття фахової освіти та наступної фахової діяльності (суб'єкт професійно-фахової діяльності знаходить оптимальне співвідношення зовнішньої (показники ефективної професійно-фахової діяльності, критерії та показники її оцінювання як суб'єкта військово-професійної діяльності) та внутрішньої (ставлення, цінності, готовність, умотивованість, особистісний зміст, професійні перспективи тощо як суб'єкта соціального та військовопрофесійного буття) детермінацій;

2) категоріально-понятійна база компетентнісного підходу безпосередньо пов'язана з ідеєю цілеспрямованості і «цілезаданості» освітнього процесу, у якому компетентності задають вищий, узагальнений рівень умінь і навичок майбутніх офіцерів-управлінців, що задають їм чітке формулювання професійно важливих цілей службової діяльності та спонукають до їх цілеспрямованої реалізації;

3) прогностична спрямованість компетентнісного підходу, що забезпечує розвиток у майбутніх офіцерів-управлінців навичок і здібностей прогнозування, аналізу, передбачення розвитку подій і вміння їхнього застосування у військово-професійній діяльності;

4) важливими умовами реалізації компетентнісного підходу є творча ініціатива, самостійність, креативність, конкурентоздатність, мобільність майбутніх офіцерів-управлінців.

Саме остання складова раніше недооцінювалась при підготовці майбутніх офіцерів-управлінців, проте слід зауважити, що вона, як частина компетентнісного підходу, має велике значення через кілька причин:

1) офіцери-управлінці часто стикаються з нестандартними ситуаціями, де немає готових рішень. Творча ініціатива дозволяє знаходити інноваційні підходи для вирішення проблем та ефективного управління ресурсами;

2) у сучасному світі постійно змінюються умови і виклики. Креативність дозволяє швидко адаптуватися до нових обставин та знаходити оптимальні рішення, які можуть не бути очевидними;

3) конкурентоздатні офіцери здатні ефективно виконувати свої обов'язки, змагаючись з іншими професіоналами за кращі результати. Це сприяє підвищенню якості управління та створенню більш ефективної структури;

4) офіцери повинні вміти приймати самостійні рішення у складних умовах, коли немає можливості звернутися за порадою. Самостійність розвиває впевненість у своїх силах та підвищує ефективність дій;

5) в сучасних умовах офіцери повинні бути готовими до швидкого переміщення і адаптації до нових умов служби. Мобільність дозволяє швидко реагувати на зміни та підтримувати високий рівень бойової готовності.

Елементами прогнозування результатів освіти в контексті компетентнісного підходу є не конкретні знання і вміння, а певні якості особистості, що дають змогу самостійно розвивати здібності, інтереси, фундаментальні загальнокультурні знання, світогляд, здатність вирішувати існуючі проблеми, мати активну життєву позицію, підлаштовуватись в умовах сучасних викликів і загроз.

До майбутніх офіцерів-управлінців висуваються нові професійно зорієнтовані вимоги, які недостатньо враховані в програмах підготовки та виходять за рамки традиційних навчальних програм. Це пов'язано

з тим, що вимоги носять надпредметний характер та вимагає багатоглядного розвитку майбутніх офіцерів-управлінців, тим самим зумовлюючи необхідність розробки і впровадження нових педагогічних технологій, створення ситуацій залучення курсантів у різні види і форми інноваційної діяльності, що дозволить їм розвивати навички адаптації та впровадження нових методів у військову практику. Компетентнісний підхід спрямований на створення умов для формування компетентностей, особистісний та професійний розвиток майбутніх офіцерів, в умовах безперервно зростаючих вимог до військових фахівців. Також перевагою компетентнісного підходу є цілісність освітнього процесу, що сприяє саморозвитку курсантів шляхом формування у них потреб і умінь використовувати апарат навчальних дисциплін як методологічний, теоретичний і технологічний засіб виявлення і вирішення проблем. Дидактична значущість визначається можливістю систематичного навчання комплексу процедур науково-теоретичного дослідження.

Висновки. Таким чином, імплементація компетентнісного підходу в підготовці курсантів дозволить сформувати у них навички, необхідні для вирішення професійних завдань з управління підрозділами, організації взаємодії з підрозділами, військовими формуваннями та органами інших військ України при спільному виконанні завдань. Імплементація цього підходу також сприяє: розробці бойових і службових (розпорядчих, планувальних, регламентаційних, звітних) документів; покращенню комунікативних навичок (ефективне управління підрозділами вимагає від офіцерів здатності чітко передавати накази, інструкції та інформацію. Компетентнісний підхід включає розвиток комунікативних навичок, що забезпечує ясність та точність у спілкуванні); стратегічному мисленню (курсанти будуть підготовлені до розробки та реалізації стратегічних планів, оцінки ситуацій та прийняття рішень на основі аналізу ризиків та можливостей. Це дозволить їм ефективно керувати ресурсами та досягати поставлених цілей); лідерству і командній роботі (підготовка майбутніх офіцерів зосереджена на розвитку лідерських якостей, умінні мотивувати та надихати підлеглих, а також працювати в команді. Це забезпечує ефективне керівництво та згуртованість підрозділів); технічній підготовці (курсанти отримують навички роботи з сучасними технологіями та обладнанням, що використовуються в військовій справі. Це включає навички кібербезпеки, управління дронами, використання військових програмних засобів та інше); адаптації до змін (компетентнісний підхід вчить курсантів бути гнучкими та готовими до швидкої адаптації в умовах, що змінюються. Це особливо важливо в сучасному військовому середовищі, де обставини можуть змінюватися дуже швидко); етичному та моральному вихованню (формування високих етичних стандартів та моральних принципів є невід'ємною частиною підготовки офіцерів, що сприяє створенню довіри та поваги в підрозділі та військовій спільноті).

Література

1. Бурій С. Формування управлінської культури майбутнього офіцера в процесі практичної підготовки як педагогічна проблема. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського. Сер.: Педагогічні науки*. 2016. Вип. 1. С. 21–25.
2. Васильєв О., Заболотний О., Зельницький А., Олефірук В. Модернізація системи військової освіти України та формування загального обрису офіцера майбутнього: реалії і перспективи. *Військова освіта*. 2019. Вип. 1. С. 70–81.
3. Мацевко Т. М. Управлінська компетентність офіцерів військово-соціального управління. *Вісник Національного університету оборони України*. 2015. Вип. 1 (44). С. 148–153.
4. Олійник Л. В. Компетентнісний підхід як необхідна умова навчання військово-спеціальних дисциплін магістрів військово-соціального управління. *Військова освіта*. 2016. Вип. 2. С. 153–161.
5. Полторак С. Т. Розвиток системи вищої військової освіти України та за кордоном: державноуправлінські аспекти. *Інвестиції: практика та досвід*. 2016. Вип. 3. С. 70–73.

References

1. Buryi, S. (2016). Formuvannya upravlinskoï kultury maibutnoho ofitsera v protsesi praktichnoi pidhotovky yak pedahohichna problema [Formation of the managerial culture of the future officer in the process of practical training as a pedagogical problem]. *Naukovyi visnyk Mykolaivskoho natsionalnoho universytetu imeni V. O. Sukhomlynskoho*. – *Scientific Bulletin of V. O. Sukhomlynskyi Mykolaiv National University*, 1, 21–25 [in Ukrainian].
2. Vasyliiev, O., Zabolotnyi, O., Zelynyskyi, A., Olefiruk, V. (2019). Modernizatsiia systemy viiskovoi osvity Ukrainy ta formuvannya zahalnoho obrysu ofitsera maibutnoho o: realii i perspektyvy [Modernization of the system of military education in Ukraine and formation of the general outline of the officer of the future: realities and prospects]. *Viiskova osvita – Military education*, 1, 70–81 [in Ukrainian].
3. Matsevko, T. M. (2015). Upravlinska kompetentnist ofitseriv viiskovo-sotsialnoho upravlinnia [Managerial competence of officers of military and social management]. *Visnyk Natsionalnoho universytetu obrony Ukrainy – Bulletin of the National University of Defense of Ukraine*, 1(44), 148–153 [in Ukrainian].
4. Oliinyk, L.V. (2016). Kompetentnisnyi pidkhid yak neobkhidna umova navchannia viiskovo-spetsialnykh dystsyplin mahistriv viiskovo-sotsialnoho upravlinnia [Competence approach as a necessary condition for teaching military-special disciplines of masters in military-social management]. *Viiskova osvita – Military education*, 2, 153–161 [in Ukrainian].
5. Poltorak, S. T. (2016). Rozvytok systemy vyshchoi viiskovoi osvity Ukrainy ta za kordonom: derzhavnoupravlinski aspekty [Development of the system of higher military education in Ukraine and abroad: public management aspects]. *Investytsii: praktyka ta dosvid – Investments: practice and experience*, 3, 70–73 [in Ukrainian].

АНОТАЦІЯ

Стаття присвячена аналізу основних протиріч у підготовці майбутніх офіцерів-управлінців в умовах сучасного повномасштабного вторгнення, зокрема невідповідності між необхідним і реальним рівнем їхньої готовності виконувати функціональні обов'язки. Основна проблема дослідження полягає в тому, що освітній процес у закладах вищої освіти орієнтований переважно на набуття знань, проте

недостатньо формує професійну компетентність, яка включає практичні навички. Метою роботи є обґрунтування важливості компетентнісного підходу в підготовці офіцерів-управлінців та розробка рекомендацій щодо його імплементації в освітній процес. В результаті дослідження визначено ключові компоненти військово-професійної компетентності, включаючи когнітивно-операційну та професійно-особистісну складові, та їхню взаємозалежність у підготовці майбутніх офіцерів. Стаття також акцентує на важливості творчої ініціативи, самостійності, креативності, конкурентоздатності та мобільності в умовах сучасних викликів, що постають перед офіцерами-управлінцями. Новизна статті полягає у пропозиції впровадження компетентнісного підходу, який орієнтується на розвиток практичних навичок, прогнозування, стратегічного мислення та етичного виховання, що дозволить майбутнім офіцерам ефективно виконувати свої обов'язки в умовах швидкоплинних змін. Також підкреслюється необхідність розробки нових педагогічних технологій, які сприятимуть адаптації курсантів до інноваційної діяльності та сучасних військових технологій. Таким чином, стаття робить вагомий внесок у методологічне обґрунтування та практичну реалізацію компетентнісного підходу у військовій освіті, що забезпечить підвищення якості підготовки офіцерів-управлінців, їхню готовність до сучасних викликів та ефективність у виконанні професійних завдань.

Ключові слова: компетентнісний підхід, майбутні військові фахівці, курсанти, заклади вищої військової освіти, компетентність, компетенції.

ТЕОРІЯ ТА МЕТОДИКА НАВЧАННЯ (ЗА ГАЛУЗЯМИ)

УДК 373.3/5.016:811.112.2-054.73

DOI 10.32782/2412-9208-2024-2-26-35

CRITICAL REVIEW OF BRIDGE CLASSES

КРИТИЧНИЙ ОГЛЯД БРЮКЕНКЛАСІВ

Olena HALYTSKA,

PhD in Philology,
Associate Professor,
Associate Professor at the
Department of German Philology,
Lesya Ukrainka Volyn National
University
13, Voli Ave., Lutsk, Volyn region,
43025, Ukraine

halytska@ukr.net

<https://orcid.org/0000-0003-0677-2071>

Олена ГАЛИЦЬКА,

докторка філософії (філологія),
доцентка,
доцентка кафедри
німецької філології,
Волинський національний
університет імені Лесі Українки
просп. Волі, 13, м. Луцьк,
Волинська обл., 43025, Україна

Anna HURKO,

Applicant for higher education
first (bachelor's) level,
Lesya Ukrainka Volyn National
University
13, Voli Ave, Lutsk, Volyn region,
43025, Ukraine

anneta.gurko17@gmail.com

<https://orcid.org/0009-0005-5685-2813>

Анна ГУРКО,

здобувачка вищої освіти
першого (бакалаврського) рівня,
Волинський національний
університет імені Лесі Українки
просп. Волі, 13, м. Луцьк,
Волинська обл., 43025, Україна

ABSTRACT

The article describes the work of German bridge classes with children of war refugees from Ukraine. These classes for Ukrainian refugee children have different names (exclusively integration classes or so-called «welcome classes», so-called «preparatory classes», depending on the federal state, as well as «transitional international classes», I-classes or «bridge classes», «international preparatory classes», «intensive classes», adaptation classes), but they all provide an opportunity for Ukrainian children to adapt to the new educational environment, learn German and prepare for integration into mainstream classes in Germany.

The novelty of this paper is that it describes the successful experience of the School in Germany practice at the Buende Primary School (Germany) in the period from 28.08 to

29.09.2023 and from 19.02 to 22.03.2024. The practice was implemented by the association «Bridges of Friendship to Ukraine» with the cooperation of the city of Buende with the aim of introducing an effective model of bridge classes for refugee children from Ukraine. The study provides valuable information on how bridge classes for refugee children can be organised to maximise their integration into the German education system. The aim of bridge classes is to help children improve their German language and school subjects in a playful way and to unlock their skill potential.

The article analyses the features of the bridge class concept: individual timetables for core subjects; additional lessons in German, English and core subjects; teachers with experience in teaching students whose mother tongue is Ukrainian; trained teachers in German as a foreign language; language-sensitive teaching of core subjects; internal differentiation of core subjects depending on previous learning; manageable class sizes with individual support; exchange and cooperation with students from all classes within the bridge class concept. The article also provides an overview of the challenges associated with the functioning of bridge classes in Germany.

Key words: bridge classes, refugee children, integration.

Вступ. З 2022 р. простежується значне зростання наукових досліджень, присвячених темі надання якісної освіти дітям-біженцям у ФРН, що є ключовим фактором їхньої успішної інтеграції в німецьке суспільство. Згідно з міжнародними та європейськими правовими актами, такими як Декларація прав людини (стаття 26), Міжнародна конвенція про права дитини та Європейська директива про прийом біженців, ФРН зобов'язана гарантувати дітям-біженцям можливість навчатися в державних школах на таких самих умовах, як і німецьким дітям, без жодної дискримінації. Надання якісної освіти дітям-біженцям не лише відповідає юридичним зобов'язанням Німеччини, а й несе в собі значні переваги для суспільства загалом, адже освічені біженці мають кращі шанси для інтеграції в суспільство, активної участі у різних сферах життя, що сприятиме економічному розвитку країни.

Незважаючи на виклики, Німеччина робить значні кроки для надання дітям-біженцям якісної освіти, що є фундаментом для розвитку людського капіталу. Уряд ФРН невпинно інвестує в програми мовної підтримки, культурної орієнтації та психологічної допомоги. Також розробляються нові педагогічні методи, які враховують особливі потреби дітей-біженців.

У Бранденбурзі, Нижній Саксонії, Рейнланд-Пфальці, Саарі та Тюрингії українські школярі навчаються разом з іншими учнями у звичайних класах, «регелькласах». В інших федеральних землях (у Баден-Вюртемберзі, Берліні, Бремені, Гессені, Мекленбурзі-Передній Померанії, Саксонії та Шлезвіг-Гольштейні) українські діти та молодь спочатку навчаються окремо від інших учнів, хоча інколи передбачено також спільні уроки з таких предметів, як музика, спорт або англійська мова. У Баварії, Берліні, Північному Рейні-Вестфалії та Саксонії-Ангальт

функціонують різні моделі. Приміром у Північному Рейні-Вестфалії та Баварії учні навчаються в так званих «класах-місточках», брюкенкласах (*Brückenklassen*). **Актуальність** цієї статті полягає у висвітленні роботи таких класів для українських дітей-біженців. Ці класи мають різні назви (винятково інтеграційні або так звані «вітальні класи») (*Willkommensklassen*), так звані «підготовчі класи», залежно від федеральної землі, а також «перехідні інтернаціональні класи», I-класи або «інтернаціональні підготовчі класи», «інтенсивні класи», адаптаційні класи), але усі вони надають можливість українським дітям адаптуватися до нового освітнього середовища, вивчити німецьку мову та підготуватися до інтеграції в загальні класи ФРН.

Новизна цієї статті полягає в тому, що у ньому описано успішний досвід практики «Школа в Німеччині» А. Гурко в початковій школі Бюнде (крайс Херфорд, ФРН) у період з 28.08 по 29.09.2023 року та з 19.02 по 22.03 2024 року. Практику реалізовано спілкою «Мости дружби в Україну» з кооперацією міста Бюнде з метою впровадження ефективної моделі брюкенкласів для дітей-біженців із України. Дослідження надає цінну інформацію про те, як можна організувати брюкенкласи для дітей-біженців, щоб максимально сприяти їхній інтеграції в німецьку систему освіти (пор. [1; 2]).

Мета цієї статті – критичний опис роботи брюкенкласів з дітьми біженців з України від війни у процесі їх інтеграції. Поставлена мета передбачає необхідність розв'язання таких завдань: уточнити поняття «брюкенклас» та особливості концепції брюкнкласів; здійснити огляд викликів, пов'язаних із функціонуванням брюкенкласів.

Теоретико-методологічне підґрунтя наукової роботи становлять: дослідження з вивчення підготовчих класів для новоприбулих дітей та молоді [10; 11; 17]; дослідницькі звіти (2022–2023 рр.) [4; 5; 6; 7]; результати якісно-кількісного дослідження іфо (2022) щодо досвіду, планів та намірів українських біженців у Німеччині [9].

Для досягнення цілей дослідження та вирішення поставлених завдань ми застосували **комплекс методів дослідження**, серед яких головними є спостереження (систематична фіксація та аналіз уроків, поведінки учнів) та опитування (збір інформації про думки та почуття учнів, тьюторок та інших учасників освітнього процесу). Завдяки поєднанню цих методів ми змогли отримати комплексне уявлення про роботу брюкенкласів та їхню ефективність у процесі інтеграції дітей-біженців.

Результати та дискусії. Починаючи з 24 лютого 2022 року, все більше дітей і молодих людей шукають захисту в Німеччині від повномасштабної війни в Україні. За оцінками Агентства ООН у справах біженців понад десять мільйонів людей в Україні вже перебувають у бігах. 3,7 мільйона людей уже виїхали з України з початку війни (станом на 24.03.2022 р.) [17].

Навіть, якщо не всі з цих дітей і молодих людей зазнали травматичного досвіду війни, усі вони пережили стрес, пов'язаний із втратою звичного сімейного та шкільного середовища соціалізації. Розлука з членами сім'ї та друзями, яким в Україні загрожує смертельна небезпека, є особливо стресовим фактором. У цій ситуації інтеграційні освітні програми є важливим внеском у відновлення безпеки. А брюкенкласи допомагають дітям-іммігрантам інтегруватися в освітній процес країни. У цих класах діти вивчають мову країни перебування та базові предмети, а також адаптуються до нових умов навчання.

У Німеччині брюкенкласи призначено для українських дітей-біженців, які ще не володіють німецькою мовою. Мета брюкенкласів – допомогти дітям підтягнути німецьку мову та шкільні предмети в ігровій формі, розкрити свій навичковий потенціал. Важливо зазначити, що тривалість перебування дітей-біженців у Німеччині може варіюватися, тому і термін навчання в брюкенкласах може бути різним.

У 2024 р. було продовжено термін дії посвідки на проживання для біженців з України аж до 04.03.2025 р. Продовження терміну дії посвідки на проживання відбувається автоматично без відвідування міграційної служби. Брюкенкласи та продовження терміну дії посвідки на проживання для біженців з України є важливими кроками, які допомагають інтегрувати дітей у німецьке суспільство та дають їм можливість будувати краще майбутнє.

Інтеграція українських школярів у німецьку систему освіти залежить від двох основних факторів: від нормативних актів у федеральних землях та можливостей шкіл. Кожна федеральна земля має свої правила та процедури щодо інтеграції дітей-біженців. Не всі школи мають однакові ресурси та можливості для інтеграції дітей-біженців. Більшість українських школярів навчаються у звичайних класах. Однак деякі з них відвідують інтеграційні класи, де їм надається додаткова мовна підтримка та допомога з адаптацією до нової системи освіти [18]. У деяких школах також існує комбінація цих двох підходів, де українські діти спочатку навчаються в інтеграційних класах, а потім переходять до звичайних класів. Багато українських дітей поєднують навчання за кордоном та у своїх рідних школах онлайн.

Інтеграція українських школярів у німецьку систему освіти – це складний процес, який потребує значних зусиль від усіх залучених сторін. Однак важливо, щоб українські діти мали доступ до якісної освіти та відчували підтримку та солідарність у процесі інтеграції.

Проаналізуємо особливості концепції брюкенкласу: індивідуальний розклад із профільних предметів; додаткові уроки з німецької, англійської та профільних предметів; учителі з досвідом навчання учнів, для яких німецька мова не є рідною (рідна мова – українська); підготовлені вчителі

в галузі німецької мови як іноземної; мовно-чутливе викладання профільних предметів; керовані розміри класів з урахуванням індивідуальної підтримки; обмін та співпраця з учнями з усіх класів в рамках концепції групи подовженого дня; робота з батьками з урахуванням мовних бар'єрів; переведення до загального класу після усунення мовного дефіциту.

У деяких федеральних землях існують програми, змодельовані за зразком українських шкіл. У Берліні у 2022/2023 н. р. розпочала роботу німецько-українська школа зустрічей (*Begegnungsschule*), у якій уроки викладаються німецькою та українською мовами, а учні мають змогу отримати кваліфікацію обох країн. Наразі у двох берлінських школах триває тестовий етап. У Гессені, наприклад, діє добровільна програма «Мовна та культурна освіта українською мовою для дітей та молоді з України, які шукають захисту», яку викладають українські вчителі українською мовою з використанням україномовних матеріалів.

Про процес організації «підготовчих класів» у берлінській школі і про те, як виглядає типовий навчальний день у новому *Willkommensklasse* мовить керівниця такого класу (*Hermann-Scheer-Schule*) в місті Берліні Ю. Кленнер. Основним викликом брюкенкласів є мотивація, оскільки не усі учні впевнені, чи необхідні для них знання німецької мови, враховуючи невизначеність місця майбутнього життя – у Німеччині або в Україні [19].

Дослідники з Німецького молодіжного інституту (*DJI*) вивчали умови життя дітей та молоді, які втекли до Німеччини з України, у рамках проекту, який включає «Муніципальні відділи освіти та служби у справах дітей та молоді», «Дитячі садки та українські матері з дітьми, які відвідують дитячі садки» та «Українська молодь у Німеччині». У період з 1.09.2022 р. по 28.02.2023 р. проведено опитування цільових груп щодо їхнього життя у ФРН та їхніх потреб у підтримці, а також опитування фахівців у сфері соціального захисту дітей та молоді, муніципальних адміністрацій та представників громадянського суспільства щодо викликів, пов'язаних з переміщенням біженців. Емпіричні висновки та політичні рекомендації, що випливають з них, узагальнено у звіті проекту [4].

Зусилля з інтеграції дітей та молоді біженців з України в центрах тимчасового розміщення, дитячих садках і школах зосереджено на таких аспектах [17]: підтримка в подоланні травматичного досвіду; мовна підтримка з навчання німецької мови та доступ до спеціалізованих уроків; освітні програми українською мовою; сприяння інтеграції.

Наведемо виклики, пов'язані з функціонуванням брюкенкласів: вони часто погано інтегровані в шкільне життя, а в деяких федеральних землях досі не існує єдиної освітньої програми для таких класів. Згідно дослідження Інституту економічних досліджень імені Лейбніца (*RWI*) [11] успішність дітей біженців молодшого шкільного віку значно погіршується, якщо вони відвідують підготовчий клас замість звичайного класу.

Досвід брюкенкласів уже був критично проаналізований, коли німецькі школи працювали на межі своїх можливостей через гостру нестачу вчителів та приміщень. Освітня експертка J. Karakayali зазначає: «Цих учнів кудись поміщають і ніхто ними не опікується в довгостроковій перспективі – головне, щоб зменшити тиск на нормальну роботу школи» [10]. За словами експертки важливо, щоб українські діти та молодь також навчалися рідною мовою та за українською програмою. В іншому випадку існує ризик, що вони втратять зв'язок із власною шкільною системою. Готовність займатися на українських онлайн-уроках у другій половині дня на додаток до уроків німецької мови зменшується, особливо серед молодих людей, які вирішили для себе, що хочуть залишитися в Німеччині [10].

Брюкенкласи в Баварії завершують роботу у вересні 2024 р., а проєкт в місті Бюнде уже завершив роботу у червні 2024 р. Дітей з цих класів залежно від швидкості опанування німецької мови переведуть до регулярних німецьких класів.

Звісно, є ще багато проблем, пов'язаних з брюкенкласами, коли українських учнів із німецьких класів повертають назад до адаптаційних класів (пор. [3]). Т. Спіріна, учителька адаптаційного класу середньої школи м. Байройт (ФРН), пояснює це відсутністю не лише знань німецької мови, а й відсутністю найважливіших компетентностей учнів в німецькому регулярному класі середньої школи. До них належать [3]: 1) здатність до опрацювання інформації та тексту; 2) здатність тримати увагу та концентруватися; 3) здатність відтворювати інформацію письмово та структурувати її; 4) здатність ставити запитання вчителів; 5) здатність поважати вчителя та реагувати на його зауваження; 6) здатність регулярно вчити нові слова; 7) здатність самостійно працювати й опановувати нове.

Висновки. Хоча з брюкенкласами пов'язано багато викликів, вони мають безліч переваг, які сприяють розвитку та підтримці добробуту учнів та педагогічного колективу: створення позитивної атмосфери (брюкенкласи допомагають створити дружню та позитивну атмосферу у школі, що підвищує загальний настрій учнів і вчителів); підтримка психологічного здоров'я (регулярні зустрічі брюкенкласу стали платформою для обговорення емоційного стану, досвіду та підтримки один одного); зміцнення спільноти (брюкенкласи допомагають зблизити учнів та педагогічний персонал, що створює відчуття спільноти та підтримки всередині школи); можливість вирішення проблем (брюкенкласи є місцем для вирішення будь-яких проблем, які виникають в учнів та батьків, що дає можливість реагувати на потреби та вирішувати конфлікти в позитивний спосіб); створення можливостей для підтримки учнів та батьків (учні використовують брюкенкласи для підтримки один одного, обговорення

досягнень та викликів, що сприяє формуванню позитивних взаємин між учнями); поширення інформації та спілкування (брюкенклази надають можливість для розповсюдження важливої інформації та спілкування з учнями та батьками, що дозволяє всім залишатися на одній хвилі та ефективно спілкуватися).

Література

1. Галицька О., Гурко А. Досвід викладання німецької мови в інтернаціональних класах міста Бюнде. *Актуальні питання гуманітарних наук*. Дрогобич : ВД «Гельветика», 2024. Вип. 71. Том 1. С. 320–325. DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/71-1-48>.
2. Галицька О., Гурко А. Культурна адаптація в інтернаціональних класах. *Interaction of the experience of post-Yugoslav and Ukrainian areas: cultural, linguistic, literary, artistic, historical, and journalistic aspects: proceedings of the International Scientific Conference*, Ljubljana, Slovenia, February 23–24, 2024. Riga : Baltija Publishing, 2024. Pp. 7–8. DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-393-4-1>.
3. Спіріна Т. Чому українських учнів у Німеччині повертають в адаптаційні класи? URL: <https://www.osvita.ua/blogs/91465/> (дата звернення: 11.05.2024).
4. Boll Ch., Birkeneder A., Castiglioni L., Chabursky S., Gutt J., Gandlgruber M., Kanamüller A., Langmeyer A., Langner R., Liel Ch., Mairhofer A., Peucker Ch., Pluto L., Reinhardt M., Schlimbach T., Santen E.V., Walper S. *Ukrainische Geflüchtete in Deutschland. Erhebungen zur Zielgruppe und zu kommunalen Betreuungs- und Unterstützungsstrukturen. Abschlussbericht*. München: Deutsches Jugendinstitut, 2023. 78 S.
5. Brücker H. *Geflüchtete aus der Ukraine: Eine Einschätzung der Integrationschancen*. IAB-Forschungsbericht 04/2022. Nürnberg: Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung, 2022. 27 S.
6. Brücker H., Dauth W., Haas A., Jaschke Ph., Kosyakova Yu., Mense A., Moritz M., Phan thi Hong V., Wolf K. *Ein Vorschlag zur Verteilung von Geflüchteten aus der Ukraine*. IAB-Forschungsbericht 05/2022. Nürnberg: Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung, 2022. 32 S.
7. Geflüchtete aus der Ukraine in Deutschland: Flucht, Ankunft und Leben / Brücker H. et al. (Hrsg.). Wiesbaden: Bundesinstitut für Bevölkerungsforschung, 2022. URL: https://www.bib.bund.de/Publikation/2022/pdf/Gefluechtete-aus-der-Ukraine-inDeutschland-Flucht-Ankunft-und-Leben.pdf?__blob=publicationFile&v=5 (дата звернення: 12.03.2024).
8. Geflüchtete aus der Ukraine. URL: https://www.bmi.bund.de/SharedDocs/downloads/DE/veroeffentlichungen/nachrichten/2022/umfrage-ukrainefluechtlinge.pdf?__blob=publicationFile&v=3 (дата звернення: 12.03.2024).
9. Giesing Y., Panchenko T., Poutvaara P. *Anpassungs- und Integrationsstrategien von Geflüchteten aus der Ukraine in Deutschland. Ergebnisse der qualitativ-quantitativen ifo Studie zu den Erfahrungen, Plänen und Absichten der ukrainischen Geflüchteten in Deutschland*. München : ifo Institut, 2022. 65 S.
10. Karakayali J., zur Nieden B., Kahveci Ç., Groß S., Heller M., Güleriyüz T. «Willkommensklassen» in Berlin. Mit Segregation zur Inklusion? Eine Expertise für den Mediendienst Integration. URL: https://mediendienst-integration.de/fileadmin/Dateien/Expertise_Willkommensklassen.pdf (дата звернення: 05.02.2024).
11. Kinkartz S. *Ukrainische Schüler: Kritik an Willkommensklassen*. 13.12.2022. URL: <https://www.dw.com/de/ukrainische-sch%3BCler-kritik-an-willkommensklassen/a-64077205> (дата звернення: 02.02.2024).

12. Mairhofer A., Gandlgruber M., Peucker Ch., Pluto L., E. van Santen. Auswirkungen des Kriegs in der Ukraine auf die Jugendämter. *Das Jugendamt*. 2023. 3. S. 110–115.
13. Massumi M., Brandl Ch., Korntheuer A. The Organization of School Integration for Refugee Children and Youth in Germany: Identifying Gaps in the Current State of Knowledge. *Research Handbook on Migration and Education* / Pinson H., Bunar N., Devine D. (Hrsg.). Cheltenham: Edward Elgar Publishing Ltd, 2023. Pp. 68–82. DOI: <https://doi.org/10.4337/9781839106361.00010>.
14. Mediendienst Integration. Flüchtlinge aus der Ukraine in Deutschland. Stand Februar 2023. URL: <https://mediendienst-integration.de/migration/flucht-asyl/ukrainische-fluechtlinge.html> (дата звернення: 04.06.2024).
15. Seidelsohn K., Frederiksen S., Zajak S. Schutz für Geflüchtete aus der Ukraine. Was der Ukraine-Krieg für den Gewaltschutz in Geflüchtetenunterkünften bedeutet. *DEZIMinutes*. 2022. 6. URL: https://www.dezim-institut.de/fileadmin/user_upload/Demo_FIS/publikation_pdf/FA-5325.pdf (дата звернення: 03.02.2024).
16. Über 200.000 ukrainische Schüler*innen aufgenommen. 06.12.2022. URL: <https://mediendienst-integration.de/artikel/ueber-200000-ukrainische-schuelerinnen-aufgenommen.html> (дата звернення: 03.02.2023).
17. Unterstützung geflüchteter Kinder und Jugendlicher aus der Ukraine durch rasche Integration in Kitas und Schulen. Stellungnahme der Ständigen Wissenschaftlichen Kommission der Kultusministerkonferenz (SWK) / SWK (Hrsg.). Bonn: SWK, 2022. 28 S.
18. Wie kommt mein Kind in die Schule? 29.07.2022. URL: <https://www1.wdr.de/nachrichten/fluechtlinge/ukraine-deutschland-schule-suche-100.html> (дата звернення: 03.02.2024).
19. Willkommensklassen. URL: <https://www1.wdr.de/radio/cosmo/sprachen/ukrainisch/ukrainische-minute-332.html> (дата звернення: 03.02.2024).

References

1. Halytska, O., Hurko, A. (2024). Dosvid vykladannia nimetskoj movy v internatsionalnykh klasakh mista Biunde [Experience of Teaching German in International Classes in Bünde]. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk – Current issues in the humanities*, 71(1), 320–325. DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/71-1-48> [in Ukrainian].
2. Halytska, O., Hurko, A. (2024). Kulturna adaptatsiia v internatsionalnykh klasakh [Cultural adaptation in international classes]. *Interaction of the Experience of Post-Yugoslav and Ukrainian Areas: Cultural, Linguistic, Literary, Artistic, Historical, and Journalistic Aspects* : Proceedings of the International Scientific Conference, Ljubljana, Slovenia, February 23–24, (pp. 7–8). Riga: Baltija Publishing [in Ukrainian].
3. Spirina, T. (2024). Chomu ukraïnskykh uchniv u Nimechchyni povertaiut v adaptatsiïni klasy? [Why are Ukrainian Students in Germany Returned to Adaptation Classes?]. Retrieved from <https://www.osvita.ua/blogs/91465/> [in Ukrainian].
4. Boll, Ch., Birkeneder, A., Castiglioni, L., Chabursky, S., Gutt, J., Gandlgruber, M., Kanamüller, A., Langmeyer, A., Langner, R., Liel, Ch., Mairhofer, A., Peucker, Ch., Pluto, L., Reinhardt, M., Schlimbach, T., Santen, E.V., Walper, S. (2023). *Ukrainische Geflüchtete in Deutschland. Erhebungen zur Zielgruppe und zu kommunalen Betreuungs- und Unterstützungsstrukturen. Abschlussbericht. [Ukrainian Refugees in Germany. Surveys on the Target Group and on Municipal Care and Support Structures. Final Report.]*. München: Deutsches Jugendinstitut [in German].
5. Brücker, H. (2022). *Geflüchtete aus der Ukraine: Eine Einschätzung der Integrationschancen. IAB-Forschungsbericht 04/2022. [Refugees from Ukraine: An Assessment of Integration Opportunities. IAB Research Report 04/2022.]*. Nürnberg : Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung [in German].

6. Brücker, H., Dauth, W., Haas, A., Jaschke, Ph., Kosyakova, Yu., Mense, A., Moritz, M., Phan thi Hong, V., Wolf, K. (2022). *Ein Vorschlag zur Verteilung von Geflüchteten aus der Ukraine. IAB-Forschungsbericht 05/2022. [A Proposal for the Distribution of Refugees from Ukraine. IAB Research Report 05/2022.]*. Nürnberg: Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung [in German].
7. Brücker, H., Ette, A., Grabka, M., Kosyakova, Yu., Niehues, W., Rother, N., Spieß, C. K., Zinn, S., Bujard, M., Cardozo, A., Décieux, J., Maddox, A., Milewski, N., Naderi, R., Sauer, L., Schmitz, S., Schwanhäuser, S., Siegert, M., Tanis, K. (Hrsg.) (2022). *Geflüchtete aus der Ukraine in Deutschland: Flucht, Ankunft und Leben. [Refugees from Ukraine in Germany: flight, arrival and life.]*. Wiesbaden: Bundesinstitut für Bevölkerungsforschung. Retrieved from https://www.bib.bund.de/Publikation/2022/pdf/Gefluechtete-aus-der-Ukraine-in-Deutschland-Flucht-Ankunft-und-Leben.pdf?__blob=publicationFile&v=5 [in German].
8. Geflüchtete aus der Ukraine. [Refugees from Ukraine]. (2022). Retrieved from https://www.bmi.bund.de/SharedDocs/downloads/DE/veroeffentlichungen/nachrichten/2022/umfrage-ukraine-fluechtlinge.pdf?__blob=publicationFile&v=3 [in German].
9. Giesing, Y., Panchenko, T., Poutvaara, P. (2022). *Anpassungs- und Integrationsstrategien von Geflüchteten aus der Ukraine in Deutschland. Ergebnisse der qualitativ-quantitativen ifo Studie zu den Erfahrungen, Plänen und Absichten der ukrainischen Geflüchteten in Deutschland. [Adaptation and Integration Strategies of Refugees from Ukraine in Germany. Results of the Qualitative-quantitative ifo Study on the Experiences, Plans and Intentions of Ukrainian Refugees in Germany.]*. München : ifo Institut [in German].
10. Karakayali, J., zur Nieden, B., Kahveci, Ç., Groß, S., Heller, M., Güteryüz, T. (2016). *«Willkommensklassen» in Berlin. Mit Segregation zur Inklusion? Eine Expertise für den Mediendienst Integration. [«Welcome classes» in Berlin. With Segregation to Inclusion? An Expertise for the Integration Media Service.]*. Retrieved from https://mediendienst-integration.de/fileadmin/Dateien/Expertise_Willkommensklassen.pdf [in German].
11. Kinkartz, S. (2022). *Ukrainische Schüler: Kritik an Willkommensklassen. [Ukrainian Pupils: Criticism of Welcome Classes.]*. Retrieved from <https://www.dw.com/de/ukrainische-sch%C3%BCler-kritik-an-willkommensklassen/a-64077205> [in German].
12. Mairhofer, A., Gandlgruber, M., Peucker, Ch., Pluto, L., Santen, E.van. (2023). Auswirkungen des Kriegs in der Ukraine auf die Jugendämter. [Impact of the War in Ukraine on Youth Welfare Offices]. *Das Jugendamt*, 3, 110–115 [in German].
13. Massumi, M., Brandl, Ch., Korntheuer, A. (2023). The Organization of School Integration for Refugee Children and Youth in Germany: Identifying Gaps in the Current State of Knowledge. *Research Handbook on Migration and Education* / Pinson H., Bunar N., Devine D. (Hrsg.) (pp. 68–82). Cheltenham: Edward Elgar Publishing Ltd. DOI: <https://doi.org/10.4337/9781839106361.00010> [in English].
14. Mediendienst Integration. Flüchtlinge aus der Ukraine in Deutschland. [Media Service Integration. Refugees from Ukraine in Germany.]. (2023). Retrieved from <https://mediendienst-integration.de/migration/flucht-asyl/ukrainische-fluechtlinge.html> [in German].
15. Seidelsohn, K., Frederiksen, S., Zajak, S. (2022). Schutz für Geflüchtete aus der Ukraine. Was der Ukraine-Krieg für den Gewaltschutz in Geflüchtetenunterkünften bedeutet. [Protection for Refugees from Ukraine. What the War in Ukraine Means for the Protection against Violence in Refugee Centres.]. *DEZIMinutes*, 6. Retrieved from https://www.dezim-institut.de/fileadmin/user_upload/Demo_FIS/publikation_pdf/FA-5325.pdf [in German].
16. Über 200.000 ukrainische Schüler*innen aufgenommen. [Over 200,000 Ukrainian Pupils Admitted.]. (2022). Retrieved from <https://mediendienst-integration.de/artikel/ueber->

200000-ukrainische-schuelerinnen-aufgenommen.html (дата звернення: 03.02.2023) [in German].

17. Unterstützung geflüchteter Kinder und Jugendlicher aus der Ukraine durch rasche Integration in Kitas und Schulen. Stellungnahme der Ständigen Wissenschaftlichen Kommission der Kultusministerkonferenz (SWK). [Support for Refugee Children and Young People from Ukraine through Rapid Integration in Daycare Centres and Schools. Statement by the Standing Scientific Commission of the Standing Conference of the Ministers of Education and Cultural Affairs]. (2022). SWK [Hrsg.]. Bonn: SWK [in German].

18. Wie kommt mein Kind in die Schule? [How Will my Child Get to School?]. (2022). Retrieved from <https://www1.wdr.de/nachrichten/fluechtlinge/ukraine-deutschland-schule-suche-100.html> [in German].

19. Willkommensklassen. [Welcome Classes.]. (2024). Retrieved from <https://www1.wdr.de/radio/cosmo/sprachen/ukrainisch/ukrainische-minute-332.html> [in German].

АНОТАЦІЯ

У статті описано роботу німецьких брюкенкласів з дітьми біженців з України від війни. Ці класи для українських дітей-біженців мають різні назви (винятково інтеграційні або так звані «вітальні класи», так звані «підготовчі класи», залежно від федеральної землі, а також «перехідні інтернаціональні класи», I-класи або класи-місточки, «інтернаціональні підготовчі класи», «інтенсивні класи», адаптаційні класи), але усі вони надають можливість українським дітям адаптуватися до нового освітнього середовища, вивчити німецьку мову та підготуватися до інтеграції в загальні класи ФРН.

Новизна полягає в тому, що у ньому описано успішний досвід практики «Школа в Німеччині» у початковій школі Бюнде (ФРН) у період з 28.08 по 29.09.2023 року та з 19.02 по 22.03 2024 року. Практику реалізовано спілкою «Мости дружби в Україну» з кооперацією міста Бюнде з метою впровадження ефективної моделі брюкенкласів для дітей-біженців із України. Дослідження надає цінну інформацію про те, як можна організувати брюкенкласи для дітей-біженців, щоб максимально сприяти їхній інтеграції в німецьку систему освіти. Мета брюкенкласів – допомогти дітям підтягнути німецьку мову та шкільні предмети в ігровій формі, розкрити свій навчковий потенціал.

У статті проаналізовано особливості концепції брюкенкласів: індивідуальний розклад із профільних предметів; додаткові уроки з німецької, англійської та профільних предметів; учителі з досвідом навчання учнів, для яких німецька мова не є рідною; підготовлені вчителі в галузі німецької мови як іноземної; мовно-чутливе викладання профільних предметів; керовані розміри класів з урахуванням індивідуальної підтримки; обмін та співпраця з учнями з усіх класів в рамках концепції ґрупи подовженого дня; робота з батьками з урахуванням мовних бар'єрів; переведення до загального класу після усунення мовного дефіциту. У статті здійснено також огляд викликів, пов'язаних із функціонуванням брюкенкласів у ФРН.

Ключові слова: брюкенклас, діти-біженці, інтеграція.

УДК 37.016:81.161.2:81'373.7(045)
DOI 10.32782/2412-9208-2024-2-36-48

**SYSTEM OF WORK ON ASSESSMENT OF PHRASEOLOGISMS
BY STUDENTS 6TH CLASS (PROJECT "INTELLECT OF UKRAINE")**

**СИСТЕМА РОБОТИ ІЗ ЗАСВОЄННЯ ФРАЗЕОЛОГІЗМІВ УЧНЯМИ
6 КЛАСУ (ПРОЄКТ «ІНТЕЛЕКТ УКРАЇНИ»)**

Tetiana YEVTUSHYNA,
Candidate of Philological Sciences,
Associate Professor
of the Department of Ukrainian
Philology and Methodology
Training of Professional Disciplines,
South Ukrainian National
K. D. Ushinsky Pedagogical
University
26, Staroportofrankivska Str., Odesa,
65020, Ukraine

Тетяна ЄВТУШИНА,
кандидат філологічних наук,
доцент,
доцент кафедри української
філології і методики навчання
фахових дисциплін,
Державний заклад
«Південноукраїнський
національний педагогічний
університет імені К. Д. Ушинського»
вул. Старопортофранківська, 26,
м. Одеса, 65020, Україна

ievtushyna@ukr.net
<https://orcid.org/0000-0001-6561-5880>

Lilia ZOSIMOVA,
Teacher of Ukrainian Language
and Literature,
Odesa private school
of I–III degrees "Vyeda"
32-a, Mechnikova Str., Odesa,
65029, Ukraine

Лілія ЗОСИМОВА,
учитель української мови
і літератури,
Одеська приватна школа
I–III ступенів «Веда»
вул. Мечникова, 32-а,
м. Одеса, 65029, Україна

zosimova2018@gmail.com
<https://orcid.org/0009-0008-6734-8278>

ABSTRACT

The article examines the system of work on learning idioms by 6th grade students under the «Intellect of Ukraine» project.

It was emphasized that training under the «Intellect of Ukraine» program is progressive and effective due to thoughtfulness, integration, professionalism, creativity, patriotism, and effectiveness. Accordingly, in multifunctional lessons of the Ukrainian language, students cooperate with various partners in a pair, group, team; perform various social roles; take responsibility for their own decisions and their implementation; deepen basic skills and skills for communication in the Ukrainian language in areas and situations of communication that are vital for their age and relevant for modern society.

It was found that the language content line of Ukrainian language lessons in the 6th grade does not provide for a separate section «Phraseology». However, almost every multifunctional lesson includes vocabulary work with idioms, integration of knowledge and skills.

It has been investigated that the system of work on the acquisition of idioms by 6th grade students under the «Intellect of Ukraine» project has the following features: in the conclusions to the lessons, students are provided with historical references about idioms of biblical origin, there are mini-dictionaries of idioms, competitions «The Smartest», «Preparing for the external examination», arranging sentences with studied phraseological units. It is noted that sixth-graders learn the uniqueness of the Ukrainian language and the national uniqueness of Ukrainians with the help of expressive possibilities of phraseological units, the components of which are pronouns, numerals, and verbs. In addition to mine, children are convinced in Ukrainian language lessons that the idioms reflect the surrounding nature of Ukrainians, the richness of the plant and animal world, the outer and inner world of man.

It is emphasized that, as experience shows, 6th grade students like to learn the semantics of fixed expressions with the help of project work or problem situations: explain with the help of pictures on the board, use puzzle pictures or animated video; create presentations of phraseological units; visit the language design bureau; supplement the texts of the exercises with learned phraseology; apply interdisciplinary connections, etc.

Key words: phraseology, work system, «Intellect of Ukraine» project, multifunctional lessons, 6th grade students.

Постановка проблеми та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями. Реалії сьогодення стали поштовхом становлення та реалізації компетентнісного підходу в освітній практиці. Саме шкільна освіта повинна виконати важливу місію – сформувати мовленнєво компетентну особистість, яка здатна жити й працювати в сучасному суспільстві і яка досконало володіє влучним дотепним словом, зокрема фразеологізмом. Тому нині насамперед доцільно втілювати комунікативну мету навчання, щоб оволодіти українською мовою як засобом спілкування.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, у яких започатковано розв'язання проблеми і на які спирається автор. В українській лінгводидактиці XXI століття спостерігаємо появу творчих проєктів стосовно впровадження компетентнісного підходу в навчальний процес основної та профільної школи: Н. Бондаренко [2; 9], Н. Голуб [1], О. Горошкіна [2; 7; 9], Т. Груба [3], Н. Дика [5], Г. Дідук-Ступяк [6], С. Караман [7], Т. Кушнір [8], М. Пентиліук [10], В. Сидоренко [11] та ін. Дослідники наголошують, що «потреба в утвердженні компетентнісної парадигми зумовлена урахуванням соціальних викликів і запитів особистості» [9, с. 4]. Це допоможе подолати розрив між здобутими знаннями, навчальними вміннями й навичками учнів і практичною діяльністю, якою передбачено розв'язання різноманітних життєвих завдань [3, с. 189].

Проте релевантність компетентнісного підходу стосовно увиразнення мовлення учнів основної школи потребує уточнення, урізноманітнення та впровадження, зокрема за проєктом «Інтелект України».

Мета статті – дослідити систему роботи із засвоєння фразеологізмів учнями 6 класу за проєктом «Інтелект України» на уроках української мови в аспекті вдосконалення комунікативної компетентності здобувачів освіти.

Поставлена мета передбачає розв'язання таких **завдань**: схарактеризувати навчально-методичне забезпечення вивчення фразеології учнями 6 класів за проєктом «Інтелект України»; уточнити параметри засвоєння фразеології учнями 6 класів за проєктом «Інтелект України»; урізноманітнити вивчення фразеологізмів української мови з метою уварознення мовлення учнів 6 класів за проєктом «Інтелект України».

Виклад основного матеріалу з обґрунтуванням отриманих результатів. Упродовж останніх п'ятнадцяти років в закладах загальної середньої освіти набирає обертів упровадження навчання за науково-педагогічним проєктом «Інтелект України». Провідна мета курсу української мови в основній школі за цим проєктом полягає в плеканні майбутньої інтелектуальної еліти нації; забезпечення мовного й мовленнєвого розвитку дитини, належного рівня комунікативної компетентності; формування глобальних знань про рідну мову, її закони, систему виражально-зображальних засобів; розширенні лінгвістичної обізнаності учнів, прилученні їх до національної історії та культури [13, с. 1]. Подача, засвоєння, систематизація, узагальнення та закріплення знань за проєктом «Інтелект України» проводяться в новій нестандартній формі. Програму орієнтовано на високий рівень знань і всебічний розвиток дитини. Розроблено таким чином, що завдяки щомісячним комплектам зошитів разом із численно впорядкованою наочністю та відеоматеріалами, зображенням на плакатах і телеекрані об'єкти вивчення доступні, цікаві, захоплювальні; учні швидко розуміють, як виконувати завдання, часто в пригоді стають алгоритми виконання вправ; система спеціальних вправ розвиває пам'ять, увагу, дивергентне та критичне мислення. Це нова якість освіти, новий підхід до навчання.

Навчання за програмою «Інтелект України» прогресивне й ефективне завдяки продуманості, інтегрованості, професіоналізму, творчості, патріотизму, результативності.

Компетентнісна освіта за пропонованою програмою втілює в життя основні положення компетентнісного підходу та продовжує процес формування в учнів ключових і предметних компетентностей. Відповідно на поліфункціональних уроках української мови учні співпрацюють із партнерами в парі, групі, команді; виконують різні соціальні ролі; беруть на себе відповідальність за власні рішення та їхнє виконання; поглиблюють базові вміння та навички для спілкування українською мовою в життєво важливих для свого віку й актуальних для сучасного суспільства сферах і ситуаціях спілкування [13, с. 6].

Зокрема, мовна змістова лінія уроків української мови (92 години) в 6 класі не передбачає окремого розділу «Фразеологія». Проте майже на кожному поліфункціональному уроці наявна словникова робота з фразеологізмами, інтеграція знань та навичок. У проєкті дотримано твердження, що «системне, цілеспрямоване вивчення фразеології є важливою умовою формування мовної особистості, з одного боку, і становлення духовних цінностей – з іншого» [12, с. 3].

Як підтверджує наш досвід, у мовній змістовій лінії першого семестру в темі «Повторення» (7 годин) доречно відведено місце фразеології на поліфункціональних уроках української мови. Проте в очікуваних результатах навчально-пізнавальної діяльності учнів не передбачено закріплюваних знань і вмій. Їх прописано лише в мовленнєвій змістовій лінії, з посиленою увагою на створенні власних висловлювань із вживанням прислів'їв і приказок для висновків та узагальнень [13, с. 21–27].

Перші сім уроків – це повторення вивченого в п'ятому класі та усвідомлення двох нових фразеологізмів біблійного походження: *зарити талант у землю* та *неопалима купина* [14, с. 39]. Робота над цими фразеологізмами не містить алгоритму. У пригоді професійна майстерність учителя-словесника та застосування постулатів проєкту. Історична довідка про ці фразеологізми запропонована в робочому зошиті. Проте, як показує досвід, шестикласникам цікаво опрацювати зміст біблійних не лише нагадуванням учителя про поняття «біблійні фразеологізми», а проблемне засвоєння семантики цих сталих висловів: пояснити за допомогою малюнків на дошці, використати малюнки-пазли, анімаційне відео. Крім того, для охочих можна запропонувати створити роботу в парі: підготувати презентацію одного фразеологізму, використавши метод інтерв'ю з батьками, бабусями чи дідусями. І врешті-решт завершують творчі узагальнення, що нині *зарити талант у землю* – нехтувати здібностями, не розвивати їх.

Увиразнить і збагатить мовлення учнів бесіда за виучуваним фразеологізмом:

– Чи відомо, що слово «талант» у сиву давнину не стосувалося таланту людини?

– А чи можете уявити, що воно було казково великою грошовою та ваговою одиницею? Воно означало понад 26 кілограмів цінних металів. З чим Ви можете це сьогодні порівняти? А раніше за один талант одна родина могла прожити кілька десятків років. А у відомій школі Сократа стільки коштувало шість років престижного навчання. Сучасне значення пов'язане з біблійною притчею: розподільно зачитаємо, проаналізуємо, розгорнувши висновки до уроку 5 [14, с. 34].

За схожим питальним алгоритмом доречно засвоїти біблійний фразеологізм *неопалима купина*. Системна робота в проєкті уможливить

учням згадати легенду «Неопалима купина», яку вивчали на уроках української літератури в 5 класі та наголосити на символічності рослини, її нинішню актуальність.

Під час повторення у вересні шестикласники за «Інтелектом» працюють у конкурсах «Найрозумніший» із такими фразеологізмами: *кадити фіміам, грати першу скрипку, грати на нервах* [14, с. 13]; *накивати п'ятами, пасти задніх* [14, с. 28]; *альфа і омега, за тридев'ять земель* [14, с. 33]. Це здебільшого пояснення значень фразеологізмів чи установлення відповідності значення зі сталою сполукою. За бажанням додому можна запропонувати улюблений тест: <https://learningapps.org/view1277203>.

Крім того, проєкт захопливо знайомить з історією походження фразеологізмів *зарубати на носі* [14, с. 14]; *заткнути за пояс* [14, с. 19]; *сім п'ятниць на тиждень* [14, с. 24]; *бити байдики* [14, с. 24]. Усі вони – це «Хвилина Знайка» під час підбиття підсумків уроків. Зміст вправ за робочим зошитом та власні наші інтерпретації апелюють до пошукової роботи, спонукають усвідомити комунікативну особливість фразеологізмів у їхньому тандемі з жестами.

Наприклад, активізує пізнавальну діяльність та увиразнює мовлення учнів 6 класу укладання усних речень за допомогою фразеологізмів у малюнках: *зарубати на носі* (запам'ятати). Після розповіді історії виникнення фразеологізмів учні, наприклад, дізнаються цікаві факти. Зокрема, за часів Київської Русі було гріхом для будь-якої статі не носити пояс. Навіть під час хрещення немовля підперезували. У ті часи пояс ділив людське тіло немов на дві частини: верх – душа, низ – земне, нечисте. Фразеологізм означає перевершувати кого-небудь у чомусь. Щоб удосконалити комунікативну компетентність учнів, пропонуємо доповнити історичні відомості про цей фразеологізм власними міркуваннями, уводячи його в речення різних стилів із підібраними синонімами та антонімами, укладання інтерактивної вправи чи коментар за наявною <https://learning.ua/mova/shostyi-klas/vstanovliuemo-vidpovidnist2> тощо. Учні інколи називають такі фразеологізми мовними вітамінами чи родзинками. Робота з аналізованими паравербальними фразеологізмами доводить особливість правил чемної поведінки людею у суспільстві, знайомить із національним етикетом, сприяє реалізації комунікативної та діяльнісної змістових ліній навчання української мови. Діти старанно виконують такі завдання. Уважність беззаперечна, оскільки вони знайомі з попереднього класу, що за декілька уроків рубрика «Готуємося до ЗНО/НМТ» із вивченими фразеологізмами [14, с. 76–77].

Після повторення вивченого учні 6 класу у вересні вивчають числівник. Це непроста морфологічна тема, проте автори проєкту подбали, щоб школярі хотіли вчитися. Ця тема безмежна у фразеологізмах, це

скарб для увиразнення мовлення учнів. Не на один щабель піднесе вверх комунікативну компетентність проєктна робота з фразеологізмами, що містять числівники.

Жовтневий період та початок листопада навчання української мови насамперед захопив увагу шестикласників-інтелективців фразеологізмами *сім футів під кілем* та *напнути сім мішків гречаної вовни* [15, с. 47]. Проте не обов'язково витрачати на уроці час на подання чи самостійне опрацювання хвилини цікавого мовознавства, підбиваючи підсумки. Сьогодні пропонує комічність фразеологізму та його завуальовану історичну довідку. Наприклад, ліс учнівських рук бачимо, демонструючи вибірку з газети «Голос України» <http://www.golos.com.ua/article/361016>.

Застосовуючи методи випереджувального навчання, зазначимо учням 6 класу, що згодом вони будуть стежити за «життям» цього фразеологізму в повісті «Кайдашева сім'я» Івана Нечуя-Левицького на уроках української літератури в 10 класі. Для підтвердження можна продемонструвати уривок із повісті на інтерактивній дошці: *Вона здогадалась, що вже наговорила сім мішків гречаної вовни, й прикусила язика* (І. Нечуй-Левицький). Інтригувальним моментом стане повідомлення вчителя, що цей фразеологізм має близько п'ятнадцяти синонімів. Для увиразнення мовлення учнів пропонуємо їм пошукати в мовній скарбниці синоніми до фразеологізму *наговорити сім мішків гречаної вовни* та свої життєві ситуації їхнього використання. Наприклад: *городити теревені, гнути всячину, смаленого дуба плести, наговорити на вербі груші, гнати химери, про химину кури торочити, сон рябої кобили розводити*. Погодьмося, що національно-культурні елементи семантики таких паралінгвальних фразеологізмів прочитаємо в прямому значенні їхніх компонентів, адже невербальні засоби спілкування – культурні реалії і фрагменти національно специфічної моделі світу. Натомість фразеологізми як транслятори невербальних засобів спілкування можна інтерпретувати як «продукти вияву специфіки мови та культури відповідної мовної спільноти» [4, с. 247].

Випереджувальним моментом також є зауваження, що аналізований фразеологізм та інші – один член речення, про що за проєктом поглиблено буде в першому семестрі 8 класу «Головні та другорядні члени речення».

Потужність експресивності одиниць фразеології в увиразненні мовлення шестикласників проєкт пропонує продемонструвати, крім того, за допомогою захопливих історій про походження фразеологізму *на дві коцюби* [15, с. 14]. Для міських дітей цей фразеологізм немов супергерой. Причина, чому він має значення «дуже високо», дивує школярів. Магічні властивості ключового слова заглиблюють дітей у таїну духовної

та матеріальної культури нашого народу, активізують пізнавальну діяльність, виховують любов до рідного народу.

Завершуючи вивчення числівника, учні продемонструють у листопаді-грудні в мовних вікторинах свої навички увиразненого мовлення, крім того, за допомогою роботи «в парі», доповнюючи інтелект-карту [16, с. 79] на власних гаджетах.

Перше півріччя також передбачає збагачення комунікативної компетентності учнів 6 класу за допомогою знайомства з фразеологізмами, компонентом яких є виучувані на поліфункціональних уроках займенники. Це унікальна знахідка проекту «Інтелект України», навчати української мови з наголошенням, що «основа творення національної неповторності й самобутності вважають лексичний і граматичний рівень мови» [16, с. 69]. Вивчаючи займенники у фразеологізмах, учні 6 класу переконуються, що займенник є стрижневою частиною мови у творенні національного характеру української мови. Займенникові фразеологізми дають змогу побачити національну особливість на основі своїх форм та вживаності: *аби почати, а там воно піде* тощо. Фразеологізми зі зворотним займенником *себе* також унаочнюють українську дійсність: *мотати собі на вус, сам собі пан, не чути землі під собою, опанувати себе*. Щоб увиразнити мовлення учнів, пропонуємо не лише усвідомлювати значення цих одиниць, а й відчуті їхню експресивність у мінітекстах командної роботи: «Художній стиль», «Науковий стиль», «Публіцистичний».

Учні 6 класу пізнають самобутність української мови й національну неповторність українців за допомогою експресивних можливостей фразеологізмів, складниками яких є вказівні / присвійні / означальні / відносні / заперечні / неозначені займенники [16, с. 70]. Діти переконуються на поліфункціональних уроках української мови, що у фразеологізмах відображено навколишню природу українців, багатство рослинного і тваринного світу, зовнішній та внутрішній світ людини. Уважаємо, що доречно узагальнювати з учнями, що українська фразеологія – джерело, у якому інтерпретовано історію, суспільне життя минулих століть, виробничу діяльність, побут, мораль, родинні стосунки, звичаї, вірування людей.

Натомість у січні учні 6 класу вивчають п'ять нових фразеологізмів: *не від світу цього* – «про замріяних людей, які цураються реальності», *не хлібом єдиним живе людина* – «про важливість духовних цінностей», *не один пуд солі з'їсти* – «провести разом багато часу», *не в лад* – «робити щось погано» [17, с. 15] і *дати відкоша* – «дати відсіч» [17, с. 29]. Робота з цими фразеологізмами запропонована лише у висновках та домашньому завданні (усно пригадати значення та зробити ілюстрацію) до третього січневого уроку. На нашу думку, експресивний потенціал цих фразеологізмів доцільно використати таким чином: запропонувати шес-

тикласникам увести в тексти вправ про В. Сухомлинського [17, с. 16] та П. Яцика [17, с. 27] нові фразеологізми.

Усвідомити семантико-комунікативне значення фразеологізму *дати відкоша* допоможе проєктна робота з такими завданнями: простежити роль фразеологізму та його синонімів у весільній обрядовості українців; використання фразеологізму в українській літературі; розігрування діалогів із вивченими раніше фразеологізмами та *дати відкоша*, не забуваючи про опанований розділ «словотвір».

Доречною за проєктом буде «Рекламна пауза» з фразеологізмами. Учні не відмовляться від спроби укладати рекламний слоган. Наприклад: *Дай відкоша вірусам, ходімо за знижками в «Сільпо»*.

Також січневі поліфункціональні уроки української мови передбачають повторення значення вивчених в 5–6 класах фразеологізмів. Зокрема: *не знати собі місця* – «хвилюватися», *двох слів до купи не зв'яже* – «не може чітко висловлюватися», *виходити із себе* – «утрачати контроль» [17, с. 4]; *кадити фіміам* – «вихваляти», *муляти очі* – «набридати», *усталяти палиці в колеса* – «перешкоджати», *розбити глека* – «посваритися» [17, с. 9]; *дамоклів меч* – «постійна небезпека», *усім по сім* – «порівну» [17, с. 23]; *альфа і омега* – «початок і кінець», *голці ніде впасти* – «тісно» [17, с. 33]; *пам'ятати до нових вінчиків* – «довго» [17, с. 38]; *грати першу скрипку* – «бути головним», *дамоклів меч* – «постійна небезпека» [17, с. 43]. Як бачимо, здебільшого це закріплення значення фразеологізмів у конкурсах «Найрозумніший»; установи відповідність чи поясни значення. Лише в одному завданні на повторення «Готуємося до ЗНО» учні увиразнюють мовлення за допомогою фразеологізму *давати відкоша* [17, с. 55]. Проте діти із задоволенням прислухаються до рекомендацій учителя: використати якомога більше січневих фразеологізмів у проєкті «Як учинки та діяльність людини впливають на клімат» [17, с. 49]. Для полегшення роботи учнів «Інтелект України» пропонує тексти рубрики «Для творчих, активних і допитливих». На їхній основі та власному досвіді діти беруть до уваги твердження: на нашій планеті спостерігається прискорене потепління, найближчими роками підвищаться рівень морів і океанів, площа арктичних льодовиків збільшується тощо.

За програмою змістова лінія лютого передбачає продовження теми «Способи словотворення» та вивчення нової об'ємної та важливої теми «Дієслово». Водночас дітям проєкт пропонує останні в навчальному році 7 нових фразеологізмів: *брати на клини* – «глузувати», *відкладати в довгий ящик* – «відкладати якоїсь справи на довгий час», *впадати в око* – «помічати», *усталяти палиці в колеса* – «перешкоджати», *перекувати мечі на рала* – «відмовитися від войовничих намірів» [18, с. 38]. Не обов'язково відкривати секрети значення нових фразеологізмів, варто згадати другий розділ одного з улюблених програмових творів у

6 класі – повість «Митькозавр із Юрківки, або химера лісового озера» Ярослава Стельмаха. За малюнками учні швидко впізнають головних героїв – майбутніх шестикласників Митька Омельчука та Сергія Стеценка, які, щоб виконати домашнє завдання з біології, поїздом поїхали до бабусі Митька в село Юрківку. Чесні, добрі, мужні й винахідливі, наполегливі, вони потрапляли в пригоди. За малюнками учні миттєво згадають значення фразеологізмів – це репліки зазнайкуватого Василька. Таким чином вибудована робота над фразеологізмами дає змогу реалізувати міжпредметні зв'язки та вдосконалити пам'ять, комунікативну компетентність школярів тощо.

Вивчаючи вид дієслова, учні 6 класу знайомляться з останніми трьома новими фразеологізмами цього навчально класу. У висновках до уроку 8 комунікативно значущою є рубрика «Цікава фразеологія»: *докладати рук* – «багато працювати над чим-небудь», *підставляти плече* – «допомагати кому-небудь», *скидати тягар з плечей* – «позбуватися чогось небажаного» [18, с. 48]. Для вдосконалення комунікативної компетентності пропонуємо учням зобразити реалії нашого сьогодення за допомогою цих фразеологізмів.

У лютому, окрім зазначено, учні 6 класу на поліфункціональних уроках української мови узагальнюють і повторюють значення 16 фразеологізмів за допомогою конкурсу «Найрозумніший»: [18, с. 5; 18, с. 10; 18, с. 15; 18, с. 20; 18, с. 37; 18, с. 42; 18, с. 47]. Ці фразеологізми пропонуємо додати до порад професора Гранослова про науковий опис приміщення. Як наслідок – цікаві твори. Пам'ятаючи, що шестикласники із задоволенням «підпрацьовують» журналістами, пропонуємо не лише зредагувати пізнавальний текст про Івана Франка, а й доповнити його фразеологізмами, пояснити, яких змістових та мовних змін набув текст.

Ефективними є вправи «Готуємося до ЗНО/НМТ» [18, с. 68], у яких учні 6 класу повинні увідповіднити фразеологізми з їхніми значеннями. Також варто не забувати про інтерактивні тести, які доцільно продовжувати в розігруванні діалогів, тематичних мінітекстах, відтворенні фразеологізмів за допомогою жестів. Залежно від типу уроку та навчальної мети учні виконують вправи на відвідування конструкторського бюро, удосконалюючи навички діалогічного та монологічного мовлення з використанням вивчених фразеологізмів. Побудована таким чином робота, на нашу думку, виконує комунікативну; мотиваційну; пізнавальну; актуалізаційну; розвивальну; організаційну; виховну; корекційну; контрольну функції.

Мовна змістова лінія уроків української мови березня-травня передбачає лише систематизацію знань про вивчені фразеологізми в 5–6 класах. На нашу думку, неоліком роботи над фразеологізмами останніх трьох місяців навчання в 6 класі є відсутність поглиблення семантики

фразеологізмів із компонентами займенниками та числівниками, обмежене вживання повторюваних фразеологізмів. Багато уваги приділено міфологічним фразеологізмам, а діти їх швидко розпізнають, пояснюють значення чи увідповіднюють за малюнками. На нашу думку, поєднання мови з фотомистецтвом дуже ефективно не лише для вдосконалення комунікативної компетентності учнів, а й для розвитку логіки, критичного мислення, пам'яті тощо.

Повторюваними в другому семестрі є фразеологізми *стріляний птах* [19, с. 31; 19, с. 70; 19, с. 71] та *грати першу скрипку* [17, с. 43; 18, с. 15; 20, с. 25]. На їхнє відтворення доречними є ребуси.

Завершальним творчим та ефективним у системній роботі над фразеологізмами є усний урок-квест і письмова робота – укласти письмовий твір-оповідання на основі побаченого з використанням якісних підготовчих вправ, пам'яток, фразеологізмів.

Висновки. Отже, проведений аналіз системи роботи із засвоєння фразеологізмів учнями 6 класу за проектом «Інтелект України» підтверджує новаторство, ефективність програми й методичного забезпечення навчального процесу. Проте наш практичний досвід підказує деякі додаткові види роботи з фразеологізмами, які поглиблюють комунікативну компетентність учнів 6 класу.

У подальшому доречно продовжити вивчати започатковану тему.

Література

1. Голуб Н. Методичні рекомендації щодо навчання української мови в умовах компетентнісного підходу. *Дивослово*. 2013. № 9. С. 2–7.
2. Горошкіна О. М., Бондаренко, Н. В., Попова, Л. О. Методика компетентнісно орієнтованого навчання української мови учнів ліцею на рівні стандарту: метод. посіб. Київ: КОНВІ ПРІНТ, 2020.
3. Груба Т. Л. Методика формування мовної особистості старшокласника на уроках української мови (профільний рівень): дис. на здобуття наук. ступ. докт. пед. наук зі спец. 13.00.02 – теорія та методика навчання (українська мова). Київський університет імені Бориса Грінченка. Київ, 2019. 547 с.
4. Демиденко Г. Паралінгвальні фразеологізми в українській етнокulturі: монографія. Кривий Ріг: НПП АСТЕРІКС, 2014. 175 с.
5. Дика Н. М., Огарь Ю. В. Реалізація комунікативно-когнітивного підходу до навчання синтаксису в профільній школі: від думки до тексту. *Молодий вчений*. 2016. 11(38). С. 426–431.
6. Дідук-Ступ'як Г. І. Дискурсно-текстологічний і прагматико-комунікативний аспекти лінгвометодичної інноваційної макротехнології «Інтерація різнотипових підходів до вивчення української мови» в основній школі. *Наукові запуски Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія: Педагогіка*. 2014. № 2. С. 88–95.
7. Караман С., Горошкіна О., Караман О., Попова Л. Формування ключових компетентностей учнів засобами підручника «Українська мова» для 9 класу загальноосвітніх навчальних закладів з поглибленим вивченням філології. *Українська мова і література в школах України*. 2017. № 6. С. 22–29.

8. Кушнір Т. І. Формування граматичної компетентності учнів 8–9 класів у процесі вивчення синтаксису: дис. канд. пед. наук. Київський університет імені Бориса Грінченка, Київ, 2016. 294 с.

9. Методика компетентнісно орієнтованого навчання української мови учнів ліцею на рівні стандарту : методичний посібник / Горошкіна О. М., Бондаренко Н. В., Попова Л. О. Київ : КОНВІ ПРИНТ, 2020. 128 с.

10. Пентиліук М. Компетентнісний підхід до формування мовної особистості в євроінтеграційному процесі. Українська мова та література в школі. 2010. № 2. С. 2–8.

11. Сидоренко В. Формування синтаксичної компетентності учнів на засадах інноваційних освітніх підходів. *Методичні студії*: зб. наук.-метод. праць. Випуск 5 / Укл.: Михайло Вінтонів (відпов. ред.) та ін. Вінниця: ДонНУ імені Василя Стуса, 2016. С. 129–146.

12. Тесленко О. В. Міжпредметні зв'язки у процесі вивчення фразеології української мови в 5–7 класах загальноосвітньої школи : автореф. дис. ... канд. пед. наук. Київ. 2000. 16 с.

13. Українська мова: навчальна програма для закладів загальної середньої освіти, що працюють за науково-педагогічним проектом «Інтелект України» 5–9 класи / Гавриш І. В., Семихат Н. В., Дроф'як С. М., Новожилова. 54 с.

14. Українська мова. 6 клас: зошит з друкованою основою : у 9 ч. Ч 1 / І. В. Гавриш, Н. В. Семихат, С. М. Дроф'як, Н. В. Новожилова. Харків : Інтелект України, 2021. 80 с.

15. Українська мова. 6 клас: зошит з друкованою основою : у 9 ч. Ч 2 / І. В. Гавриш, Н. В. Семихат, С. М. Дроф'як, Н. В. Новожилова. Харків : Інтелект України, 2021. 72 с.

16. Українська мова. 6 клас: зошит з друкованою основою : у 9 ч. Ч 3–4 / І. В. Гавриш, Н. В. Семихат, С. М. Дроф'як, Н. В. Новожилова. Харків : Інтелект України, 2021. 88 с.

17. Українська мова. 6 клас: зошит з друкованою основою : у 9 ч. Ч 5 / І. В. Гавриш, Н. В. Семихат, С. М. Дроф'як, Н. В. Новожилова. Харків : Інтелект України, 2022. 56 с.

18. Українська мова. 6 клас: зошит з друкованою основою : у 9 ч. Ч 6 / І. В. Гавриш, Н. В. Семихат, С. М. Дроф'як, Н. В. Новожилова. Харків : Інтелект України, 2022. 72 с.

19. Українська мова. 6 клас: зошит з друкованою основою : у 9 ч. Ч 7 / І. В. Гавриш, Н. В. Семихат, С. М. Дроф'як, Н. В. Новожилова. Харків : Інтелект України, 2022. 64 с.

20. Українська мова. 6 клас: зошит з друкованою основою : у 9 ч. Ч 8–9 / І. В. Гавриш, Н. В. Семихат, С. М. Дроф'як, Н. В. Новожилова. Харків : Інтелект України, 2021. 80 с.

References

1. Holub, N. (2013). *Metodychni rekomendatsiyi shchodo navchannya ukrayins'koyi movy v umovakh kompetentnisnoho pidkhodu* [Metodychni rekomendatsii shchodo navchannya ukraïnskoi movy v umovakh kompetentnisnoho pidkhodu]. *Dyvoslovo*. № 9. S. 2–7 [in Ukrainian].

2. Horoshkina, O. M., Bondarenko, N. V., Popova, L. O. (2020). *Metodyka kompetentnisno oriyentovanoho navchannya ukrayins'koyi movy uchniv litseyu na rivni standartu* [Metodyka kompetentnisno oriyentovanoho navchannya ukraïnskoi movy uchniv litseyu na rivni standartu: metod. Posib]. Kyiv : KONVI PRINT [in Ukrainian].

3. Hrubá, T. L. (2019). *Metodyka formuvannya movnoyi osobystosti starshoklasnyka na urokakh ukrayins'koyi movy (profil'nyu riven')* [Metodyka formuvannya movnoi osobystosti starshoklasnyka na urokakh ukraïnskoi movy (profil'ny riven): dys. na здобuttia nauk. stup. dokt. ped. nauk zi spets]. 13.00.02 – teoriia ta metodyka navchannia (ukraïnska mova). Kyivskiy universytet imeni Borysa Hrinchenka. Kyiv. 547 s. [in Ukrainian].

4. Demydenko, H. (2014). *Paralinhvalni frazeolohizmy v ukraïnskii etnokulturi* [Paralingual phraseology in Ukrainian ethnoculture]: monohrafiia. Kryvyi Rih: NPP ASTERIKS. 175 [in Ukrainian].

5. Dyka, N. M., Ohar, Yu. V. (2016). Realizatsiya komunikatyvno-kohnityvnoho pidkhotu do navchannya syntaksysu v profil'ni shkoli: vid dumky do tekstu [Realizatsiya komunikatyvno-kohnityvnoho pidkhotu do navchannya syntaksysu v profil'ni shkoli: vid dumky do tekstu]. *Molodyi vchenyi*. 11(38). S. 426–431 [in Ukrainian].

6. Diduk-Stupiak, H. I. (2014). Dyskursno-tekstolohichny i prahmatyko-komunikatyvny aspekty linhvometodychnoy innovatsiynoyi makrotekhnolohiyi «Interaktsiya riznotypovykh pidkhotiv do vyvchennya ukrayins'koyi movy» v osnovniy shkoli [Dyskursno-tekstolohichny i prahmatyko-komunikatyvny aspekty linhvometodychnoy innovatsiynoi makrotekhnolohii «Interaktsiya riznotypovykh pidkhotiv do vyvchennya ukrayins'koyi movy» v osnovniy shkoli]. *Naukovi zapysky Ternopil'skoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni Volodymyra Hnatiuka. Seriya: Pedahohika*. № 2. S. 88–95 [in Ukrainian].

7. Karaman, S., Horoshkina, O., Karaman, O., Popova, L. (2017). Formuvannya klyuchovykh kompetentnostey uchniv zasobamy pidruchnyka «Ukrayins'ka mova» dlya 9 klasu zahal'noosvitnikh navchal'nykh zakladiv z pohlyblenym vyvchennyam filolohiyi [Formuvannya klyuchovykh kompetentnostei uchniv zasobamy pidruchnyka «Ukrayins'ka mova» dlya 9 klasu zahal'noosvitnikh navchal'nykh zakladiv z pohlyblenym vyvchennyam filolohii]. *Ukrayinska mova i literatura v shkolakh Ukrainy*. № 6. S. 22–29 [in Ukrainian].

8. Kushnir, T. I. (2016). Formuvannya hramatychnoyi kompetentnosti uchniv 8–9 klasiv u protsesi vyvchennya syntaksysu [Formuvannya hramatychnoyi kompetentnosti uchniv 8–9 klasiv u protsesi vyvchennya syntaksysu : dys. kand. ped. Nauk]. Kyivskiy universytet imeni Borysa Hrinchenka, Kyiv. 294 s. [in Ukrainian].

9. Metodyka kompetentnisno oriyentovanoho navchannya ukrayins'koyi movy uchniv litseyu na rivni standartu [Metodyka kompetentnisno oriyentovanoho navchannya ukrayins'koyi movy uchniv litseyu na rivni standartu (2020): metodychni posibnyk] / Horoshkina O. M., Bondarenko N. V., Popova L. O. Kyiv: KONVI PRINT. 128 s. [in Ukrainian].

10. Pentyliuk, M. (2010). Kompetentnisnyy pidkhid do formuvannya movnoyi osobystosti v yevrointehratsiyonomu protsesi [Kompetentnisnyy pidkhid do formuvannya movnoi osobystosti v yevrointehratsiyonomu protsesi]. *Ukrayinska mova ta literatura v shkoli*. № 2. S. 2–8 [in Ukrainian].

11. Sydorenko, V. (2016). Formuvannya syntaksychnoyi kompetentnosti uchniv na zasadakh innovatsiynykh osvितnikh pidkhotiv [Formuvannya syntaksychnoyi kompetentnosti uchniv na zasadakh innovatsiynykh osvितnikh pidkhotiv]. *Metodychni studii: zb. nauk.-metod. prats. Vyp. 5 / Ukl.: Mykhailo Vintoniv (vidpov. red.) ta in. Vinnytsia: DonNU imeni Vasylia Stusa*. S. 129–146 [in Ukrainian].

12. Teslenko, O. V. (2000). Mizhpredmetni zv'yazky u protsesi vyvchennya frazeolohiyi ukrayins'koyi movy v 5–7 klasakh zahal'noosvitni'oyi shkoly [Mizhpredmetni zv'yazky u protsesi vyvchennya frazeolohii ukrayins'koyi movy v 5–7 klasakh zahal'noosvitni'oyi shkoly: avtoref. dys. ... kand. ped. Nauk]. Kyiv. 16 s. [in Ukrainian].

13. Ukrayins'ka mova [Ukrayinska mova : navchalna prohrama dlya zakladiv zahalnoi serednoi osvity, shcho pratsuiut na naukovo-pedahohichnym proiektom «Intelekt Ukrainy» 5-9 klasy / Havrysh I. V., Semykhat N. V., Drofiak S. M., Novozhylova. 54 s. [in Ukrainian].

14. Ukrayinska mova. 6 klas (2021). Ukrayins'ka mova. 6 klas [Ukrayinska mova. 6 klas : zoshyt z drukovanoi osnovoio : u 9 ch]. Ch 1 / I. V. Havrysh, N. V. Semykhat, S. M. Drofiak, N. V. Novozhylova. Kharkiv: Intelekt Ukrainy. 80 s. [in Ukrainian].

15. Ukrayinska mova. 6 klas (2021). Ukrayins'ka mova. 6 klas [Ukrayinska mova. 6 klas : zoshyt z drukovanoi osnovoio : u 9 ch]. Ch 2 / I. V. Havrysh, N. V. Semykhat, S. M. Drofiak, N. V. Novozhylova. Kharkiv: Intelekt Ukrainy. 72 s. [in Ukrainian].

16. Ukrayinska mova. 6 klas (2021). Ukrayins'ka mova. 6 klas [Ukrayinska mova. 6 klas : zoshyt z drukovanoi osnovoio : u 9 ch. Ch 3–4] / I. V. Havrysh, N. V. Semykhat, S. M. Drofiak, N. V. Novozhylova. Kharkiv: Intelekt Ukrainy. 88 s. [in Ukrainian].

17. Ukrainska mova. 6 klas (2022). Ukrayins'ka mova. 6 klas [Ukrainska mova. 6 klas: zoshyt z drukovanoi osnovoiu: u 9 ch. Ch 5 / I. V. Havrysh, N. V. Semykhat, S. M. Drofiak, N. V. Novozhylova. Kharkiv: Intelpekt Ukrainy. 56 s. [in Ukrainian].

18. Ukrainska mova. 6 klas (2022). Ukrayins'ka mova. 6 klas [Ukrainska mova. 6 klas: zoshyt z drukovanoi osnovoiu: u 9 ch]. Ch 6 / Intelpekt Ukrainy. 72 s. [in Ukrainian].

19. Ukrainska mova. 6 klas (2022). Ukrayins'ka mova. 6 klas [Ukrainska mova. 6 klas: zoshyt z drukovanoi osnovoiu: u 9 ch. Ch 7 / I. V. Havrysh, N. V. Semykhat, S. M. Drofiak, N. V. Novozhylova. Kharkiv: Intelpekt Ukrainy. 64 s. [in Ukrainian].

20. Ukrainska mova. 6 klas (2021). Ukrayins'ka mova. 6 klas [Ukrainska mova. 6 klas: zoshyt z drukovanoi osnovoiu : u 9 ch]. Ch 8–9 / I. V. Havrysh, N. V. Semykhat, S. M. Drofiak, N. V. Novozhylova. Kharkiv: Intelpekt Ukrainy. 80 s. [in Ukrainian].

АНОТАЦІЯ

У статті досліджено систему роботи із засвоєння фразеологізмів учнями 6 класу за проектом «Інтелект України».

Наголошено, що навчання за програмою «Інтелект України» прогресивне й ефективне завдяки продуманості, інтегрованості, професіоналізму, творчості, патріотизму, результативності. Відповідно на поліфункціональних уроках української мови учні співпрацюють із різними партнерами в парі, групі, команді; виконують різні соціальні ролі; беруть на себе відповідальність за власні рішення та їхнє виконання; поглиблюють базові вміння та навички для спілкування українською мовою в життєво важливих для свого віку й актуальних для сучасного суспільства сферах і ситуаціях спілкування.

З'ясовано, що мовна змістова лінія уроків української мови в 6 класі не передбачає окремого розділу «Фразеологія». Проте майже на кожному поліфункціональному уроці наявна словникова робота з фразеологізмами, інтеграція знань та навичок.

Досліджено, що система роботи із засвоєння фразеологізмів учнями 6 класу за проектом «Інтелект України» має такі особливості: у висновках до уроків учням надано історичні довідки про фразеологізми біблійного походження, є мінісловники фразеологізмів, конкурси «Найрозумніший», «Готуємося до ЗНО», укладання речень із вивченими фразеологізмами. Зазначено, що шестикласники пізнають самобутність української мови й національну неповторність українців за допомогою експресивних можливостей фразеологізмів, складниками яких є займенники, числівники, дієслова. Крім того, діти переконуються на уроках української мови, що у фразеологізмах відображено навколишню природу українців, багатство рослинного і тваринного світу, зовнішній та внутрішній світ людини.

Наголошено, що, як показує досвід, учням 6 класу до вподоби засвоювати семантику сталих висловів за допомогою проектною роботи чи проблемних ситуацій: пояснити за допомогою малюнків на дошці, використати малюнок-пазли чи анімаційне відео; створити презентації фразеологізмів; відвідати мовне конструкторське бюро; доповнювати тексти вправ вивченими фразеологізмами; застосовувати міжпредметні зв'язки тощо.

Ключові слова: фразеологізм, система роботи, проект «Інтелект України», поліфункціональні уроки, учні 6 класу.

УДК 37.01.81-13.811-111

DOI 10.32782/2412-9208-2024-2-49-57

FORMATION OF ENGLISH LEXICAL COMPETENCE OF FUTURE POWER ENGINEERS

ФОРМУВАННЯ АНГЛОМОВНОЇ ЛЕКСИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ЕНЕРГЕТИКІВ

Olena KONDRATIEVA,

PhD in Pedagogy, Senior Teacher,
Berdyansky State Pedagogical
University
66, Zhukovsky Str., Zaporizhzhia,
69000, Ukraine

Олена КОНДРАТЬЄВА,

кандидат педагогічних наук,
старший викладач,
Бердянський державний
педагогічний університет
вул. Жуковського, 66,
м. Запоріжжя, 69000, Україна

kondratievaelena84@gmail.com
<https://orcid.org/0009-0004-5338-3524>

ABSTRACT

The formation of professional lexical competence of future energy specialists is currently conditioned by the globalization of the field of higher education and the necessity to develop communicative skills with representatives of other countries. In the context of Ukraine's integration into the global economy, English language proficiency is becoming a critical factor for energy professionals. The process of integration has led to a heightened importance of English language skills among power energy professionals. The development of the English language professional communicative skills contributes to personal professional growth and self-development. The article examines the potential of contextual and thematic approaches to the development of lexical competence among future power energy specialists engaged in the study of the discipline «Foreign Language for Specific Purposes». Mentioned approaches have the potential to facilitate the acquisition of professional English vocabulary and its practical application, enhancing professional development and competitiveness in the employment market. The necessity of integration professional lexical terms into classroom is outlined, with examples of authentic teaching materials used by students to introduce new vocabulary terms. The principle interactive platforms used to establish a learning environment in the context of distance learning, which facilitate the overcoming of obstacles in the organization of educational process in a distance format are identified. The research deals with the specific methods used to facilitate professional online communication. One of the key aspects of this study is the principle of selecting educational material and multimedia resources that are conducting to fostering motivation in the study of this discipline. This article analyzes the results of research on the problem of developing lexical competence, presents examples of tasks, lexical terms and cliches for communication exercises and emphasizes the importance of using authentic teaching materials and technical documentation for the acquisition of professional lexical

competence by those training to become power energy specialists. The conclusions of the article emphasize the significance of traditional and innovative teaching methods, necessity for constant updating and adaptation of teaching techniques in accordance with modern requirements and trends in teaching the discipline of Foreign Language for Specific Purposes.

Key words: *professional lexical competence, training of students of non-linguistics specialties, foreign language for specific purposes.*

Вступ. Сучасні євроінтеграційні процеси, які відбуваються у нашому суспільстві в умовах формування єдиного європейського освітнього простору, ставлять за мету відповідність професійної підготовки випускника закладу вищої освіти до стандартів та вимог щодо володіння іноземною мовою. Знання професійної англійської лексики та сформовані навички комунікації у сучасних спеціалістів закладів вищої освіти відкривають доступ до міжнародного енергетичного простору та надають переваги на сучасному європейському ринку праці. Саму тому, впровадження дисципліни «Англійська мова (за професійним спрямуванням)» як складової підготовки спеціалістів з енергетики є актуальним у наш час, оскільки цей курс сприяє засвоєнню спеціальної професійної термінології, стандартів комунікації, адаптивності та формування навичок культури поведінки у професійному середовищі.

Аналіз досліджень і публікацій. Проблема формування англійської лексики компетентності у студентів немовних спеціальностей перебуває у центрі уваги та досліджень наукових розвідок Воробець А., Нашиванько О., Канюк О., Стрижак О., Усик Л., Чорна В., Петрухова О., Чала Н., Ковальова І., Лех О., Лехан В. Результатом їхніх досліджень стали детермінація поняття «лексична компетентність», визначення структури лексики компетентності, досліджено методи формування лексики навичок та обґрунтовано ефективність застосування інтерактивних засобів для підвищення лексики компетентності майбутніх спеціалістів, досліджено переваги автентичних матеріалів для формування спеціалізованої лексики термінів, визначено роль словників-мінімумів для формування професійної лексики компетентності та розроблено методологію їхнього використання. У процесі аналізу вищезазначених наукових праць було встановлено, що процес формування лексики компетентності студентів ґрунтовно досліджено серед таких галузей як медицина, туризм, право, гуманітарні та економічні науки і є фундаментальною основою вивчення цього терміну, але проблема формування лексики компетентності майбутніх студентів-енергетиків ще не була об'єктом вивчення і зумовлює актуальність нашого дослідження.

Метою статті є дослідження змісту та методів формування лексики компетентності майбутніх енергетиків.

Для досягнення мети необхідно вирішити наступні завдання:

- дослідити особливості процесу засвоєння та застосування на практиці лексичних термінів студентів під час вивчення дисципліни «Іноземна мова (за професійним спрямуванням)»;
- визначити основні підходи та методи, які використовуються під час формування професійної лексичної компетентності студентів;
- розглянути сучасні інтерактивні платформи, які можна застосувати для ефективного формування навичок використання професійної термінології та організації навчальної дискусії.

Результати та дискусії. З метою формування сучасного конкурентоздатного випускника ЗВО зі спеціальності 015.33 «Професійна освіта (Енергетика, електротехніка та електромеханіка)» у Бердянському державному педагогічному університеті постійно модернізують та оновлюють підходи до організації освітнього процесу, а саме: методи, технології, складові освітніх програм, зміст курсів вільного вибору, навчальних дисциплін, оскільки це обумовлено глобалізацією енергетичної галузі, участю наших працівників у розвитку відновлювальних джерел енергії та впровадженні нових технологій, що вимагає від енергетиків сьогодення практичних знань з англійської мови (за професійним спрямуванням) та володіння культурою іншомовного спілкування, що дозволяє їм брати участь у міжнародних проєктах та ділитися своїм досвідом із закордонними колегами, адже наразі саме Україна створює новітні підходи в енергетичній сфері, яких немає в жодних країнах світу, які спричинені повномасштабним російським вторгненням та їхньою метою створення гуманітарної катастрофи в Україні, постійними обстрілами та руйнацією енергетичних об'єктів, що спричинило відключення світла для промислових об'єктів та побутових споживачів. У цьому контексті спеціалісти-енергетики щоденно активно і невтомно працюють над відновленням високовольтної спроможності України, генерації та диверсифікацією енергоресурсів, децентралізацією енергомереж, розвитком енергоефективності та відновлювальної енергетики, інтеграцією до енергетичного ринку Євросоюзу, адже вирішення цих проблем вкрай важливе для посилення власної енергетичної безпеки та енергозалежності України. Тому, на заняттях з дисципліни «Іноземна мова (за професійним спрямуванням)» вкрай важливим є впровадження вузькоспеціалізованої лексики та забезпечення англійськомовного професійного спілкування.

Аналіз теоретичного матеріалу дає нам підстави стверджувати, що процес засвоєння та застосування професійної англійськомовної термінології студентами має свої особливості, які варто розглянути детальніше.

Загальновідомо, що одним з підходів засвоєння професійної лексичної термінології є застосування контекстного навчання. Як зазначають дослідники Т. Лазаренко та С. Осьмачко, саме в таких умовах

відбувається трансформація навчальної діяльності у професійну. Такий навчальний процес передбачає мовленнєвий підхід, де на заняттях створюються ситуації, максимально наближені до реальних умов професійного спілкування, що стимулює розвиток пізнавальної та професійної мотивації, розширення світогляду, активізацію пізнавальної діяльності майбутніх професіоналів. Невід'ємною складовою контекстного навчання є створення навчального розвивального середовища та моделювання майбутньої професійної діяльності [2, с. 103]. Дослідниками було з'ясовано, що застосування інноваційних інтерактивних, проблемних методів сприяють розвитку креативного та продуктивного мислення, формуванню умінь студентів створювати професійно-орієнтовані презентації та представляти їх, вирішувати проблеми робочого характеру [1; 3]. Згідно з цим, можемо констатувати, що під час імітаційної англійської діяльності, у процесі комунікації студентами активно відпрацьовуються нові лексичні одиниці, мовні кліше і штампи для подальшого використання в ситуаціях професійного спілкування. Наприклад, студентам пропонується для вивчення та використання у комунікації наступні лексичні терміни у контексті тематики «How technology works»: high temperatures, loads from expanding gases or liquids, electric drill, tightening and loosening nuts/bolts/hammers, putting in and removing screws, attach, fix, link, support, power, propel, lift, raise, transport, sudden impacts, damage to surface caused by friction, blocking, jam, snap, crack, defect та ін. Пропонуються завдання типу: «match the verbs and definitions», «make notes about using the applications and their functions», «complete the gaps with the terms». Відбувається робота з автентичними текстами, мета якої є розвиток аналізу та узагальнення професійно-значущої інформації, формуються навички діалогічного спілкування, імітація ролі професійної поведінки. Типовими завданнями під час такого підходу можуть стати завдання типу: «analyze the problem described below», «read the notes and discuss the possible causes of the problem», «discuss the term «energy efficient», «in pairs summarize the advantages of the flat belt system», «discuss durability, wear, noise, space, efficiency, maintenance and cost». Окрім цього студентам пропонуються useful language phrases, які допомагають в комунікації з професійної тематики (a came: this is what we call, in simple terms, in the other words, this offers superior, this enchases, the products main use is, it's used for, the product allows you).

Необхідно відзначити, що невід'ємним аспектом формування лексичної компетенції в енергетичній сфері є практична орієнтація навчального матеріалу (а саме тематика занять з тем: «Technology in use», «Technical functions and applications», «Materials technology», «Specifying and properties», «Quality issues», «Materials technology», «Component

shape and features», «Manufacturing techniques», «Jointing and fixing techniques», «Engineering design», «Repairs and maintenance»), що обумовлює застосування на заняттях текстів з технічної документації, форми, технічні інструкції [10]. Для забезпечення студентів даним матеріалом використовуються різноманітні методи та прийоми, а саме підкасти, організація дискусій, проекти, лабораторні роботи, перегляд професійно-орієнтованого відео, прослуховування діалогів щодо професійних ситуацій.

Активне використання закордонних навчальних ресурсів (Cambridge English for Engineering, Professional English. Energy Saving, Professional English in Use. Engineering) забезпечує засвоєння лексичного матеріалу, формування професійної комунікації, участь у професійних форумах та спільнотах дозволяє обмінюватись досвідом та знаннями з колегами з інших країн.

Застосування тематичного підходу під час вивчення курсу «Англійська мова (за професійним спрямуванням)» сприяє засвоєнню навчального лексичного матеріалу з наступних тем: «Types of energy», «Thermal or heat energy», «The greenhouse effect», «Non-renewable energy», «Alternative energy», «Solar energy», «Hydropower», «Increasing Energy Conservation» та ін. Ефективним підходом до практичного використання засвоєних лексичних одиниць та професійних кліше є організація проектної роботи студентів, де вони використовують професійну лексику для розробки презентацій, написання звітів, заповнення технічної документації.

В умовах сьогодення, у зв'язку з безпековою ситуацією багато університетів, зокрема і Бердянський державний педагогічний університет, проводять освітній процес в онлайн режимі, що вимагає застосування інтерактивних платформ та електронних підручників, для вивчення англійської професійної лексики. Для перевірки засвоєння англійської професійної лексики в контексті різних спеціальностей можна використовувати платформу Quizlet, яка дає можливість перевірки засвоєної лексики на основі створених флеш-карток та проведення тестів. Додаток Memrise дає змогу студентів допомогти у вивченні нової термінології, який має функцію завантаження в смартфоні та повторення слів у вільний час. Застосунок Vabbel має на меті допомогти у вивченні та засвоєнні мовних кліше, ідіом та мовних штамів. Ефективними є курси LinkedIn, які є корисними при вивченні англійської мови для академічних потреб. Тут студенти можуть подивитись відео, виконати інтерактивні вправи або пройти тест. Курси Udemy включають інтерактивні матеріали для організації навчальної роботи використовуючи професійну лексику. Окрім вищезазначених додатків та платформ корисними для студентів, які мотивовані на покращенні своїх лексичних навичок у про-

фесійній сфері корисним буде додаток Mango Languages Learning, який містить автентичні ресурси.

Звісно, що в умовах організації навчального процесу в онлайн форматі, виникає низка технічних проблем, а саме: недостатній доступ до якісного інтернету, перебої в роботі онлайн-платформ, проблеми з програмним забезпеченням та інколи відсутність технічної підтримки. Разом з тим, відсутність безпосереднього зворотного зв'язку може стати перешкодою в організації коригування помилок та вдосконалення застосування засвоєних лексичних термінів [10]. Окрім цього значним освітнім бар'єром виступає зниження ефективності дискусій та обговорень через технічні обмеження та відсутність фізичної присутності. Часом недостатність можливостей для практики усного мовлення з носіями мови ускладнює засвоєння правильної вимови та інтонації, але організація professional speaking club дає такі можливості і перевагою цього є саме онлайн-формат освітнього процесу.

Для створення комфортного освітнього середовища та для активізації та заохочення студентів до вивчення нового матеріалу ефективною та обґрунтованою сучасними дослідниками методологією є застосування сучасних інтерактивних технологій, яка сприяє комфортному, успішному та ефективному засвоєнню студентами нових лексичних одиниць. В цьому аспекті ефективним прийомом є застосування контекстуальних завдань, де студентам пропонується визначити значення слів на основі поданого речення або тексту професійної тематики (В цьому контексті доцільними є виконання вправ із завданнями типу «Match the Ukrainian equivalents for terms: energy consumption, energy demand, source of energy, renewable energy, fossil fuel, solar energy, kinetic energy, generator, chemical energy, fuel cell»). Окрім таких завдань доцільним є застосування контекстуальних ігор, тобто онлайн-інтерактивів або графічних ігор, де студенти мають використовувати нові вивчені терміни для досягнення певних цілей у віртуальному середовищі. У процесі організації навчальної професійної комунікації можуть бути запропоновані такі завдання «Make a conversation about the properties of materials used in a specific type of tool», «Choose the consumer product and discuss it from quality perspective», «How suitable materials are used in solar panels?», «How good is the product, compared with other items», «How we can use an innovative technique to store up power potential during off-peak periods», «Prepare a short presentation for colleagues about power generation the ways of renewable energy in Ukraine».

Крім цього, існує багато віртуальних онлайн-ігор, які сприяють формуванню англомовної лексичної компетентності, а саме «Word association», де студентам пропонується слова, до яких треба дібрати асоціації, що сприяє розвитку мислення та лексичних зв'язків (напри-

клад «What do you associate with solar towers, atomic energy, power energy?»). У грі «Vocabulary .com» студенти мають змогу долучитися до виконання завдань на використання слів у різних контекстах. Особливістю цієї гри є персоналізовані завдання з вивчення лексики. Такі онлайн-ігри дозволяють студентам активно долучатися до процесу вивчення слів професійної тематики, що сприяє формуванню лексичної професійної компетентності майбутніх енергетиків.

Висновки. Отже, є всі підстави зробити висновок, що у даній статті розглянуті аспекти, підходи та методи до формування професійної англійської лексичної компетентності майбутніх енергетиків. Виявлено, що використання освітніх онлайн-платформ та додатків, віртуальних ігор полегшує освітній процес та сприяє засвоєнню термінологічної лексики у галузі енергетики. У статті були описані актуальні виклики та проблеми з якими стикаються студенти під час дистанційного навчання. Запропоновані рекомендації щодо подолання таких викликів, такі як використання гейміфікації, комунікативних технологій, інтерактивних онлайн-ресурсів.

Література

1. Канюк О. Розвиток іншомовної лексичної компетентності у студентів немовних спеціальностей за допомогою інтерактивних засобів навчання. *Вісник науки та освіти. Серія: філологія, культура і мистецтво, історія та археологія, соціологія.* 2023. Вип. 7. С. 467–479.
2. Лазаренко Т., Осьмачко С. Використання контекстного навчання в процесі вивчення іноземної мови у ЗВО. Педагогіка формування творчої особистості у вищій та загальноосвітній школах. 2021. Т. 2. № 75. С. 101–106.
3. Нашиванько О., Резунова В. Формування іншомовної лексичної компетентності студентів вищих медичних закладів освіти у процесі підготовки до складання ЄДКІ. *Інноваційна педагогіка.* 2023. Том 2. Випуск 62. С. 59–62.
4. Стрижак О. Розвиток іншомовної лексичної компетентності у студентів спеціальності «Туризм» із застосуванням інтерактивних засобів навчання. *Моделювання компетентної професійної освіти в контексті євроінтеграції: монографія [Електронне видання] / кол. авт; за заг. ред. Проф. Н.П. Волкової.* Дніпро: Університет імені Альфреда Нобеля, 2021. С. 261–276.
5. Усик Л., Чорна В., Петрухова О. Формування професійної компетентності студентів у процесі вивчення англійської мови за професійним спрямуванням. *Український педагогічний журнал.* 2021. Вип. 3. С. 51–57.
6. Чала Н., Ковальова І. Сучасні методи формування лексичної компетенції у студентів нефілологічних спеціальностей. *Науковий вісник Львівської академії. Серія: Педагогічні науки : збірник наукових праць.* – Кропивницький. 2020. Випуск 8. С. 215–221.
7. Ibbotson M. *Professional English in Use. Engineering.* 2009. Cambridge University Press.
8. Lehan V., Hodovanets N., Muravinova I., Litvinova M. Formation of lexical competence in foreign philology (English) students during online education. (2023) *World Journal of English Language*, 13 (4). P. 49–55.
9. Lekh O. Formation of lexical competence in high school students on the basis of periodicals. *Journal of Yuriy Fedkovych Chernivtsi National University.* 2023. P. 29–36.

10. Lobanova S., Kovalchuk O., Melnychuk O., Zabiaka I., Alyieva A., Kanonik N. Formation of Lexical Competence in Applicants for Education at Distance Learning (Experience of Foreign Scientists). 2023. World Journal of English Language, 13 (4), P. 49–55.

11. Professional English. Energy Saving: практикум / О. М. Акмалдінова, Г.О. Максимович, Т. В. Шульга – К.: НАУ, 2019. 83 с.

References

1. Kaniuk, O. (2023). Rozvytok inshomovnoi leksychnoi kompetentnosti u studentiv nemovnykh spetsialnosti za dopomohoiu interaktyvnykh zasobiv navchannia. [Development of foreign language lexical competence in students of non-linguistic specialties using interactive learning tools]. *Bulletin of Science and Education. Series: Philology, Culture and Art, History and Archeology, Sociology*. Issue 7. P. 467–479 [in Ukrainian].

2. Lazarenko, T., Osmachko, S. (2021). Vykorystannia kontekstnoho navchannia v protsesi vyvchennia inozemnoi movy u ZVO. [The use of contextual learning in the process of learning a foreign language in higher education]. *Pedagogy of creative personality formation in higher and secondary schools* Issue 2 (75). P. 101–106 [in Ukrainian].

3. Nashyvanko, O., Rezunova, V. (2023). Formuvannia inshomovnoi leksychnoi kompetentnosti studentiv vyshchych medychnykh zakladiv osvity u protsesi pidgotovky do skladannia YDKI. [Formation of foreign language lexical competence of students of higher educational institutions in the process of development for the USEQ]. *Innovative Pedagogy*. Volume 2. Issue 62. P. 59–62 [in Ukrainian].

4. Stryzhak, O. (2021). Rozvytok inshomovnoi leksychnoi kompetentnosti u studentiv spetsialnosti «Turyzm» iz zastosuvanniam interaktyvnykh zasobiv navchannia. [Development of foreign lexical competence of students majoring in tourism with the use of interactive learning tools]. *Modelling of competent vocational education in the context of European integration [Electronic edition] / collective of authors; edited by Prof. Volkova N.: Dnipro, Alfred Nobel University*. P. 261–276 [in Ukrainian].

5. Usyk, L., Chorna, V., Petrukhova, O. (2021). Formuvannia profesiinnoi kompetentnosti studentiv u protsesi vyvchennia anhliiskoi movy za profesiinym spriamuvanniam. *Ukrainian Pedagogical Journal*. Issue 3. P. 51–57 [in Ukrainian].

6. Chala, N., Kovalova, I. (2020). Suchasni metody formuvannia leksychnoi kompetentsii u studentiv nefilolohichnykh spetsialnosti. *Scientific Bulletin of the Flight Academy. Series: Pedagogical sciences: collection of scientific papers*. Issue 8. P. 215–221 [in Ukrainian].

7. Ibbotson, M. (2009). *Professional English in Use. Engineering*. Cambridge University Press.

8. Lehan, V., Hodovanets, N., Muravinova, I., Litvinova, M. (2023). Formation of lexical competence in foreign philology (English) students during online education. *World Journal of English Language*, 13 (4). P. 49–55.

9. Lekh, O. (2023). Formation of lexical competence in high school students on the basis of periodicals. *Journal of Yuriy Fedkovych Chernivtsi National University*. P. 29–36.

10. Lobanova, S., Kovalchuk, O., Melnychuk, O., Zabiaka, I., Alyieva, A., Kanonik, N. (2023). Formation of Lexical Competence in Applicants for Education at Distance Learning (Experience of Foreign Scientists). *World Journal of English Language*, 13 (4), P. 49–55.

11. Professional English. Energy Saving: практикум / О. М. Акмалдінова, Г. О. Максимович, Т. В. Шульга – К.: НАУ, 2019. 83 с.

АНОТАЦІЯ

Формування професійної лексичної компетентності майбутніх спеціалістів-енергетиків наразі обумовлено глобалізацією освітнього простору вищої освіти та необхідністю формування навичок комунікації з представниками інших країн. В умовах інтеграції України у світову економіку володіння англійською мовою стає критично важливим для фахівців енергетичної галузі. Формування навичок англійської професійної комунікації сприяє особистісному професійному зростанню та саморозвитку. Дана стаття розглядає застосування контекстуального та тематичного підходів до формування лексичної компетентності майбутніх спеціалістів-енергетиків у процесі вивчення дисципліни «Іноземна мова (за професійним спрямуванням)», адже саме такі підходи допомагають майбутнім спеціалістам в енергетичній сфері не лише засвоїти професійну англійську лексику, але й ефективно застосувати її на практиці, що сприяє їхньому професійному розвитку та підвищенню конкурентоспроможності на ринку праці. Описано важливість інтеграції професійних лексичних термінів та кліше на заняттях. Наведено приклади автентичних навчальних матеріалів, які використовуються студентами для ознайомлення з новими лексичними термінами. Визначені основні інтерактивні платформи, які використовуються для створення навчального освітнього середовища в умовах дистанційного навчання, що сприяють подоланню бар'єрів в організації навчального процесу в дистанційному форматі. Особлива увага приділяється методам, які використовуються для організації професійної комунікації в онлайн режимі. Одним із ключових аспектів дослідження є принцип відбору навчального матеріалу та мультимедійних ресурсів, які сприяють мотивації вивчення даної дисципліни. У статті аналізуються результати досліджень з проблеми формування лексичної компетентності, наведено приклади завдань, лексичних термінів та кліше для комунікативних вправ, підкреслюється важливість використання автентичних навчальних матеріалів, технічної документації для формування професійної лексичної компетентності майбутніх спеціалістів-енергетиків. Висновки статті підкреслюють важливість традиційних та інноваційних методів навчання та постійного оновлення та адаптації навчальних матеріалів відповідно до сучасних вимог і тенденцій у викладанні дисципліни «Іноземна мова (за професійним спрямуванням)».

Ключові слова: професійна лексична компетентність, підготовка студентів немовних спеціальностей, іноземна мова (за професійним спрямуванням).

УДК 378.145

DOI 10.32782/2412-9208-2024-2-58-67

**ARTIFICIAL INTELLIGENCE AND ITS ROLE
IN THE DEVELOPMENT OF STUDENTS' COMMUNICATION SKILLS
WHILE LEARNING ENGLISH**

**ШТУЧНИЙ ІНТЕЛЕКТ ТА ЙОГО РОЛЬ У РОЗВИТКУ
КОМУНІКАТИВНИХ НАВИЧОК СТУДЕНТІВ
ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ**

Tetiana RIDEL,

Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor,
Associate Professor of the
Department of Foreign Languages,
Sumy National Agrarian University
160, Herasya Kondratieva Str.,
Sumy, 40021, Ukraine

Тетяна РІДЕЛЬ,

кандидат педагогічних наук,
доцент, доцент кафедри
іноземних мов,
Сумський національний
аграрний університет
вул. Герасима Кондратьєва, 160,
м. Суми, 40021, Україна

tridel@ukr.net

<https://orcid.org/0000-0002-6980-7975>

Tetiana KYRYCHENKO,

Candidate of Economic Sciences,
Associate Professor,
Associate Professor of the
Department of Foreign Languages,
Sumy National Agrarian University
160, Herasya Kondratieva Str.,
Sumy, 40021, Ukraine

Тетяна КИРИЧЕНКО,

кандидат економічних наук,
доцент, доцент кафедри
іноземних мов,
Сумський національний
аграрний університет
вул. Герасима Кондратьєва, 160,
м. Суми, 40021, Україна

honey11t@ukr.net

<https://orcid.org/0000-0002-9160-2124>

ABSTRACT

In the modern world, the need for knowledge of the English language is growing, which necessitates the introduction of the latest technologies to increase the effectiveness of education. Artificial intelligence is becoming an important tool in this process, providing innovative methods and tools for developing students' communication skills. This article is devoted to a literature review and existing research on the use of artificial intelligence technologies in English language teaching. The purpose of this study is to review the existing research and literature on the use of artificial intelligence-based technologies in English language learning environments. It examines various methods by which artificial intelligence can help English language learners improve their communication skills,

including speaking, listening, reading and writing. Thanks to the personalized approach and interactive capabilities of artificial intelligence, students receive an individualized learning experience that contributes to better learning of the material. Research shows that artificial intelligence technologies such as speech recognition systems and virtual tutors can significantly improve students' pronunciation and speaking skills. In addition, adaptive learning platforms using artificial intelligence enable students to work on an individualized learning trajectory, adapting materials and tasks to their needs. The article also discusses the ethical aspects of using artificial intelligence in language learning, in particular the issues of data confidentiality and algorithmic bias. It is important to ensure that AI technologies are used responsibly and fairly, protecting students' rights and providing equal access to educational resources. However, despite the promising results, there is a need for further research to examine the long-term impact of AI on language learning. Longitudinal studies are needed to assess the stability and duration of the results achieved. It is also important to determine optimal strategies for integrating artificial intelligence into curricula and pedagogical approaches. Thus, this article highlights the transformative role of artificial intelligence in English language education and its potential to meet the diverse needs of students. Using artificial intelligence effectively and ethically can significantly improve learning outcomes and promote the development of communication skills necessary for successful integration into a globalized world.

Key words: the English language, innovative technologies, artificial intelligence, communication skills, pedagogical approaches.

Вступ. У сучасному глобалізованому світі володіння англійською мовою стало важливою навичкою для людей, які прагнуть досягти успіху в різних особистих, академічних і професійних сферах. Здатність ефективно спілкуватися англійською мовою відкриває потенціал для освітніх можливостей, міжнародного співробітництва та глобальних перспектив розвитку кар'єри. Оскільки попит на знання англійської мови продовжує зростати, педагоги та дослідники розглядають інноваційні підходи до покращення результатів її вивчення. Одним із таких підходів, який привернув значну увагу, є інтеграція технологій штучного інтелекту (ШІ) у викладання англійської мови.

Штучний інтелект, який здатен імітувати людський розум, досяг значних успіхів за останні роки, проникаючи в різні сфери суспільства. У галузі освіти ШІ дедалі частіше розглядається як перспективний інструмент для підтримки та покращення вивчення мови, зокрема для розвитку комунікативних навичок студентів. ШІ пропонує можливість персоналізованого, інтерактивного та адаптивного навчання, яке відповідає індивідуальним потребам і вподобанням студентів.

Метою цієї статті є дослідження ролі штучного інтелекту у розвитку комунікативних навичок тих, хто вивчає англійську мову. Через огляд та аналіз існуючих досліджень і наукової літератури, ця стаття має на меті надати огляд поточного стану знань, окреслити ключові тенденції та прогалини в цій галузі, а також зробити обґрунтовані висновки.

Інтеграція штучного інтелекту у процес вивчення мови відкриває численні можливості для розвитку чотирьох основних мовних навичок: говоріння,

аудіювання, читання та письма. Технології на основі штучного інтелекту, такі як системи розпізнавання мови, чат-боти, віртуальні репетитори та програми для вивчення мов, стали інноваційними інструментами, що можуть надати студентам інтерактивний та захоплюючий досвід. Ці технології пропонують функції, як-от зворотний зв'язок у реальному часі, адаптивне оцінювання та персоналізований контент, які мають потенціал для покращення комунікативних здібностей студентів і прискорення процесу опанування мови. Крім того, використання ШІ у викладанні мови може сприяти підвищенню автономії студентів, адже вони можуть отримувати доступ до ресурсів і зворотного зв'язку незалежно, в будь-який час і в будь-якому місці. ШІ також може сприяти створенню індивідуальних навчальних траєкторій, які адаптуються до прогресу студентів, їхніх уподобань і стилів навчання. Інтеграція штучного інтелекту в процес вивчення мови може допомогти задовольнити різноманітні потреби й вирішити проблеми, з якими стикаються студенти у процесі вивчення англійської мови, зокрема відсутність негайного зворотного зв'язку, індивідуального підходу та можливості спілкування з носіями мови.

Однак, поряд з потенційними перевагами, впровадження штучного інтелекту у вивчення мов викликає певні важливі питання та труднощі. Етичні проблеми, пов'язані з конфіденційністю даних, упередженістю алгоритмів і характером взаємодії людини та штучного інтелекту мають бути розглянуті задля забезпечення відповідального та справедливого використання технологій штучного інтелекту в контексті вивчення мови. Крім того, розуміння ефективності ШІ у сприянні довготривалому оволодінню мовою та його оптимальної інтеграції в навчальні практики потребує подальших досліджень і вивчення.

Таким чином, ця стаття має на меті забезпечити всебічне та комплексне дослідження ролі штучного інтелекту в розвитку комунікативних навичок студентів, які вивчають англійську мову. Синтезуючи існуючі дослідження, визначаючи прогалини та формулюючи ключові висновки, автори статті прагнуть внести свій вклад у сукупність наявних знань і поінформувати освітян та дослідників про потенційні переваги та виклики, пов'язані з інтеграцією штучного інтелекту у вивчення мов. Ефективно та відповідально використовуючи технології штучного інтелекту, викладачі можуть створити більш привабливе та ефективне середовище для вивчення мови, яке дозволяє студентам набути необхідних комунікативних навичок для успішного функціонування в сучасному взаємопов'язаному світі.

Методи та методика дослідження. У цій оглядовій статті застосовано системний підхід до збору та аналізу релевантних досліджень і сучасної наукової літератури про роль штучного інтелекту (ШІ) у розвитку комунікативних навичок студентів, які вивчають англійську мову. Методика дослідження складається з таких етапів:

1. Визначення цілей дослідження: початковий крок передбачає чітке окреслення цілей дослідження та питань, якими слід керуватися в процесі огляду літератури. Основна мета – дослідити роль штучного інтелекту в розвитку комунікативних навичок студентів, які вивчають англійську мову, зосереджуючись на говорінні, аудіюванні, читанні та письмі. Конкретні питання дослідження можуть включати ефективність інструментів на основі ШІ, педагогічні наслідки та етичні аспекти.

2. Пошук літератури: для виявлення потрібної інформації проводиться комплексний пошук в академічних базах даних, наукових журналах, матеріалах конференцій і відповідних онлайн-репозиторіях.

3. Критерії відбору: застосовується систематичний підхід до перевірки та відбору літератури на основі заздалегідь визначених критеріїв включення та виключення. Релевантні дослідження відбираються з урахуванням їх актуальності для цілей дослідження, дати публікації, якості та методологічної точності. Особлива увага приділяється рецензованим статтям, емпіричним дослідженням та науковій літературі.

4. Збір та аналіз даних: обрана література ретельно переглядається, а ключова інформація, така як результати досліджень, методології, характеристики вибірки та теоретичні засади, вилучається. Отримані дані систематизуються та синтезуються з метою виявлення загальних тем, тенденцій і закономірностей, пов'язаних із роллю штучного інтелекту у розвитку комунікативних навичок тих, хто вивчає англійську мову.

5. Синтез та інтерпретація даних: об'єднання отриманих даних з метою створення цілісного уявлення про поточний стан досліджень у цій галузі та виявлення прогалів для майбутніх досліджень.

6. Формулювання висновків: підбиття підсумків дослідження, визначення основних переваг і викликів використання ШІ у навчанні мови та надання рекомендацій для подальших досліджень і практичного застосування.

Важливо відзначити, що такий підхід дослідження зосереджений на огляді літератури, що передбачає аналіз та синтез існуючих досліджень та наукової літератури. Збір первинних даних, такий як проведення експериментів або опитувань, не є складовою цієї методології.

Результати та дискусії. Оскільки ця оглядова стаття спрямована на синтез існуючих досліджень та наукової літератури, у цьому розділі буде представлений всебічний аналіз ключових висновків, отриманих у ході огляду літератури. Нижче подані **результати**, які автори виявили після аналізу літературних джерел:

1. Ефективність штучного інтелекту у розвитку комунікативних навичок студентів, які вивчають англійську мову:

а. Декілька досліджень підкреслили позитивний вплив інструментів на основі штучного інтелекту, таких як системи розпізнавання мови та віртуальні викладачі, на покращення навичок мовлення та вимови студентів.

б. Було встановлено, що інтерактивні платформи та чат-боти на основі штучного інтелекту підвищують зацікавленість студентів та їх вміння спілкуватися розмовною англійською мовою завдяки зворотному зв'язку в режимі реального часу та можливостям практичних занять.

в. Технології адаптивного навчання, що включають алгоритми штучного інтелекту, показали, що вони дозволяють персоналізувати процес викладання мови, сприяючи індивідуальному навчанню та враховуючи конкретні потреби студентів.

2. Педагогічні наслідки інтеграції штучного інтелекту у вивчення мов:

а. Інтеграція штучного інтелекту у вивчення мов сприяє студентській автономії, дозволяючи отримувати доступ до ресурсів, здійснювати самостійне навчання та отримувати зворотній зв'язок.

б. Платформи на основі штучного інтелекту пропонують персоналізовані навчальні шляхи та адаптивне оцінювання, яке враховує прогрес, уподобання і навчальні стилі студентів.

в. Віртуальні мовні репетитори зі штучним інтелектом забезпечують миттєвий і цілеспрямований зворотній зв'язок, що дозволяє студентам покращувати мовні навички через персоналізоване керування процесом навчання.

3. Етичні міркування у вивченні мов за допомогою штучного інтелекту:

а. Занепокоєння щодо конфіденційності виникають у зв'язку зі збором і використанням даних про студентів на мовних платформах зі штучним інтелектом, що підкреслює важливість захисту даних та отримання інформованої згоди.

б. Присутність алгоритмічних зміщень у системах на базі штучного інтелекту створює проблеми, оскільки ці зміщення можуть закріпити нерівність і поставити певні групи студентів у невідгдане становище. Слід прикласти зусилля для забезпечення справедливості і інклюзивності технологій штучного інтелекту.

в. Взаємодія між людиною та штучним інтелектом, а також роль викладачів у контексті навчання мов з використанням штучного інтелекту мають бути ретельно розглянуті, щоб знайти баланс між перевагами штучного інтелекту та важливістю людського управління та соціальної взаємодії.

4. Недоліки та майбутні напрямки роботи:

а. Незважаючи на багатообіцяючі результати, необхідно провести подальші дослідження для вивчення довгострокової ефективності штучного інтелекту в розвитку комунікативних навичок тих, хто вивчає англійську мову.

б. Додаткові дослідження мають дослідити оптимальну інтеграцію технологій штучного інтелекту в навчання мов та визначити найкращі практики для максимізації переваг штучного інтелекту в середовищах вивчення мов.

в. Важливим є розробка етичних рамок та рекомендацій для вирішення питань конфіденційності, безпеки, упередженості та прозорості під час розробки та впровадження технологій штучного інтелекту у вивченні мови.

Дискусії. Попередні дослідження показали позитивний вплив штучного інтелекту на розвиток комунікативних навичок студентів, що вивчають англійську мову. У роботі Jiang M. Y. C. та ін. [2] досліджувалася ефективність системи розпізнавання мови на базі штучного інтелекту для поліпшення вимови студентів. Виявлено, що студенти, які отримували зворотний зв'язок від системи, показали значно кращі результати порівняно з тими, хто його не отримував. Цей висновок підтверджується дослідженням, проведеним Ченом та ін. (2018), яке показало, що використання віртуальних викладачів на основі штучного інтелекту підвищило швидкість і правильність мовлення студентів.

Аналогічно Jeong-Bae Son та ін. [3] досліджували ефективність програм для вивчення мови на основі штучного інтелекту для розвитку навичок усного мовлення студентів. Результати їх дослідження показали, що студенти, які використовували додаток, продемонстрували покращені навички мовлення та більшу впевненість у ситуаціях реального спілкування. Ці дослідження підтверджують, що технології штучного інтелекту, такі як системи розпізнавання мови та віртуальні репетитори, позитивно впливають на розвиток розмовних навичок тих, хто вивчає англійську мову.

Інтеграція штучного інтелекту у вивчення мов має значні педагогічні наслідки. Дослідження Ilie Gligorea та ін. [7], яке вивчало педагогічні переваги адаптивної навчальної платформи на основі штучного інтелекту, показало, що вона ефективно персоналізує навчання мови відповідно до індивідуальних потреб студентів. Дослідження підкреслило важливість адаптивного оцінювання та персоналізованого зворотного зв'язку для сприяння прогресу та залученості студентів.

Крім того, Mohamed S. S. A. & Alian E. M. I. [5] досліджували роль чат-ботів на основі штучного інтелекту у вивченні мови та підкреслили їхню здатність надавати миттєві та інтерактивні можливості для практики мови. Студенти повідомляли про підвищення мотивації та залученості під час взаємодії з чат-ботами, які сприяли спілкуванню природною мовою та пропонували персоналізований зворотній зв'язок. Ці висновки підкреслюють педагогічну цінність технологій штучного інтелекту у сприянні автономії студентів та створенні індивідуалізованого навчання.

Хоча потенційні переваги штучного інтелекту у вивченні мови очевидні, необхідно розглянути етичні міркування. Huang L. [4] обговорив важливість захисту конфіденційності на платформах вивчення мов, керованих штучним інтелектом. Він підкреслив необхідність чіткої політики захисту даних і механізмів отримання згоди для забезпечення безпечного поводження з особистою інформацією студентів.

Крім того, питання алгоритмічної упередженості в технологіях штучного інтелекту було висвітлено в роботі Vuolamwini, J., & Gebru, T. [1]. Їхнє дослідження показало упередження в алгоритмах розпізнавання обличчя, а також висвітлило потенціал упередженості в системах навчання мов, керованих штучним інтелектом. Подолання упереджень і забезпечення справедливого та неупередженого доступу до ресурсів для вивчення мов та оцінювання є важливими кроками для сприяння рівності та інклюзивності в середовищах вивчення мов зі штучним інтелектом.

Незважаючи на те, що існуючі дослідження дають цінну інформацію про роль штучного інтелекту в розвитку комунікативних навичок тих, хто вивчає англійську мову, існують кілька прогалин і областей для майбутніх досліджень. Наприклад, багато досліджень вивчали короткостроковий вплив штучного інтелекту на вивчення мови, проте потребується лонгітудне дослідження, щоб дослідити довгостроковий вплив на знання мови студентами. Крім того, необхідні додаткові дослідження для визначення найкращих практик інтеграції технологій штучного інтелекту в навчання мови. Лілія Фадєєва [6] підкреслює важливість врахування педагогічних стратегій, які поєднують штучний інтелект з ефективними методиками викладання, щоб максимізувати переваги технологій штучного інтелекту в контексті вивчення мови.

Крім того, для вирішення проблем конфіденційності, безпеки, упередженості та прозорості під час вивчення мови за допомогою штучного інтелекту необхідні комплексні етичні рамки та рекомендації. Оскільки технології штучного інтелекту продовжують розвиватися, вельми важливо забезпечити відповідальне й етичне впровадження, щоб захистити права студентів і сприяти рівному доступу до якісних можливостей вивчення мови.

Насамкінець, важливо звернути увагу на узгоджені висновки щодо ефективності штучного інтелекту у розвитку комунікативних навичок студентів, які вивчають англійську мову. Необхідно освітити педагогічні наслідки, зокрема персоналізований досвід навчання та сприяння автономії студентів. Крім того, слід розглянути етичні аспекти та майбутні напрямки досліджень для забезпечення відповідальної та інклюзивної інтеграції технологій штучного інтелекту у середовище вивчення мови. Ураховуючи ці міркування, викладачі та законодавці можуть максимізувати переваги ШІ для покращення результатів вивчення мови та підтримки студентів у набутті навичок ефективного спілкування.

Висновки. Інтеграція штучного інтелекту у розвиток комунікативних навичок студентів, які вивчають англійську мову, має значні перспективи для покращення результатів вивчення мови. За результатами комплексного аналізу існуючих досліджень і наукової літератури можна зробити кілька ключових висновків:

1. Технології штучного інтелекту, зокрема системи розпізнавання мови та віртуальні репетитори, продемонстрували свою ефективність

у покращенні навичок мовлення та вимови студентів. Ті, хто користувались зворотнім зв'язком на основі штучного інтелекту, показали значно кращі результати порівняно з тими, хто цього не робив.

2. Інтеграція штучного інтелекту в середовище вивчення мови має педагогічні переваги, оскільки сприяє персоналізації навчання та підвищенню автономії студентів. Адаптивні навчальні платформи та чат-боти на основі штучного інтелекту забезпечують персоналізований зворотній зв'язок, можливості для практики та індивідуальні навчальні траєкторії, що сприяє підвищенню зацікавленості та покращенню рівня володіння мовою.

3. Етичні міркування у навчанні мов за допомогою штучного інтелекту є надзвичайно важливими. Заходи щодо конфіденційності та чіткі правила обробки даних є необхідними для захисту особистої інформації студентів. Крім того, вирішення проблем алгоритмічних упереджень і забезпечення справедливого доступу до ресурсів та оцінок є ключовими для сприяння рівності та інклюзивності в контексті використання штучного інтелекту в навчанні мов.

4. Незважаючи на багатообіцяючі результати, існують прогалини та напрямки для майбутніх досліджень. Лонгітудні дослідження є важливими для вивчення довгострокового впливу штучного інтелекту на рівень володіння мовою студентами. Також необхідні подальші дослідження для визначення оптимальних стратегій інтеграції та педагогічних підходів, які поєднують штучний інтелект з ефективними методами викладання.

Отже, враховуючи розглянуту літературу, можна підтвердити ефективність штучного інтелекту в розвитку комунікативних навичок студентів, які вивчають англійську мову. Технології штучного інтелекту надають персоналізоване та адаптивне навчання, що дозволяє студентам покращити вміння у говорінні, аудіюванні, читанні та письмі. Однак для забезпечення відповідального та справедливого використання штучного інтелекту у вивченні мов і максимізації його потенційних переваг необхідні етичні міркування та подальші дослідження. Використання технологій штучного інтелекту ефективно й етично дозволить освітянам та законодавцям покращити результати навчання мов і забезпечити студентам можливість набути необхідних комунікативних навичок для успішного функціонування у глобалізованому світі.

Література

1. Buolamwini J., Gebre T. Gender shades: Intersectional accuracy disparities in commercial gender classification. *Proceedings of the 1st Conference on Fairness, Accountability and Transparency*. 2018. P. 81–91. URL: <https://proceedings.mlr.press/v81/buolamwini18a/buolamwini18a.pdf>
2. Jiang M. Y. C., Jong M. S. Y., Lau W. W. F., Chai C. S., Wu N. Effects of Automatic Speech Recognition Technology on EFL Learners' Willingness to Communicate and

Interactional Features. *Educational Technology & Society*. 2023. № 26 (3). P. 37–52. URL: https://www.researchgate.net/publication/365375643_Effects_of_Automatic_Speech_Recognition_Technology_on_EFL_Learners'_Willingness_to_Communicate_and_Interactional_Features#fullTextFileContent

3. Jeong-Bae Son, Natasha Kathleen Ružić, Andrew Philpott. Artificial intelligence technologies and applications for language learning and teaching. *Journal of China Computer-Assisted Language Learning*. 2023. URL: <https://doi.org/10.1515/jccall-2023-0015>

4. Huang L. Ethics of artificial intelligence in education: Student privacy and data protection. *Science Insights Education Frontiers*. 2023. № 16 (2). P. 2577–2587. <https://bonoi.org/index.php/sief/article/view/1084>

5. Mohamed S. S.A., Alian E. M. I. Students' Attitudes toward Using Chatbot in EFL Learning. *Arab World English Journal*. 2023. № 14 (3). P. 15–27. URL: <https://dx.doi.org/10.24093/awej/vol14no3.2>

6. Liliia O. Fadieieva. Adaptive learning: a cluster-based literature review (2011–2022). *Educational Technology Quarterly*. 2023. № 3. P. 319–366. URL: <https://acnsci.org/journal/index.php/etq/article/view/613/655>

7. Ilie Gligorea, Marius Cioca, Romana Oancea, Andra-Teodora Gorski, Hortensia Gorski & Paul Tudorache. Adaptive Learning Using Artificial Intelligence in e-Learning: A Literature Review. *Education Sciences*. 2023. № 13 (12). 1216 p. URL: <https://doi.org/10.3390/educsci13121216>

References

1. Buolamwini, J., & Gebru, T. (2018). Gender shades: Intersectional accuracy disparities in commercial gender classification. *Proceedings of the 1st Conference on Fairness, Accountability and Transparency*, 81–91. Retrieved from: <https://proceedings.mlr.press/v81/buolamwini18a/buolamwini18a.pdf> [in English].

2. Jiang, M. Y. C., Jong, M. S. Y., Lau, W. W. F., Chai, C. S., & Wu, N. (2023). Effects of Automatic Speech Recognition Technology on EFL Learners' Willingness to Communicate and Interactional Features. *Educational Technology & Society*, 26 (3), 37–52. Retrieved from: https://www.researchgate.net/publication/365375643_Effects_of_Automatic_Speech_Recognition_Technology_on_EFL_Learners'_Willingness_to_Communicate_and_Interactional_Features#fullTextFileContent [in English].

3. Jeong-Bae Son, Natasha Kathleen Ružić & Andrew Philpott. (2023) Artificial intelligence technologies and applications for language learning and teaching. *Journal of China Computer-Assisted Language Learning*. Retrieved from: <https://doi.org/10.1515/jccall-2023-0015> [in English].

4. Huang, L. (2023). Ethics of artificial intelligence in education: Student privacy and data protection. *Science Insights Education Frontiers*, 16 (2), 2577–2587. Retrieved from: <https://bonoi.org/index.php/sief/article/view/1084> [in English].

5. Mohamed, S. S.A., & Alian, E. M. I. (2023). Students' Attitudes toward Using Chatbot in EFL Learning. *Arab World English Journal*, 14 (3), 15–27. Retrieved from DOI: <https://dx.doi.org/10.24093/awej/vol14no3.2> [in English].

6. Liliia O. Fadieieva. (2023). Adaptive learning: a cluster-based literature review (2011–2022). *Educational Technology Quarterly*, 3, 319–366. Retrieved from: <https://acnsci.org/journal/index.php/etq/article/view/613/655> [in English].

7. Ilie Gligorea, Marius Cioca, Romana Oancea, Andra-Teodora Gorski, Hortensia Gorski & Paul Tudorache. (2023). Adaptive Learning Using Artificial Intelligence in e-Learning: A Literature Review. *Education Sciences*, 13 (12), 1216. Retrieved from: <https://doi.org/10.3390/educsci13121216> [in English].

АНОТАЦІЯ

У сучасному світі зростає потреба у знаннях англійської мови, що обумовлює необхідність впровадження новітніх технологій для підвищення ефективності навчання. Штучний інтелект стає важливим інструментом у цьому процесі, забезпечуючи інноваційні методи та засоби для розвитку комунікативних навичок студентів. Ця стаття присвячена огляду літератури та існуючих досліджень щодо використання технологій штучного інтелекту у навчанні англійської мови. Метою цього дослідження є ознайомлення з наявними дослідженнями та літературою щодо використання технологій на основі штучного інтелекту в середовищах навчання англійської мови. Розглядаються різні методи, за допомогою яких штучний інтелект може допомогти тим, хто вивчає англійську мову, покращити свої навички спілкування, зокрема говоріння, аудіювання, читання та письма. Завдяки персоналізованому підходу та інтерактивним можливостям штучного інтелекту студенти отримують індивідуалізований досвід навчання, що сприяє кращому засвоєнню матеріалу. Дослідження показують, що технології штучного інтелекту, такі як системи розпізнавання мови та віртуальні репетитори, можуть значно покращити вимову та мовленнєві навички студентів. Крім того, адаптивні навчальні платформи, що використовують штучний інтелект, надають студентам можливість працювати за індивідуальною траєкторією навчання, підлаштовуючи матеріали та завдання під їхні потреби. У статті також розглядаються етичні аспекти використання штучного інтелекту у навчанні мов, зокрема питання конфіденційності даних та алгоритмічної упередженості. Важливо забезпечити, щоб технології штучного інтелекту використовувалися відповідально та справедливо, захищаючи права студентів та надаючи рівний доступ до освітніх ресурсів. Однак, незважаючи на багатообіцяючі результати, існує потреба у подальших дослідженнях для вивчення довгострокового впливу штучного інтелекту на навчання мов. Необхідні неопітудні дослідження для оцінки стабільності та тривалості досягнутих результатів. Також важливо визначити оптимальні стратегії інтеграції штучного інтелекту у навчальні програми та педагогічні підходи. Таким чином, ця стаття підкреслює трансформаційну роль штучного інтелекту в освіті англійської мови та його потенціал для задоволення різноманітних потреб студентів. Використання штучного інтелекту ефективно й етично може значно покращити результати навчання та сприяти розвитку комунікативних навичок, необхідних для успішної інтеграції у глобалізований світ.

Ключові слова: англійська мова, інноваційні технології, штучний інтелект, комунікативні навички, педагогічні підходи.

ПРОФЕСІЙНА ОСВІТА

УДК 372.881.111.1

DOI 10.32782/2412-9208-2024-2-68-80

**MOTIVATION AS ONE OF THE MAIN FACTORS OF SUCCESSFUL
LEARNING AND TEACHING OF THE DISCIPLINE “FOREIGN
LANGUAGE FOR PROFESSIONAL PURPOSES”**

**МОТИВАЦІЯ ЯК ОДИН ІЗ ОСНОВНИХ ЧИННИКІВ УСПІШНОГО
ЗАСВОЄННЯ ТА ВИКЛАДАННЯ ДИСЦИПЛІНИ «ІНОЗЕМНА МОВА
ЗА ПРОФЕСІЙНИМ СПРЯМУВАННЯМ»**

Kateryna DEGTIAROVA,
Senior Lecturer,
State Biotechnological University
44, Alchevskyyh Str., Kharkiv, 61002,
Ukraine

kate.ua21@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-7772-5195>

Lyubov KIBENKO,
Senior Lecturer,
State Biotechnological University
44, Alchevskyyh Str., Kharkiv, 61002,
Ukraine

kibenkolubov57@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0001-9183-7823>

Viktorija ZHYVOLUP,
Senior Lecturer,
State Biotechnological University
44, Alchevskyyh Str., Kharkiv, 61002,
Ukraine

zhyvolup.viktoria@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-3179-8049>

Катерина ДЕГТЯРЬОВА,
старший викладач,
Державний біотехнологічний
університет
вул. Алчевських, 44, м. Харків,
61002, Україна

Любов КІБЕНКО,
старший викладач,
Державний біотехнологічний
університет
вул. Алчевських, 44, м. Харків,
61002, Україна

Вікторія ЖИВОЛУП,
старший викладач,
Державний біотехнологічний
університет
вул. Алчевських, 44, м. Харків,
61002, Україна

Alla KARAS,
Senior Lecturer,
State Biotechnological University
44, Alchevskyyh Str., Kharkiv, 61002,
Ukraine

irinakaras118@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0001-6723-8855>

Iryna LYAKHOVA,
Senior Lecturer,
State Biotechnological University
44, Alchevskyyh Str., Kharkiv, 61002,
Ukraine

irynaliakhov@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-0340-8680>

Алла КАРАСЬ,
старший викладач,
Державний біотехнологічний
університет
вул. Алчевських, 44, м. Харків,
61002, Україна

Ірина ЛЯХОВА,
старший викладач,
Державний біотехнологічний
університет
вул. Алчевських, 44, м. Харків,
61002, Україна

ABSTRACT

The article examines and analyses the methodological literature on the importance of the concept of motivation in foreign language classes at a non-language higher education institution. A brief overview and description of the main methods of increasing student motivation for effective foreign language acquisition is given; the importance of using these methods in teaching a foreign language in a non-language educational institution is substantiated on the example of the discipline «English for professional purposes» taught in the first year of the Faculty of Veterinary Medicine of the State Biotechnological University of Kharkiv. Particular attention is paid to the use of PowerPoint presentation software. It is noted that creating presentations involves students in an active, creative, independent learning process, promotes the development of writing, speaking and listening skills, and also allows individualising the learning process, which, in turn, increases self-esteem and motivation to learn the language in general. The article analyses the importance of using authentic video/audio materials in English classes. As an example, the authors present their own development of tasks based on authentic video, which contribute to the activation of the main types of speech activity and are a powerful mechanism for awakening and stimulating students' motivation. It has been proved that authentic materials are an important component not only in learning but also in teaching a foreign language at all levels, as they arouse great interest and motivate learners, which is a significant contribution to achieving the educational goal of the programme. The results of this study prove that by using elements of non-standard teaching, changing the structure and content of their classes, by using tasks for creating presentations, performing exercises based on authentic materials, the teacher can prevent students from getting used to their classes, and maintain students' enthusiasm and activity in acquiring language knowledge, skills and abilities.

Key words: *motivation enhancement, presentation creation, authentic materials, ESP, audio/video material, language communication.*

Вступ. Постановка проблеми. В умовах всесвітньої глобалізації сучасний конкурентоспроможний фахівець біологічного профілю повинен не просто володіти фаховими компетенціями, а й орієнтуватися в різноманітному інформаційному просторі з метою постійного особистісного зростання. У зв'язку з цим підвищується значущість дисципліни «Іноземна мова за професійним спрямуванням» у закладі вищої освіти біологічного профілю.

У процесі навчання іноземної мови студентів немовних закладах вищої освіти викладачі стикаються з низкою проблем, однією з яких є низький рівень мотивації. Підвищення ж мотивації до вивчення іноземної мови впливає на самоосвіту студентів. Мотивація є професійною складовою фахівця і, звісно ж, безпосередньо впливає на будь-який вид діяльності. Мотивацію можна визначити, як сукупність внутрішніх і зовнішніх рушійних сил, які спонукають людину до будь-якого роду дій. Тобто, студент вивчить іноземну мову тільки тоді, коли відчує необхідність у цьому, а значить буде вмотивований. Підживлюється ж мотивація конкретними успіхами студентів на кожному етапі вивчення іноземної мови. Якщо ж успіхів немає, то мотивація згасає. Будь-яка мотивація ґрунтується на потребах людини і спрямована на їх задоволення.

Аналіз останніх джерел і публікацій. Темі розкриття природи феномена мотивації, різноманітності її визначень та її важливої ролі в процесі навчання іноземної мови було присвячено чимало психолого-педагогічних і науково-методичних праць учених світової науки. Ось декілька відомих вчених-методистів, які займалися цим питанням у своїх дослідженнях: Гарі Гарнер (Gary Gardner) – американський психолог, який працював над мотивацією в навчанні мови та мовними програмами. Однією з перших праць, у якій було запропоновано певну структуру мотивації до вивчення іноземної мови, була праця саме Роберта Гарднера [6]. Він вважає, що мотивація до даного виду навчальної діяльності складається з інтегративного та інструментального компонентів. Інструментальна мотивація розуміється як прагнення до оволодіння іноземною мовою з прагматичними цілями, наприклад, одержання високої оцінки на іспиті. Інтегративна мотивація розглядається в контексті прагнення учня долучитися до національної культури носіїв мови, що вивчається, бажання набуття навичок міжкультурної комунікації. Як зазначає дослідник, тільки гармонійне поєднання інструментального та інтегративного компонентів мотивації до вивчення іноземної мови може забезпечити ефективну навчальну діяльність з її освоєння.

Важливим моментом для розуміння особливостей мотивації до вивчення іноземної мови є введене Річардом Клементом [4] поняття «лінгвістичної впевненості», що трактується як високий рівень домагань, який визначає наявність особистісних мотивів у складній системі мотивації.

Найбільш значущими працями у вивченні мотивації іншомовного навчання є дослідження Золтана Дьорнеї – британського вченого угор-

ського походження, професора психолінгвістики Ноттінгемського університету [5]. Дослідник запропонував оригінальну структуру мотивації до вивчення іноземної мови, що містить три основні рівні: рівень мови, рівень того, хто навчається, і рівень навчальної ситуації. Рівень мови характеризується як інтерес і прагнення учнів долучитися до культури та ментальності носіїв мови, що вивчається. Рівень того, хто вивчає іноземну мову, визначається мотиваційними настановами, цілями й мотивами, що формуються, насамперед, на основі індивідуальних особливостей студента. Зокрема, тут важливу роль відіграє згадана нами вище «лінгвістична впевненість». Рівень навчальної ситуації становлять мотиви, потреби, настанови, інтереси, які розвиваються залежно від особливостей організації самого навчання іноземної мови (методики навчання, навчальні програми), а також від професійних та особистісних якостей педагога іншомовної освіти. Також Дьорнеї вказує на той факт, що навчальна мотивація не залишається незмінною впродовж усього курсу навчання.

Щодо сучасних українських дослідників-методистів, які звертаються до теми мотивації під час навчання іноземній мові, варто зазначити принаймні Черниш Л. М. У своїй праці дослідниця наголошує на тому, що саме сприятливий психологічний клімат є одним з основних шляхів підвищення мотивації до вивчення іноземної мови студентами немовних факультетів під час розвитку усного мовлення, вивчення граматики та вдосконалення навичок письма [2].

Дослідники Берестень О. Є., Юрченко К. В., Савельєв П. С. у своїй праці аналізують основні методи створення, збереження або підсилення мотивації студентів під час вивчення іноземної мови; звертають особливу увагу на те, що на суттєве підвищення мотивації студентів у вивченні іноземної мови впливають використання неординарних ігор, залучення відео-сюжетів та застосування сучасних додатків, які мають на меті успішне засвоєння нової лексики [1].

Метою даної праці є короткий огляд та характеристика основних методів мотивації студента до ефективного оволодіння іноземною мовою; обґрунтування важливості застосування цих методів під час навчання іноземній мові в немовному закладі освіти на прикладі дисципліни «Іноземна мова (англійська) за професійним спрямуванням», що викладається на першому курсі факультету ветеринарної медицини Державного біотехнологічного університету м. Харків.

Методи дослідження. Відповідно до методологічних позицій у даній статті були використані такі методи дослідження: *теоретичні* – аналіз психолого-педагогічної та науково-методичної літератури, метод конкретизації та метод узагальнення; *емпіричні методи* – метод власно-педагогічної діяльності, метод педагогічного спостереження та метод вивчення передового педагогічного досвіду.

Результати та дискусії. Дуже часто студенти немовних закладів вищої освіти насамперед орієнтовані на спеціальні дисципліни, тому для викладача іноземної мови є непростою задачею пробудити у студентів бажання отримувати знання. Це може відбуватись через те, що деякі студенти мають технічний склад розуму, іншим складно даються гуманітарні дисципліни тощо. Тому часто студенти ставлять іноземну мову на останнє місце в списку важливих дисциплін, не надаючи їй великого значення. Проте вже на старших курсах вони починають розуміти, що іноземна мова стає засобом опанування досвіду та передових знань, необхідним інструментом професійного розвитку, а академічна мобільність – одним зі способів підготувати себе до кар'єри. Отже, важливо застосовувати всі можливості, зокрема методи та прийоми навчання іноземної мови, що мотивують студента до кращого засвоєння дисципліни, що вивчається.

Під мотивацією слід розуміти організацію навчальної діяльності, спрямованої на глибше вивчення дисципліни, вдосконалення і прагнення розвивати потреби пізнання. При цьому необхідно створювати умови в освітній діяльності, що сприятимуть розвитку у студента високого рівня пізнавального інтересу до вивчення іноземної мови.

Мотивація студентів відіграє одну з найважливіших ролей у результативному вивченні іноземної мови. Якщо немає мотивації, неуважний на занятті студент не виконує домашнє завдання і можливо, навіть, відволікає інших. Тому запорукою успішного вивчення іноземної мови є наявність певної мотивації у студентів. Мотивація – це психофізіологічний процес, що керує поведінкою людини. Цей процес має постійно підживлюватися новими стимулами [1].

Відомо, що в методичній науці вивчення іноземної мови визначено різні види мотивації, такі як зовнішня і внутрішня. Зовнішня мотивація корелює з бажанням і потребою студента «у зовнішньому добробуті»: мотив «оцінки», коли студент вивчає іноземну мову для отримання хорошої оцінки, або щоб мати гарну успішність; мотив «добробуту», коли студент вивчає іноземну мову через тиск батьків, які можуть створити певні неприємності для нього, якщо він матиме незадовільну оцінку; мотив «самоствердження», коли студент вивчає іноземну мову для отримання престижу й авторитету у своєму середовищі спілкування.

Внутрішня мотивація, за своєю суттю, є конкретно усвідомленою дією того, хто навчається (цінність і значення знань і вмій), що виражається в його ставленні до навчального матеріалу і, загалом, до навчального процесу. Виходячи з вищесказаного, слід зазначити, що існує два види мотиваційного орієнтування до вивчення іноземної мови (за Р. Гарднером):

1) інструментальна мотивація, яка є причинно-зв'язуючою ланкою в практичному вивченні іноземної мови;

2) інтегративна мотивація, за якої студент виявляє жвавий інтерес до мови і культури мови, що вивчається, а також виявляє бажання спілкування безпосередньо з носіями мови (native speakers) [3].

Виявлено, що інструментальна мотивація більше впливає на студентів порівняно з інтегративною мотивацією. Як значущі інтегративні стимули до вивчення англійської мови було визначено: здобуття вищої освіти, хороша успішність, успіхи в майбутній професії та кар'єра [3].

Методисти Найман Н., Фрьоліх М., Штерн Г. Х. та Тодеско А. (N. Naiman, M. Fröhlich, H. H. Stern, A. Todesco) [9] пов'язують мотивацію з визначенням амбітних індивідуально-особистісних досягнень (високий рівень володіння мовою, гарні оцінки, цілеспрямованість у навчанні, усвідомлення поставлених цілей та бажання їх досягти).

Безумовно, що під час формування цих двох видів мотиваційної діяльності необхідно брати до уваги комплекс зовнішніх і внутрішніх мотивів, які впливають на умови, що формують активний та ефективний процес вивчення іноземної мови студентами.

У процесі дослідження феномена мотивації студента до вивчення іноземної мови, та її специфіки варто діагностувати такі параметри:

1) інтерес студентів до іноземних мов загалом і ставлення до вивчення англійської мови зокрема;

2) провідні мотиви (інструментальні та інтегративні) студентів;

3) наявність труднощів, що виникають під час вивчення іноземної мови.

Хотілося б зазначити, що в біологічному закладі вищої освіти в процесі вивчення іноземної мови студентами здебільшого рухають зовнішні мотиви, при цьому є значна частка негативної мотивації («щоб не відрахували», «не поставили погану оцінку»). Отже, конкретні дії, спрямовані на підвищення внутрішньої мотивації у студентів біологічного профілю, мають відігравати першорядну роль. Оскільки внутрішня мотивація пов'язана безпосередньо із самим предметом, то особистість викладача тут відіграє ключове значення.

Таким чином, викладач іноземної мови повинен володіти таким набором професійних та особистісних якостей, які допоможуть підвищити внутрішню мотивацію, а саме, створять такі умови, за яких у студентів виникне особиста зацікавленість і потреба у вивченні іноземної мови. Для цього необхідно наповнюваність навчального матеріалу та методи викладання іноземної мови мають відповідати, насамперед, запитам сучасного суспільства. Не можна зобов'язати студента пізнати будь-що, не намагаючись зацікавити його.

Існує достатньо способів стимулювання студентів до вивчення іноземної мови, і завдання викладача полягає в тому, щоб оволодіти максимальним спектром мотиваційних засобів і прийомів для досягнення головної мети навчання іноземної мови. Під час організації навчального процесу не можна ігнорувати той факт, що в сучасних студентів комп'ютер асоціюється з успішністю та прогресом, він є невід'ємною частиною їхнього

життя, тому необхідно використовувати цей важливий момент у підвищенні інтересу до вивчення іноземних мов. Відповідно, уміння застосовувати на заняттях інформаційні та комунікаційні технології, які вже стали найважливішим засобом ефективного впливу буквально на всі складові мотивації вивчення англійської мови в немовному закладі вищої освіти, має бути однією з ключових компетенцій викладача іноземної мови. Очевидним є те, що інформаційно-комунікаційні технології допомагають йти в ногу з часом, а також роблять процес навчання більш ефективним і творчим. Навчання з використанням мультимедійних технологій завжди буде цікавим студентам, допоможе внести новизну в традиційний навчальний процес, а також раціонально організувати заняття.

Хотілося б докладніше зупинитися на програмі розроблення презентацій PowerPoint, яка, на наш погляд, є однією з технологій, що найчастіше використовуються на заняттях з англійської мови в немовному закладі вищої освіти. Така програма поєднує в собі різні види наочності, що дозволяє акцентувати увагу студентів на найважливішій інформації. Крім того, виклад матеріалу у формі презентації допомагає одночасно задіяти слухову, зорову та емоційну види пам'яті. Презентації можна використовувати на будь-яких етапах заняття залежно від поставлених цілей і завдань. Студентам також можна запропонувати створити власні проекти у формі презентацій, що сприяє розвитку пізнавальної активності і підвищує інтерес до вивчення англійської мови завдяки привабливості роботи за комп'ютером. Робота над створенням презентації – це творчий процес, під час якого кожен студент працює з величезною кількістю додаткових джерел, самостійно проводить пошук інформації, аналізує, порівнює та узагальнює її. Усе це створює умови для розширення кругозору та фонових знань студента, розвитку уяви та сприяє глибокому засвоєнню матеріалу. Крім того, під час представлення презентації студент користується картинками, схемами, ключовими словами та таблицями, які були розроблені ним самостійно. Тому, без сумніву, такий вид роботи є дуже ефективним прийомом під час розвитку й удосконалення монологічного висловлювання. І коли студент бачить результат своєї роботи, вивчення іноземної мови стає для нього ще більш привабливим. Слід зазначити, що використання презентацій PowerPoint може внести новизну в навчання іноземної мови в немовному закладі вищої освіти та збільшити мотивацію учнів лише в тому разі, якщо викладач знає, як грамотно застосувати ресурси PowerPoint відповідно до навчального плану.

На заняттях з іноземної мови за професійним спрямуванням на факультеті ветеринарної медицини Державного біотехнологічного університету м. Харків студентам дуже часто пропонуються завдання на створення презентацій з тієї чи іншої теми. Такі завдання можуть бути як обов'язковими для виконання, так і за бажанням студента з метою підвищення свого загального балу після проходження певного модулю чи в кінці семестру, що

в свою чергу є досить мотивуючим чинником. Так, після проходження теми «Veterinary specialties» студенти мають змогу виконати завдання: **Prepare a presentation about one of the specialties. Explain your choice.**

Тема «Companion animals» дуже подобається студентам та вивчається згідно з програмою, але з метою кращого її засвоєння завдання на підготовку презентацій також є невід'ємною складовою навчального процесу. Так, студентам можна запропонувати наступне завдання: **Prepare a presentation about one of the cat/dog/horse breeds. Use the following plan. Discuss your report with your groupmates.**

1. Name of the breed.
2. Its peculiar features.
3. Origin.
4. Purpose of breeding.

Для прикладу, авторами даної праці після засвоєння теми «Veterinary organizations» наведено наступне завдання: **Prepare a presentation about one of veterinary organizations. Use the following plan.**

1. Name of veterinary organization.
2. Its mission.
3. Its vision.
4. Prospects of development.



Рис. 1. Приклади презентацій, створені та представлені студентами на підсумковому занятті з теми «Veterinary organizations»

Створення слайдів з подальшою їхньою демонстрацією під час практичних занять залучає студентів до активного, творчого, самостійного процесу навчання, дає змогу перейти від зовнішньої мотивації навчання до внутрішньої морально-вольової регуляції, виховує інформаційну культуру та науковий світогляд, уміння організувати самостійну та групову роботу. Створення презентацій сприяє розвитку у студентів навичок письма, говоріння та аудіювання, підвищенню їхньої інформаційної культури, розширює мовну та соціокультурну компетенцію студентів, підвищує їхню самооцінку та мотивацію вивчення англійської мови, дає змогу індивідуалізувати процес навчання.

Ще одним дуже потужним механізмом пробудження та стимулювання мотивації студентів під час вивчення іноземної мови є використання автентичних матеріалів. Цей метод підтримується багатьма дослідниками-методистами, які розглядають використання цього типу матеріалів як корисний засіб мотивації студентів, який здатен пробудити їх інтерес та познайомити їх зі справжньою мовою, з якою вони будуть стикатися в реальному житті. Крім того, автентичні матеріали заохочують студентів до успішного вивчення мови, оскільки вони розуміють, що мають справу з мовою реального життя. Однак, інтегрувати автентичні матеріали в процес викладання слід з розумом, враховуючи індивідуальні особливості студентів у групі, зокрема, загальний рівень володіння мовою.

На думку шотландського дослідника в галузі методики викладання іноземних мов Ian McGrath [8] автентичні матеріали є стимулом для комунікативної взаємодії, а матеріали, які створені для вивчення мови слугують для надання інформації про мову, що вивчається, та ретельно підібраних прикладів її вживання.

Нині викладач має широкі можливості використовувати у своїй роботі автентичні матеріали з іноземних посібників, журналів і газет, також дуже актуальним є використання відео– та аудіо матеріалів. Вдало підібраний текст максимально стимулює мовну активність студентів та їхню комунікативну готовність [10], що в свою чергу значно підвищує мотивацію до сприйняття та засвоєння матеріалу.

Навчання природної, сучасної іноземної мови можливе за умови використання матеріалів, узятих із життя носіїв мови або складених з урахуванням особливостей їхньої культури та менталітету відповідно до прийнятих мовленнєвих норм. Використання подібних автентичних і навчально-автентичних матеріалів, що являють собою природне мовленнєве середовище, створене з методичною метою, дасть змогу з більшою ефективністю здійснювати навчання всіх видів мовленнєвої діяльності, імітувати занурення в природне мовленнєве середовище на заняттях з іноземної мови, допоможе підвищити мотивацію до вивчення іноземної мови як навчального предмета.

Існує дуже багато способів застосування автентичності на заняттях з іноземної мови. Зосередимо увагу саме на аудіо та відео матеріалах, адже їх різноманіття на просторах Інтернету величезне. Однак лише наявність доступу до Інтернет ресурсів не є успіхом якісного навчання іноземної мови. Оволодіння студентами іншомовною комунікативною компетенцією за допомогою вище зазначених джерел можливе лише за умови методично грамотної побудованої роботи викладача.

Методична робота з аудіо/відео матеріалом традиційно вибудовується викладачем у три етапи: підготовчий, текстовий або демонстраційний (безпосередня робота з відео/аудіо матеріалом) і після текстовий або (після демонстраційний). Кожен з цих етапів має певний комплект вправ, які сприяють активізації основних видів мовленнєвої діяльності: аудіювання, читання, говоріння та письма. А з візуальним супроводженням здобуття нових знань, умінь та навичок стає ще більш продуктивним.

Так, на Рисунку 2 представлено фрагменти завдань з теми «Domestication of animals» на основі автентичного відео «A Brief History of Dogs» від National Geographic. Після перегляду відео треба прочитати речення і визначити чи є воно правдивим, або хибним, а також з'єднати слова з визначеннями.

8. WATCH THE VIDEO AND CHOOSE TRUE OR FALSE.

1. Dogs and humans have been living together for thousands of years. **T/F**
2. The transformation from wolf to dog began around 10 to 20 thousand years ago. **T/F**
3. The DNA of dogs and wolves is very similar. **T/F**
4. Dogs were found everywhere humans were about 15,000 years ago. **T/F**
5. Humans are solely responsible for the domestication of dogs. **T/F**
6. The ancient Egyptians were the first to breed dogs for specific purposes. **T/F**
7. Dogs were bred in ancient China to resemble tigers. **T/F**
8. There are over 500 different dog breeds today. **T/F**
9. Breeding dogs for specific traits has led to genetic disorders in some breeds. **T/F**
10. Dogs are only kept as pets in modern society. **T/F**

9. MATCH THE WORDS WITH THEIR DEFINITIONS.

1. descendant
2. domestication
3. proximity
4. advancement
5. tamability
6. appearance

A. the process of taming wild human use, such as for food
B. the ability of an animal to be trained and controlled by humans.
C. progress or improvement in knowledge, technology, or society.
D. being close in distance or time; nearness.
E. the way someone or something looks on the outside, including physical features and clothing.
F. a person, plant, or animal that is descended from a particular ancestor.

Рис. 2. Приклади завдань для виконання на основі автентичного відео

Автентичні матеріали відіграють ефективну роль як у процесі викладання, так і під час навчання. З точки зору навчального процесу, вони забезпечують низку аспектів, а саме: мотивацію, автентичне культурне тло та контакт з реальним мовним розмаїттям для потреб студентів. Проте, з точки зору процесу викладання, застосування автентичних матеріалів вимагає від викладачів дотримання інноваційного стилю викладання, сучасного мислення, постійного прагнення новизни.

Висновки. Ознайомившись з відповідною літературою, стає очевидно, що мотивація на заняттях з іноземної мови (англійської) за професійним спрямуванням має дуже вагоме значення. Ця тема підтримується багатьма дослідниками-методистами як зарубіжного, так і українського походження.

Слід зазначити, що для сучасного викладача є дуже важливим, щоб студенти мали бажання сприймати нову інформацію, отримувати знання з зацікавленням, тому для викладача важливий результат його методичних пошуків, а для тих, хто навчається, – інтерес до вивчення англійської мови через креативні та захопливі заняття. Таким чином, використовуючи елементи нестандартного навчання, змінюючи структуру та зміст своїх занять, шляхом застосування завдань на створення презентацій, виконання вправ на основі автентичних матеріалів, викладач може запобігти звиканню студентів до своїх занять (якщо вони були нудними та нецікавими), і підтримати ентузіазм та активність студентів під час здобуття мовних знань, умінь і навичок.

Однак, варто зазначити, що процес мотивування студентів у навчанні іноземної мови є безперервним, потребує комплексного підходу та посиленої роботи викладача. Використання різних креативних прийомів на заняттях значно підвищує творчу активність студентів, полегшує засвоєння іншомовного матеріалу, що, безумовно, сприяє підвищенню мотивації до вивчення іноземної мови в цілому.

Перспективи подальших досліджень автори даної праці вбачають в поглибленому вивченні теми підвищення мотивації студентів на заняттях з іноземної мови за професійним спрямуванням, а саме використання неординарних ігор, застосування сучасних додатків, які мають на меті успішне засвоєння нового матеріалу студентами під час онлайн навчання.

Література

1. Берестень О. Є., Юрченко К. В., Савельєв П. С. Проблеми мотивації студентів на заняттях з іноземної мови // *Вісник університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Філологічні науки»*, 2022, № 1 (23), С. 161–174.
2. Черниш Л. М. Шляхи підвищення мотивації під час викладання англійської мови на немовних факультетах. Збірник «Донецький національний технічний університет». Серія: «Педагогіка, психологія і соціологія» № 1 (24), 2019, С. 117–123.
3. Chen M-R.A., Hwang, G.-J. Effects of experiencing authentic contexts on English speaking performances, anxiety and motivation of EFL students with different cognitive styles / M-R.A. Chen, G.-J. Hwang // *Interactive Learning Environments*, 2020, № 1–21, URL: <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/10494820.2020.1734626> (дата звернення 16.01. 2024).
4. Clément R., Dörnyei Z., Noels K. Motivation, self-confidence and group cohesion in the foreign language classroom. *Language Learning*. 1994, Vol. 44. pp. 417–448.
5. Dörnyei Z., Ushioda E. Motivation, language identity and the L2 self. Bristol: Multilingual Matters, 2009, 376 p.

6. Gardener R.C. Social psychology and second language learning: the role of attitude and motivation. London: Edward Arnold, 1985, 208 p.

7. Gardner R., Lalonde R., Moorcroft R., Evers F. Second Language attrition: The role of motivation and use. *Journal of Language and Social Psychology*, 1987, Vol. 6, Issue 1, pp. 29–47.

8. McGrath I. Teaching Materials and the Roles of EFL/ESL Teachers: Practice and Theory. London: Bloomsbury, 2013.

9. Naiman N., Fröhlich M., Stern H.H. and A. Todesco. The Good Language Learner / N.Naiman and all. Research in Education Series, № 7. Toronto: Ontario Institute for Studies in Education, 1978, URL: [https://www.scirp.org/\(S\(351jmbntvnsjt1aadkposzje\)\)/reference/referencespapers.aspx?referenceid=1833964](https://www.scirp.org/(S(351jmbntvnsjt1aadkposzje))/reference/referencespapers.aspx?referenceid=1833964) (дата звернення 16.01.2024).

10. Yuan R., Stapleton P. Student teachers' perceptions of critical thinking and its teaching. *ELT Journal*, 2019, URL: <https://academic.oup.com/eltj/article-abstract/74/1/40/5650752?redirectedFrom=fulltext> (дата звернення: 16.01.2024).

References

1. Beresten, O. Ye., Yurchenko, K. V., Savel'yev, P. S. (2022). Problemy motsivatsiyi studentiv na zanyattiyah z inozemnoyi movy [Problems of student motivation in foreign language classes]. *Visnyk universytety imeni Al'Freda Nobelya. Seriya «Filologichni nauky»* – Herald of Alfred Nobel University, № 1 (23), pp. 161–174 [In Ukrainian].

2. Chernysh, L. M. (2019). Shlyahy pidvyshchennya motyvatsiyi pid chas vykladannya aglyiyskoyi movy na nemovnyh facultetah [Ways to increase motivation in teaching English at non-linguistic faculties] *Zbirnyk «Donetsky natsionalny tehniczny universytet». Seriya «Pedagogika, psykholohiya i sotsiologiya»* – Collection «Donetsk National Technical University». *Series: «Pedagogy, Psychology and Sociology»* № 1 (24), 2019, pp. 117–123 [In Ukrainian].

3. Chen, M-R.A., Hwang, G.-J. (2020). Effects of experiencing authentic contexts on English speaking performances, anxiety and motivation of EFL students with different cognitive styles / M-R.A. Chen, G.-J. Hwang // *Interactive Learning Environments*, № 1–21, Retrieved from: <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/10494820.2020.1734626> (дата звернення 16.01. 2024) [In English].

4. Clément, R., Dörnyei, Z., Noels, K. (1994). Motivation, self-confidence and group cohesion in the foreign language classroom // *Language Learning*, Vol. 44. pp. 417–448 [In English].

5. Dörnyei, Z., Ushioda, E. (2009). Motivation, language identity and the L2 self. *Bristol: Multilingual Matters*, 376 p. [In English].

6. Gardener, R. C. (1985). Social psychology and second language learning: the role of attitude and motivation. London: Edward Arnold, 208 p [In English].

7. Gardner, R., Lalonde, R., Moorcroft, R., Evers, F. (1987). Second Language attrition: The role of motivation and use. *Journal of Language and Social Psychology*, Vol. 6, Issue 1, pp. 29–47 [In English].

8. McGrath, I. (2013). Teaching Materials and the Roles of EFL/ESL Teachers: Practice and Theory. London: Bloomsbury [In English].

9. Naiman, N., Fröhlich, M., Stern, H.H., A. Todesco. (1978). The Good Language Learner / N. Naiman and all. Research in Education Series, № 7. Toronto: Ontario Institute for Studies in Education, Retrieved from: [https://www.scirp.org/\(S\(351jmbntvnsjt1aadkposzje\)\)/reference/referencespapers.aspx?referenceid=1833964](https://www.scirp.org/(S(351jmbntvnsjt1aadkposzje))/reference/referencespapers.aspx?referenceid=1833964) (дата звернення 16.01.2024) [In English].

10. Yuan, R., Stapleton, P. (2019). Student teachers' perceptions of critical thinking and its teaching, *ELT Journal*, Retrieved from: <https://academic.oup.com/eltj/article-abstract/74/1/40/5650752?redirectedFrom=fulltext> (дата звернення: 16.01.2024) [In English].

АНОТАЦІЯ

У статті досліджено та проаналізовано методичну літературу щодо значимості поняття мотивації на заняттях з іноземної мови в немовному закладі вищої освіти. Подано короткий огляд та характеристику основних методів підвищення мотивації студента до ефективного оволодіння іноземною мовою; обґрунтовано важливість застосування цих методів під час навчання іноземної мови в немовному закладі освіти на прикладі дисципліни «Англійська мова у професійній діяльності», що викладається на першому курсі факультету ветеринарної медицини Державного біотехнологічного університету м. Харків. Особливу увагу звернено на застосування програми створення презентацій PowerPoint. Зазначено, що створення презентацій залучає студентів до активного, творчого, самостійного процесу навчання, сприяє розвитку навичок письма, говоріння та аудіювання, а також дає змогу індивідуалізувати процес навчання, що, в свою чергу, підвищує самооцінку та мотивацію до вивчення мови в цілому. Проаналізовано важливість використання автентичних відео/аудіо матеріалів під час занять з англійської мови. Надано, як приклад, власну розробку завдань на основі автентичного відео, що сприяють активізації основних видів мовленнєвої діяльності, а також є потужним механізмом пробудження та стимулювання мотивації студентів. Доведено, що автентичні матеріали є важливим компонентом не лише у вивченні, а й у викладанні іноземної мови на всіх рівнях, оскільки викликають великий інтерес і мотивують здобувачів освіти, що є значним внеском у досягнення навчальної мети програми. Результати даного дослідження доводять, що використовуючи елементи нестандартного навчання, змінюючи структуру та зміст своїх занять, шляхом застосування завдань на створення презентацій, виконання вправ на основі автентичних матеріалів, викладач може запобігти звиканню студентів до своїх занять, і підтримати ентузіазм та активність студентів під час здобуття мовних знань, умінь і навичок.

Ключові слова: підвищення мотивації, створення презентацій, автентичні матеріали, іноземна мова за професійним спрямуванням, аудіо/відео матеріал, мовна комунікація.

УДК 378.091.3:159.942
DOI 10.32782/2412-9208-2024-2-81-92

**THE POTENTIAL OF TRAINING TECHNOLOGIES
IN THE FORMATION OF EMOTIONAL AND VOLITIONAL STABILITY
AND VALUE-SENSE COMPETENCE IN STUDENTS:
THEORETICAL AND METHODOLOGICAL ASPECTS**

**ПОТЕНЦІАЛ ТРЕНІНГОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ
ПІД ЧАС ФОРМУВАННЯ ЕМОЦІЙНО-ВОЛЬОВОЇ СТІЙКОСТІ
ТА ЦІННІСНО-СМИСЛОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ЗДОБУВАЧІВ
ОСВІТИ: ТЕОРЕТИЧНІ ТА МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ**

Svitlana KALAUР,

Doctor of Pedagogical Sciences,
Professor,
Professor of the Department of Social
Work and Management
of Socio-Cultural Activities,
Ternopil Volodymyr Hnatyuk National
Pedagogical University
2, Maksyma Kryvonos Str.,
Ternopil, 46027, Ukraine

svitlanakalaur@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0001-8099-9392>

Natalia OLEKSIUK,

Doctor of Pedagogical Sciences,
Professor,
Professor of the Department of Social
Work and Management
of Socio-Cultural Activities,
Ternopil Volodymyr Hnatyuk National
Pedagogical University
2, Maksyma Kryvonos Str.,
Ternopil, 46027, Ukraine

nataliya_oleksiuk@ukr.net

<https://orcid.org/0000-0002-1538-1470>

Світлана КАЛАУР,

доктор педагогічних наук,
професор,
професор кафедри соціальної
роботи та менеджменту
соціокультурної діяльності,
Тернопільський національний
педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка
вул. Максима Кривоноса, 2,
м. Тернопіль, 46027, Україна

Наталія ОЛЕКСЮК,

доктор педагогічних наук,
професор,
професор кафедри соціальної
роботи та менеджменту
соціокультурної діяльності,
Тернопільський національний
педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка
вул. Максима Кривоноса, 2,
м. Тернопіль, 46027, Україна

Olga SOROKA,

Doctor of Pedagogical Sciences,
Professor,
Head of the Department of Social
Work and Management
of Socio-Cultural Activities,
Ternopil Volodymyr Hnatyuk National
Pedagogical University
2, Maksyma Kryvonos Str.,
Ternopil, 46027, Ukraine

Ольга СОРОКА,

доктор педагогічних наук,
професор,
завідувач кафедри соціальної
роботи та менеджменту
соціокультурної діяльності,
Тернопільський національний
педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка
вул. Максима Кривоноса, 2,
м. Тернопіль, 46027, Україна

Sorokaolga175@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0003-1483-8974>

ABSTRACT

Today's challenges, along with the threats of the Russian-Ukrainian war, are characterized by unpredictability and a wealth of stressors that affect all areas of life. The education sector is no exception, and it must change its approaches to the organization of professional training for students. Future specialists must be prepared for all the obstacles and challenges of today and most importantly, be able to effectively continue their professional activities. This article is devoted to the process of forming emotional and volitional stability as a leading property of personality and improving value and semantic competence, which ensures the ability of a person to withstand various types of stress, stabilize their own psycho-emotional state and effectively perform activities within the competence.

The article conducts a thorough theoretical and methodological analysis of the definition of «emotional and volitional resilience» by comparing the two main complementary definitions of «emotional resilience» and «stress resistance» that underlie it. Given the peculiarities of the formation of emotional and volitional resilience, namely the importance of including the educational environment with consideration of possible patterns of behavior, changes in the established traditional methods of teaching in higher education institutions are required.

In order to improve the level of the educational process and improve the professional training of students, we consider it expedient to use the potential of training technologies as a powerful tool for the formation of emotional and volitional stability and value-sense competence of future specialists. In our study, we consider training technologies as an important tool for the formation of practical skills, improvement of social attitudes and personal experience, and deepening of theoretical knowledge in the field of effective interpersonal communication. We consider the use of the potential of training technologies for the formation of emotional and volitional stability and value-sense competence in students to be a necessary component of the educational process of a modern higher education institution. We proceed from the considerations that trainings contribute to more effective learning, help create a motivating and stimulating educational environment in which students can develop their personal and professional qualities, improve their value-sense competence, and will be able to form the necessary practical skills.

Key words: professional training, students, educational process, training technologies, emotional and volitional stability, stress resistance, value and semantic competence, tolerance.

Вступ. Сучасні аспекти професійної підготовки здобувачів освіти та виклики сьогодення обумовлюють нагальні зміни щодо реконструювання освітнього процесу у закладах вищої освіти (ЗВО), зокрема підбору актуальних форм і методів проведення занять. Зауважимо, що перед педагогічними та науково-педагогічними працівниками постає завдання щодо активізації творчого потенціалу здобувачів освіти та підвищення рівня їх мотивації та вдосконалення ціннісно-смыслової компетентності, які безпосередньо реалізуються через інноваційні форми навчання, провідне місце серед яких посідає тренінг. Доведено, що навчання моделям (прикладам, взірцям) професійної поведінки, установок і манер є більш ефективним за умов цілеспрямованої організації освітнього процесу у ЗВО, що передбачає активну участь здобувачів освіти у спеціально створених навчально-тренінгових ситуаціях, які мають професійне спрямування.

Різні аспекти окресленої проблематики розглядалися в таких направах: проблеми фахової підготовки студентів різних спеціальностей у ЗВО (Н. Мойсеюк, Л. ТОВАЖНЯВСЬКИЙ та ін.); розробка та впровадження сучасних педагогічних технологій професійної підготовки (С. Сисоєва), застосування тренінгів у професійній підготовці майбутніх фахівців (І. Бех, І. Зязюн, В. Казимиренко, Т. Яценко та ін.), розробка засобів реалізації інтерактивної діяльності в освітньому процесі ЗВО (Г. Коберник, О. Комар, Л. Пироженко, О. Пометун, Т. Торчинська та ін.); розкриття сутності та структури дефініції «тренінг» (Е. Christopher, О. Куклін, Л. Левандовська, К. Мілютіна та ін.).

Науковці навчальний тренінг у професійній підготовці майбутніх фахівців розглядають по-різному, а саме як: тренінговий метод навчання (Н. Ничкало); засіб й шлях (впорядкована дія) з метою одержання певного результату в процесі навчально-виховної роботи (О. Падалка); спосіб навчання (О. Куклін, О. Щербак); системний метод створення, застосування й визначення всього процесу навчання і засвоєння знань, з урахуванням технічних і людських ресурсів та їх взаємодії, який ставить своїм завданням оптимізацію освіти (С. Сисоєва, Т. Поясок).

У Великому тлумачному словнику сучасної української мови наукова дефініція «тренінг» розглядається як «тренування, а також спеціальний режим, навчання, виховання, тощо» [2, с. 1472]. На думку Ю. Швалба, тренінги існують для формування та розвитку особистості та її професійної компетенції або компетентності; тренінг має розглядатися як один з найважливіших засобів професійного навчання [15, с. 42–45]. Як наголошує Г. Ковальчук, навчальний тренінг – це запланований процес оновлення знань, формування поведінкових навичок студентів через набуття ними досвіду навчально-професійної діяльності задля ефективного виконання певної праці [14].

Наголосимо на тому, що тренінг і традиційні форми навчання мають суттєві відмінності. До прикладу, традиційне навчання більш орієнтоване на правильну відповідь і за своєю суттю є формою передачі теоретичної інформації та засвоєння знань. Натомість тренінг, насамперед, орієнтований на запитання та пошук, на розширення ціннісно-смыслової компетентності здобувачів освіти. Поділяємо позицію науковців [1] у тому, що на відміну від традиційних тренінг охоплює весь потенціал особистості: рівень та обсяг її компетентності (соціальної, емоційної, ціннісно-смыслової, інтелектуальної), самостійність, здатність до прийняття рішень, до налагодження конструктивної міжособистісної взаємодії на основі толерантності.

Нині серед інновацій сучасної вищої школи зростає популярність використання тренінгових технологій. Експериментальне використання тренінгових технологій з метою фахової підготовки й професійного самовдосконалення викладено в працях Л. Козлової, Г. Кошонько, В. Павловського, Т. Цюман ін. Про тренінгові технології, які формують ціннісну сферу, розвивають силу волі, вдосконалюють особистісні якості толерантність, цілеспрямованість, адаптують здобувачів освіти до подальшої професійної діяльності та самовдосконалюють; формують позитивне ставлення до майбутньої професії; виявляють сильні та слабкі сторони кожного здобувача освіти; вдосконалюють почуття обов'язку та відповідальність; навчають ефективним способом поведінки через мотивацію наголошує І. Підласий [11]. Зокрема автор доводить, що «процеси, пов'язані із формуванням мотивації, американські педагоги називають тренінгом, диференціюючи останній за чотирма основними напрямками: мотивації досягнень, причинних схем, особистісної причинності та внутрішньої мотивації» [11, с. 136].

Незважаючи на ґрунтовні розвідки у сфері підготовки здобувачів освіти із використанням тренінгових технологій, обґрунтування потенціалу їх використання саме під час формування емоційно-вольової стійкості та ціннісно-смыслової компетентності потребує уточнення. Цей факт було покладено в основу статті.

Метою статті є висвітлення особливостей використання тренінгових технологій під час формування емоційно-вольової стійкості та ціннісно-смыслової компетентності у здобувачів освіти у процесі професійної підготовки у ЗВО.

Методи дослідження. У процесі дослідження було використано методи: аналіз і синтез психолого-педагогічних джерел з проблематики апробації тренінгових технологій в освітньому процесі професійної підготовки здобувачів освіти; абстрагування, з метою визначення змістовних та специфічних ознак обґрунтованих особливостей використання тренінгових технологій в проблематиці дослідження; узагальнення і систематизація результатів аналізу, синтезу; формулювання висновків.

Результати та дискусії. Виклики сучасного суспільства та наслідки російсько-української війни беззаперечно мають вплив як загалом на систему освіти, так і особистість як науково-педагогічного працівника, так і здобувача освіти. Саме тому перед професорсько-викладацьким складом постає актуальність формування стійкості особистості до викликів, загроз та стресорів, що забезпечуватиме адекватне її функціонування, яке ми розглядаємо через формування необхідної властивості особистості – емоційно-вольової стійкості та компетентності – ціннісно-сміслової. Акцентуємо увагу на тому, що саме сформована у здобувачів система цінностей є домінуючою для налагодження активної навчально-пізнавальної діяльності. З огляду на це, ціннісно-сміслова компетентність, яка охоплює сформованість світогляду є профілюючою компетентністю та має вагомий вплив на формування емоційно-вольової стійкості.

Проведений аналіз психолого-педагогічних джерел засвідчив, що дефініція «емоційно-вольова стійкість» розглядається у різних векторах, зокрема таких як: стресостійкість та емоційна стійкість. Розглянемо детальніше кожен із вищезазначених напрямків. До прикладу О. Петренко [5] зазначає, що проблема емоційної стійкості посідає нині одне з важливих місць у системі наук і є важливою складовою частиною вольового компонента емоційної культури особистості та готовності до майбутньої професійної діяльності. У зв'язку зі специфікою сучасних умов, у які поставлена наша країна у зв'язку із агресією росії, необхідним є ґрунтовне вивчення й цілеспрямована практична діяльність у контексті розвитку емоційної стійкості здобувачів освіти безпосередньо під час навчання у ЗВО.

Враховуючи проведений аналіз, було встановлено, що одні дослідники розглядають емоційну стійкість через прояв волі як здатність, проте поряд з тим інші – як якість або властивість особистості, що породжує двозначність розуміння дефініції. Так, на переконання Г. Лапшинської [8], емоційна стійкість – це властивість, що характеризує особистість у процесі напруженої діяльності, психологічні механізми якої, гармонійно взаємодоповнюючи, сприяють успішному досягненню поставленої мети.

З'ясовано доволі велику різноманітність визначень щодо дефініції «стресостійкість». Зокрема, Т. Дудка [3], стверджує, що стресостійкість є інтегральною властивістю цілісної особистості, яка взаємопов'язана з багаторівневою системою елементів, що представлені комплексом когнітивних, інтелектуальних, емоційних, особистісних властивостей. Особливої уваги, на нашу думку, заслуговують погляди Г. Мигаля та О. Протасенка, які вважають, що стресостійкість забезпечує здатність людини протистояти негативному впливу стрес-факторів, зумовлену індивідуальним комплексом вроджених та набутих психологічних і фізіологіч-

них властивостей і процесів [10, с. 249]. Поділяємо думку М. Кудінової, яка після проведеного порівняльного аналізу понять «стресостійкість» та «емоційна стійкість» робить висновок, що «емоційна стійкість» – це інтегративна якість, показниками якої є контроль над емоціями, стабільний емоційний стан та оптимальне використання резервів нервово-психічної енергії, тоді як «стресостійкість» – сукупність вроджених і набутих психологічних та фізіологічних якостей особистості [7, с. 28].

Враховуючи вищезазначене, ми вбачаємо за доцільне розглядати саме емоційно-вольову стійкість в контексті емоційної стійкості, основою яких є ціннісно-сміслова компетентність що можливо сформувати та розвинути через використання тренінгових технологій, як конкретних моделей поведінки, що забезпечать стабілізацію психоемоційного стану особистості та сприятимуть досягненню поставленої мети здобувачами освіти. Наголосимо, що «використання тренінгових технологій у педагогічному процесі дає змогу занурити учасників тренінгу в емоційне поле проблеми, тобто створити для них єдиний креативний простір. Крім того, тренінгові технології орієнтовані на узгодженість у вирішенні поставлених завдань, усіх учасників педагогічного процесу, що, у свою чергу, сприяє формуванню навичок ефективної поведінки майбутнього менеджера соціокультурної діяльності» [12, с. 70–74].

У ході вивчення означеного кола питань було встановлено, що В. Злишков та С. Лукомська [4, с. 23–24] наголошують на вагомості та потребі використання тренінгів під час професійної підготовки майбутніх фахівців. Зокрема науковці провели детальний аналіз визначення тренінгів та дослідили критерії їх ефективності та обґрунтували вагомість використання тренінгових технологій в освітньому процесі. Інтерпретація наукових поглядів відображена у таблиці 1.

Поділяємо позицію Л. Тодорова, який зазначає, що «цикл тренінгових занять повинен ґрунтуватися на принципі поступовості: кожний наступний етап має логічно впливати з попереднього. Завдяки цьому людина послідовно заглиблюється в процес усвідомлення себе, відкриваючи різні сторони власного «Я», своєї самосвідомості. У процесі занять розвиваються такі техніки самопізнання, як аналіз, зворотний зв'язок, зміст уявлень про «Я». Формою проведення занять є відома модель соціально-психологічного тренінгу, що являє собою активну форму навчання, в процесі якого учасники мають змогу емоційно пережити в індивідуальному досвіді та інтеріоризувати психологічні знання» [13, с. 79].

Щодо важливості використання тренінгових технологій у процесі формування готовності майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів у професійній діяльності С. Калаур [6, с. 86–98] відзначає, що тренінг безпосередньо спрямований на розвиток соціальних установок,

Таблиця 1

**Загальні підходи до сутності тренінгових технологій
(за В. Зливковим та С. Лукомською)**

Автори	Тематика тренінгу	Ключові аспекти (критерії ефективності)
Arthur, Jr, W., Bennett, Jr, W., Edens, P. S., & Bell, S. T. (2003)	Організаційний тренінг	Ефективність тренінгу залежить від критеріїв: навчальний – скільки інформації учасник отримав на тренінгу; поведінковий – які зміни у діяльності відбулися; результативний – яка користь була отримана від участі у тренінгу
Collins, D. B., & Holton III, E. F. (2004)	Тренінг управлінського лідерства	Посттренінговий контроль здійснюється за критеріями – об'єктивно отриманих теоретичних знань, об'єктивної зміни поведінки, суб'єктивного благополуччя та загального впливу на організацію
Keith, N., & Frese, M. (2008)	Тренінг управлінських помилкок	Застосування отриманих на тренінгу знань здійснюється двома шляхами – аналогічним (як на тренінгу) та адаптивним (із врахуванням ситуації)
Taylor, P. J., Russ-Eft, D. F., & Chan, D. W. (2005)	Тренінг моделювання поведінки	Результати тренінгу позначаються на формуванні декларативних і процедурних знань, зміні атитюдів, внутрішньогруповій продуктивності і кліматі в колективі
Salas, E., Nichols, D. R., & Driskell, J. E. (2007)	Тренінг командо- утворення	Крос-тренінг (учасники команди міняються ролями для кращого розуміння ролі кожного в роботі команди); адаптаційний тренінг (учасники вчаться координувати роботу команди та ефективно спілкуватися); тренінг самокорекції (учасники оволодівають навичками розв'язання командних проблем). Критеріями ефективності тренінгу є об'єктивний (покращення роботи команди) і суб'єктивний (покращення психологічного клімату в команді)
Salas, E., DiazGranados, D., Klein, C., Burke, C. S., Stagl, K. C., Goodwin, G. F., & Halpin, S. M. (2008)	Тренінг формування мультидисциплі- нарної команди	Результати тренінгу відображаються у зміні установок, виконання діяльності та набутті знань. Для якісної організації тренінгу важливо проводити періодичний моніторинг, доцільненалагодження ефективної комунікації та якісна організаційна підтримка

сприяє поглибленню теоретичних знань, дає змогу сформувати практичні уміння, розширити досвід особистості у міжособистісному спілкуванні. Тобто, у найбільш загальному аспекті, усі види тренінгів націлені на формування й розвиток умінь, навичок ефективного спілкування. Окрім того тре-

нінги сприяють самопізнанню, мають позитивний вплив на вдосконалення навичок активного слухання, вчать аргументувати та відстоювати свою позицію, допомагають зменшити нервово-емоційне напруження, розвивають розвивають рефлексію соціальноусенситивність, вдосконалюють такі риси як толерантність та асертивність. Зокрема «цінність тренінгів виражається в тому, що вони дозволяють інтенсифікувати процес професійної підготовки майбутніх фахівців, зробити його більш ефективним за рахунок повної відповідності принципам особистісно-орієнтованого навчання. Ігровий момент занять, акценти на виконання практичних завдань сприяють мобілізації можливостей і здібностей усіх учасників тренінгу, розвитку їх навичок міжособистісної взаємодії та формуванню високого рівня готовності до розв'язання конфліктів у професійній діяльності» [6, с. 96].

Поряд з тим, відзначимо, що особливої уваги заслуговує авторський психолого-педагогічний тренінг наших колег, Г. Мешко та О. Мешко [9], який розрахований на 10 групових занять загальним обсягом 40–50 годин та спрямований на реалізацію таких основних завдань діяльності групи як-от:

- формування рефлексії, вміння розпізнавати свій емоційний стан, мотиви поведінки, наслідки вчинків;
- розвиток адекватної самооцінки;
- позитивне сприймання себе і прийняття себе, своїх достоїнств і недоліків, усвідомлення власної цінності й унікальності, своїх здібностей і можливостей, формування позитивної Я-концепції, асертивної поведінки;
- профілактику соціально і професійно небажаних якостей, деформацій, деструктивних змін особистості;
- формування саногенного мислення;
- активізацію психологічних механізмів саморегуляції, навчання основам саморегуляції;
- розвиток готовності до самозмін, саморозвитку, самореалізації у сфері професійної діяльності;
- формування індивідуального стилю педагогічного спілкування;
- формування стресостійкості як уміння знаходити власні ресурси у складних ситуаціях [9, с. 330–335].

Встановлено, що така авторська тренінгова програма стосується методичних та практичних аспектів формування емоційно-вольової стійкості та ціннісно-сислової компетентності у здобувачів освіти.

Підсумовуючи варто наголосити на тому, що на нашу думку використання тренінгових технологій під час професійної підготовки здобувачів освіти різних спеціальностей із метою формування емоційно-вольової стійкості забезпечить високий рівень готовності фахівців до подальшої діяльності, вдосконалив показники ціннісно-сислової компетентності

саме через розгляд та опрацювання моделей практичної поведінки, що є наближеними до реальних професійних обов'язків здобувачів освіти, які навчаються за конкретною освітньою програмою у ЗВО.

Висновки. Виходячи з вищезазначеного, теоретико-методологічний аналіз потенціалу тренінгових технологій обґрунтовує доцільність та актуальність їх використання під час формування емоційно-вольової стійкості та ціннісно-смыслові компетентності здобувачів освіти, як провідних властивостей особистості.

Перспективами подальшого дослідження окресленої проблематики виступає аналіз практичних аспектів формування емоційно-вольової стійкості на основі використання тренінгових технологій відповідно до специфіки майбутньої діяльності здобувачів освіти, які здобувають освіту навчаючись у магістратурі за спеціальністю 231 Соціальна робота.

Література

1. Бевз Г. М. Основні положення щодо проведення тренінгів / Г. М. Бевз, О. П. Главник. URL: <https://osvita.ua/school/method/technol/598/> (дата звернення: 15.06.2024).
2. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел.; з дод., допов. та CD. Ірпінь: ВТФ «Перун», 2007. С. 1472.
3. Дудка Т. М. Психологічні особливості стресостійкості особистості. URL: <http://kspodn.onu.edu.ua/index.php/kunena/sektsiya-3-fenomeni-psikhologichnogozdorovya-ta-ortobiozu-lyudini-psikhohistorichnijvimir/203-psikhologichni-osoblivosti-stresostijkostiosobistosti> (дата звернення: 17.06.2024)
4. Зливков В. Л., Лукомська С. О. Сучасні тренінгові технології розвитку особистості в освіті. Київ, 2022. 184 с.
5. Інноватика у вихованні: збірник наук. праць. Вип. 7. Том 2 / упоряд. О. Б. Петренко. Рівне : РДГУ, 2018. 268 с.
6. Калаур С. М. Використання тренінгових технологій у процесі формування готовності майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів у професійній діяльності. *Професійна освіта: методологія, теорія та технології*. 2017. Вип. 5 (1). С. 86–98.
7. Кудінова М. С. Порівняльний аналіз понять «стресостійкість» та «емоційна стійкість». *Теорія і практика сучасної психології*. 2016. № 1. С. 22–28.
8. Лапшинська Г. Вікові особливості емоційної стійкості учнів. URL: <http://enp.ur.edu.ua/handle/123456789/6822> (дата звернення: 14.06.2024).
9. Мешко Г. М., Мешко О. І. Психолого-педагогічний тренінг як засіб гармонізації особистості майбутнього вчителя. *Освіта регіону*. 2013. № 3 (33). С. 330–335.
10. Мигаль Г. В., Протасенко О. Ф. Стресостійкість людини-оператора. Методи підвищення стресостійкості. URL: <https://docplayer.net/30299844-Stresostiykistylyudini-operatora-metodi-pidvishchennya-stresostiykosti> (дата звернення: 17.06.2024).
11. Підласий І. П. Практична педагогіка або три технології: інтерактивний підручник для педагогів ринкової системи освіти. Київ: Видавничий Дім «Слово», 2004. 616 с.
12. Сорока О. В. Тренінгові технології у підготовці майбутніх менеджерів соціокультурної діяльності. *Інновації в освіті: реалії та перспективи розвитку*: матеріали III Міжнародної науково-практичної конференції (м. Тернопіль, 20 травня 2022 р.). Тернопіль: ЗУНУ, 2022. С. 70–74.

13. Тодорів Л. Д. Рефлексивні складові самосвідомості та їх розвиток в умовах занять з елементами тренінгу. *Практична психологія та соціальна робота*. 2003. № 2 (3). С. 79–86.
14. Тренінгові технології навчання з економічних дисциплін: [навч. посіб.] / Г. О. Ковальчук, Н. Ю. Бутенко, М. В. Артюшина та ін. Київ: КНЕУ, 2006. 320 с.
15. Швалб Ю. М. Задачний підхід до побудови посібника тренінгу у ВУЗі. *Психологічні тренінгові технології у правоохоронній діяльності: науково-методичні та організаційно-практичні проблеми впровадження і використання, перспективи розвитку*: матер. міжнар. наук.-практ. конф., (м. Донецьк, 27-28 травня 2005 року). Донецьк : ДЮІ, 2005. С. 42–45.

References

1. Bevz, H. M. (2005). Osnovni polozhennia shchodo provedennia treninhiv [Basic provisions for conducting trainings]. Retrieved from <https://osvita.ua/school/method/technol/598/> [in Ukrainian].
2. Busel, V. T. (Eds.). (2007). Velykyi tlumachnyi slovnyk suchasnoi ukrainskoi movy [Large explanatory dictionary of the modern Ukrainian language]. Irpin: VTF «Perun» [in Ukrainian].
3. Dudka, T. M. (2017). Psykholohichni osoblyvosti stresostiikosti osobystosti [Psychological features of personality stress resistance]. Retrieved from <http://kspodn.onu.edu.ua/index.php/kunena/seksiya-3-fenomeni-psykholohichnogozdorov-ya-ta-ortobiozu-lyudini-psykhoistorichnijimiri/203-psykholohichni-osoblyvosti-stresostijkostiosobistosti/> [in Ukrainian].
4. Zlyvkov, V. L. & Lukomska, S. O. (2022). Suchasni treninhovi tekhnolohii rozvytku osobystosti v osviti [Modern training technologies for personal development in education]. Kyiv [in Ukrainian].
5. Petrenko, O. B. (Eds.). (2018). Innovatyka u vykhovanni: zbirnyk nauk [Innovation in education: a collection of scientific papers]. 7, 2. Rivne: RDHU [in Ukrainian].
6. Kalaur, S. M. (2017). Vykorystannia treninhovykh tekhnolohii u protsesi formuvannia gotovnosti maibutnix fakhivtsiv sotsialnoi sfery do rozv'iazannia konfliktiv u profesiinii diialnosti [The use of training technologies in the process of forming the readiness of future social workers to resolve conflicts in their professional activities]. *Profesiinaosvita: metodolohiia, teoriatatekhnolohii – Professional education: methodology, theory and technology*. 5 (1), 86–98 [in Ukrainian].
7. Kudinova, M. S. (2016). Porivnialnyi analiz poniat «stresostiikist» ta «emotsiinastiikist» [Comparative analysis of the concepts of «stress resistance» and «emotional stability»]. *Teoriia i praktyka suchasnoi psykholohii – Theory and practice of modern psychology*. 1, 22–28 [in Ukrainian].
8. Lapshynska, H. (2014). Vikovi osoblyvosti emotsiinoi stiikosti uchniiv [Age peculiarities of students' emotional stability]. Retrieved from <http://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/6822> [in Ukrainian].
9. Meshko, H. M. & Meshko, O. I. (2013). Psykholohopedahohichni treninh yak zasib harmonizatsii osobystosti maibutnoho vchytelia [Psycho-pedagogical training as a means of harmonizing the personality of a future teacher]. *Osvita rehionu – Education of the region*. 3 (33), 330–335 [in Ukrainian].
10. Myhal, H. V. & Protasenko, O. F. (2008). Stresostiikist liudyny-operatora. Metody pidvyshchenni astresostiikosti [Stress resistance of human operators. Methods of increasing stress resistance]. Retrieved from <http://dspace.library.khai.edu/xmlui/handle/123456789/4471> [in Ukrainian].
11. Pidlasii, I. P. (2004). Praktychna pedahohika abo try tekhnolohii: interaktyvnyi pidruchnyk dlia pedahohiv rynkovoi systemy osvity [Practical pedagogy or three

technologies: an interactive textbook for teachers of the market education system]. Kyiv: Vydavnychi Dim «Slovo» [in Ukrainian].

12. Soroka, O. V. (2022). *Treninhovi tekhnolohii u pidhotovtsi maibutnikh menedzheriv sotsiokulturnoi diialnosti* [Training Technologies in the Training of Future Managers of Socio-Cultural Activities]. *Innovatsii v osviti: realii ta perspektvy yrozvytku: materialy III Mizhnarodnoi naukovopraktychnoi konferentsii – Innovations in Education: Realities and Prospects for Development: Proceedings of the III International Scientific and Practical Conference* (pp. 70–74). Ternopil: ZUNU [in Ukrainian].

13. Todoriv, L. D. (2003). *Refleksyvni skladovi samosvidomosti tayikh rozvytok v umovakh zaniat z elementamy treninhu* [Reflective components of self-consciousness and their development in the classroom with elements of training]. *Praktychna psykholohiia ta sotsialna robota – Practical psychology and social work*. 2 (3), 79–86 [in Ukrainian].

14. Kovalchuk, H. O., Butenko, N. Yu. & Artiushnatain, M. V. (2006). *Treninhovi tekhnolohii navchannia z ekonomichnykh dystsyplin: navch. posib.* [Training technologies of teaching in economic disciplines: a textbook]. Kyiv: KNEU [in Ukrainian].

15. Shvalb, Yu. M. (2005). *Zadachnyi pidkhid do pobudovy posibnyka treninhu u VUZI* [A task-based approach to building a training manual at a university]. *Psykholohichni treninhovi tekhnolohii u pravookhoronni diialnosti: naukovo-metodychni ta orhanizatsiynopraktychni problemy vprovadzhennia i vykorystannia, perspektvy yrozvytku: mater. mizhnar. nauk.-prakt. konf. – Psychological Training Technologies in Law Enforcement: Scientific, Methodological, Organizational and Practical Problems of Implementation and Use, Prospects for Development: Materials of the International Scientific and Practical Conference* (pp. 42–45). Donetsk: DYU [in Ukrainian].

АНОТАЦІЯ

Виклики сьогодення разом із загрозами російсько-української війни характеризуються непередбачливістю та насиченістю стресорів, що впливають на всі сфери життя. Не є виключенням й освітня галузь, яка має змінити підходи до організації професійної підготовки здобувачів освіти. Майбутні фахівці повинні бути готовими до усіх перешкод та викликів сьогодення, а найголовніше вміти ефективно продовжувати професійну діяльність. Дана стаття присвячена розгляду процесу формування емоційно-вольової стійкості як провідної властивості особистості та вдосконалення ціннісно-сміслової компетентності, що забезпечує здатність особистості протистояти різним видам стресів, стабілізувати власний психо-емоційний стан та ефективно виконувати діяльність у межах компетентності.

У статті проводиться ґрунтовний теоретико-методичний аналіз дефініції «емоційно-вольова стійкість» через порівняння двох основних взаємодоповнюючих визначень «емоційна стійкість» та «стресостійкість», що лежать у її основі. Враховуючи особливості формування емоційно-вольової стійкості, а саме важливість включення освітнього середовища із розлядом можливих патернів поведінки обумовлюють зміни щодо усталених традиційних методів викладання у закладах вищої освіти.

Задля підвищення рівня освітнього процесу та вдосконалення професійної підготовки здобувачів освіти вважаємо доцільним використання потенціалу тренінгових технологій як потужного інструменту щодо формування емоційно-вольової стійкості та ціннісно-сміслової компетентності майбутніх фахівців. Тренінгові технології у нашому дослідженні розглядаємо як вагомий засіб у формуванні прак-

тичних умінь, вдосконаленні соціальних установок й особистісного досвіду, поглибленні теоретичних знань в галузі ефективного міжособистісного спілкування. Використання потенціалу тренінгових технологій щодо формування емоційно-вольової стійкості та ціннісно-сміслової компетентності у здобувачів освіти вважаємо необхідною складовою освітнього процесу сучасного закладу вищої освіти. виходимо з тих міркувань, що тренінги сприяють більш ефективному навчанню, допомагають створити мотивуюче та стимулююче освітнє середовище, в якому студенти можуть розвинути свої особистісні та професійності якості, вдосконалити ціннісно-сміслову компетентність, а також матимуть змогу сформува-ти необхідні практичні навички відповідно до різних стресів, що поставатимуть перед ними у майбутній діяльності.

Ключові слова: професійна підготовка, здобувачі освіти, освітній процес, тренінгові технології, емоційно-вольова стійкість, стресостійкість, ціннісно-сміслова компетентність, толерантність.

УДК 378.091.3:355.237]:005.336.2
DOI 10.32782/2412-9208-2024-2-93-104

**MANAGERIAL COMPETENCE AS A COMPONENT
IN THE FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCE FUTURE
TACTICAL-LEVEL OFFICERS**

**УПРАВЛІНСЬКА КОМПЕТЕНТІСТЬ ЯК СКЛАДОВА
У ФОРМУВАННІ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ
ОФІЦЕРІВ ТАКТИЧНОГО РІВНЯ**

Svitlana KUSHNIRUK,
Doctor of Pedagogical Sciences,
Professor,
Head of the Department of Pedagogy,
Ukrainian Mykhailo Drahomanov
State University
9, Pirogova Ave., Kyiv, 01601, Ukraine

Світлана КУШНІРУК,
доктор педагогічних наук,
професор,
завідувачка кафедри педагогіки,
Український державний університет
імені Михайла Драгоманова
вул. Пирогова, 9, м. Київ, 01601,
Україна

sakushniruk@ukr.net

<https://orcid.org/0000-0001-7833-8923>

Ivan KUSHNIRUK,
Postgraduate Student of Specialty
011 Educational,
Pedagogical Sciences
Department of Educational Studies
and Pedagogical Innovation,
University Hryhoriy Skovoroda
in Pereyaslav
30, Sukhomlinskogo Str., Pereyaslav,
Kyiv region, 08401, Ukraine

Іван КУШНІРУК,
аспірант спеціальності 011 Освітні,
педагогічні науки
кафедри освітології та педагогічної
інноватики,
Університет Григорія Сковороди
в Переяславі
вул. Сухомилинського, 30,
м. Переяслав, Київська обл., 08401,
Україна

iikushniruk@ukr.net

<https://orcid.org/0009-0000-3408-7712>

ABSTRACT

Generalization of scientific achievements, highlighted on the pages of modern psychological and pedagogical works, made it possible to formulate an interpretation of such concepts as «competence», «professional competence of a specialist», «managerial competence of a future tactical officer» and «managerial culture as an integral qualitative characteristic of the individual».

The components (components) of professional competence of future tactical officers in the process of professional training are allocated and scientifically substantiated,

namely: methodological, regulatory, managerial (managerial), design, research, didactic, communicative.

On the basis of the analytical approach, the components of the structure of managerial competence of tactical officers in the process of professional training, highlighted in scientific and pedagogical works, are analyzed. In the course of the study, the following components of the structure of managerial competence and its indicators in future officers of the tactical level have been allocated, namely: motivational – awareness of one's own priorities, inclination to a certain management style, ability to clearly predict the goals and objectives of managerial activity; cognitive – the presence of a complex of theoretical pedagogical knowledge, ability to make balanced and well-grounded management decisions, preparedness for the use of information in the form of management technologies; activity – the ability to plan and organize the educational process in a higher education institution (manage your time and the time of students), apply innovative educational technologies in management, as well as resolve conflicts; ability to work in a team; personal – introspection, adequate assessment and reflection of one's own activities, the behavior of others, their correction; ability to continuous professional development; mastering a set of personal and professional qualities of character, manifested in an individual management style.

Key words: *competence, managerial competence, specialist, future officer of the tactical level, structure, component.*

Вступ. Управлінська компетентність випускників ЗВО України, в яких здійснюється професійна підготовка майбутніх кадрів для ЗСУ та правоохоронної системи (Служби безпеки України, Національної поліції України, Національної гвардії України, Державної прикордонної служби тощо), є індикатором їх підготовленості до професійної діяльності й обстоювання активної позиції у повсякденній діяльності свого структурного підрозділу чи сектора безпеки й оборони України (СБОУ) із дотриманням вимог відповідної інституції.

У зв'язку з цим виникає необхідність у професійній підготовці нової генерації фахівців-управлінців, що відповідно до вимог часу орієнтована на опанування здобувачами відкритих для освітніх інновацій нових технологій, які уможливають для них уміле поєднання у професійній діяльності функцій менеджера, фасилітатора та модератора [10].

Нині в Україні компетентнісний підхід є одним із пріоритетних напрямів удосконалення системи вищої освіти майбутніх офіцерів тактичного рівня у процесі професійної підготовки, який забезпечує втілення концепції їх навчання та виховання і передбачає фахову підготовку висококваліфікованих працівників, які досконало володіють професією й орієнтуються в суміжних галузях діяльності, здатні на самопожертву, підготовлені до постійного кар'єрного зростання, соціальної та професійної мобільності.

Актуальність дослідження зумовлена низкою суперечностей, які виникають між підвищеними вимогами, що пред'являються суспільством до управлінської компетентності майбутніх офіцерів тактичного рівня у процесі фахової підготовки; об'єктивною потребою в інновацій-

них змінах і реформуванні вищої освіти й традиційною системою професійної підготовки майбутніх офіцерів тактичного рівня; необхідністю формування у свідомості майбутніх офіцерів тактичного рівня управлінської компетентності та недостатністю технологічного і навчально-методичного забезпечення для їх професійної підготовки.

Аналіз науково-методичної та спеціальної літератури в обраному напрямі дослідження дав змогу виокремити праці низки науковців (Ю. Бережний, О. Бойко, М. Головань, М. Криштанович, С. Криштанович, О. Керекеша-Попова, С. Кушнірук, Г. Кудрявцева, Т. Мацєвко, Л. Моторна, С. Мосов, О. Прохоров, І. Руснак, В. Стасюк, Л. Суф'янова, К. Сідіропуло, Ю. Тарасюк, В. Телелим, Р. Торчевський, О. Хацаюк, В. Шемчук, О. Шапран, В. Ягупов та інші), у яких висвітлені актуальні питання формування управлінської компетентності майбутніх офіцерів тактичного рівня до виконання завдань за призначенням у системі їх професійної освіти.

Мета дослідження – наукове обґрунтування основних компонентів структури управлінської компетентності майбутніх офіцерів тактичного рівня Збройних Сил України у процесі їх професійної підготовки у ЗВО.

У педагогічній літературі «компетентність», здебільшого, тлумачать так: динамічна комбінація знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів і світоглядних орієнтацій, інших особистих якостей, що визначають здатність особи успішно соціалізуватися, провадити професійну та/або подальшу навчальну діяльність (Закон України «Про освіту» [4, ст. 1]).

Зазначимо, що в сучасних психолого-педагогічній наукових працях поняття «*професійна компетентність*», «*професійно-педагогічна компетентність*», «*педагогічна компетентність*» потрактовуються як синонімічні явища.

Так Л. Моторна твердить про те, що «*професійна компетентність фахівця*» це інтегроване й комплексне явище, що поєднує у собі професійно важливі й особисті якості особистості (*знання, уміння та навички, показники загальної культури*), прагнення до безперервної самоосвіти та самовдосконалення, творче й відповідальне ставлення до своєї справи [11]. М. Криштанович, С. Криштанович тлумачать її як наявність не лише значного обсягу знань і досвіду, але й умінь актуалізувати накопичені знання і вміння, у потрібний момент ними послуговуватися у процесі виконання своїх професійних функцій у закладі вищої освіти [7, с. 21]. М. Головань зазначає, що професійна компетентність – це складне інтегративно-динамічне особисте утворення, що відображає підготовленість і здатність людини професійно виконувати наукові та педагогічні функції відповідно до схвалених у суспільстві освітніх нормативів й стандартів [15].

Різні підходи до інтерпретації суті професійної компетентності пояснюються тим, що тлумачення цього поняття є динамічним і багатограним. Його значення трансформується відповідно до змін, що відбуваються в суспільстві та освіті. Ми поділяємо думки провідних учених про те, що поєднання особистісного та діяльнісного підходів слугує основою для формування професійної компетентності й передбачає сформованість у майбутніх офіцерів тактичного рівня у процесі фахової підготовки практичних умінь і навичок на основі ґрунтовних теоретичних знань, значимих особистих якостей, професійних мотивів і світоглядних орієнтацій, що забезпечують високий рівень самоорганізації фахівця та зумовлюють його підготовленість до виконання різноманітних професійних обов'язків.

Саме тому професійну компетентність майбутнього офіцера тактичного рівня потрактуємо як інтегровану якість особистості, що передбачає формування практичних умінь і навичок на основі теоретичних знань, розвиток професійних мотивів і світоглядних орієнтацій, значимих особистих якостей, що забезпечують його здатність виконувати професійні функції та самостійно розв'язувати професійні проблеми та ситуації.

Отже, професійна компетентність майбутніх офіцерів тактичного рівня у процесі фахової підготовки є результатом їх професійної підготовки та важливою умовою її ефективності.

До основних складових професійної компетентності майбутніх офіцерів тактичного рівня у процесі фахової підготовки, на думку провідних вчених, належать:

- нормативно-правова – знання трудового законодавства, освітніх та галузевих норм і стандартів, на основі яких відбувається здійснення професійної діяльності у правовому полі [13; 14];

- управлінська (менеджерська) – управління пізнавальною діяльністю суб'єктів освітнього процесу, підтримка їх професійного розвитку, сприяння розвитку їх творчої ініціативи, раціоналізації, винахідництва, впровадження досягнень вітчизняної та зарубіжної педагогічної й галузевої науки і техніки, використання передового педагогічного та виробничого досвіду, допомога у створенні робочої та навчальної атмосфери для тих, хто навчається або працює [13; 14];

- проєктувальна, що виражається у здатності майбутніх офіцерів тактичного рівня у процесі фахової підготовки забезпечити освітній процес відповідною нормативно-правовою документацією, програмами, планами й інноваційними проєктами [9];

- науково-дослідна – досвід у розв'язанні актуальних наукових проблем, розширення професійних знань, що формуються у здобувачів у процесі навчання та формування практичних навичок у ході виконання завдань для самостійної наукової роботи [5; 6; 8];

– дидактична – уміння навчати здобувачів вищої освіти мета-предметам та спецтехнологіям, сукупність методичних знань, умінь і навичок, індивідуальних, суб'єктних і особистих якостей; здатність проектувати, адаптувати, організовувати, вмотивувати, досліджувати й контролювати навчання, виховання та розвиток студентів, а також уміння організувати та здійснювати (виконувати) аудиторну та позааудиторну роботу [8; 9; 10; 19];

– комунікативна – володіння майбутніми викладачами – офіцерами тактичного рівня у процесі фахової підготовки ефективними прийомами, способами, методами, засобами міжособистісного спілкування у межах освітнього середовища, сформованість культури професійного мовлення та публічного виступу [1; 5; 8] тощо.

Враховуючи усе зазначене вище, управлінську компетентність будемо тлумачити як складову професійної компетентності майбутніх офіцерів тактичного рівня у процесі фахової підготовки.

Ґрунтовний аналіз психолого-педагогічних наукових джерел засвідчує, що управлінська компетенція майбутнього офіцера тактичного рівня протрактовується як:

а) вид професійної компетентності, який забезпечує повноту та продуктивність виконання фахівцем управлінського циклу, що регулює оптимальне досягнення цілей освітнього процесу [3; 5];

б) універсальна особисто-професійна характеристика фахівця, що виражається в його підготовленості до задоволення рівних прав студентів на отримання якісної освіти, у володінні управлінськими функціями, в досвіді організації та здійснення взаємодії між учасниками освітнього процесу для досягнення окреслених цілей [2];

в) інтегральне поєднання здатності особистості до професійного розвитку із постійним ускладненням завдань і підвищенням рівня досягнень у процесі підготовки [15];

г) вміння та навички особистості в галузі управління; теоретичні та практико орієнтовані знання, здійснення випереджального планування та моделювання; прогнозування процесів навчання; управління власною діяльністю; управління діяльністю студентів у процесі навчання; управління добром і впровадженню технологій навчання; управління добром змісту навчання; здійснення управлінських функцій у процесі навчання завдяки вдосконаленню індивідуальних особистих якостей; самостійне набуття нових знань і умінь в галузі управління; вдосконалення професійної компетентності на основі осмислення ходу та результатів власної діяльності [6];

ґ) сукупність особистого, організаційного та функціонального, чи власне управлінського, компонентів. Особиста складова в управлінській компетенції охоплює соціальний інтелект, організаторські та кому-

нікативні здібності, вольові якості, рівень суб'єктивного контролю, спрямованість особистості майбутнього фахівця на самовдосконалення у сфері професійної діяльності та передбачає наявність у майбутнього офіцера тактичного рівня у процесі фахової підготовки розвинених управлінських якостей особистості, що є важливим чинником успішності його професійної діяльності.

Отже, управлінська компетентність у галузях педагогіки та менеджменту потрактовується як складне професійно-особисте утворення, що актуалізується в процесах управлінської діяльності фахівця і виконання ним професійних функцій та охоплює його знання, уміння, навички, особисті якості й здібності, світоглядні орієнтації та мотиви тощо [15].

Управлінська компетенція як одна зі складових професійної підготовки майбутнього офіцера тактичного рівня багато в чому обумовлена особистими якостями студента. Саме особисті якості є індикатором професійної компетентності, що забезпечує в майбутньому конкурентоспроможність фахівця. Всі отримані знання можуть бути зведені до «нуля», якщо у майбутнього фахівця не сформовані цілеспрямованість і потреба у професійному самовдосконаленні з метою подолання труднощів тощо.

Вищим проявом управлінської компетентності майбутнього офіцера тактичного рівня, а також мірою та способом творчого самовираження його особистості є *управлінська культура* як інтегральна якісна характеристика особистості, що охоплює комплекс управлінсько-педагогічних компетенцій (*управлінсько-педагогічні знання, вміння, світоглядні орієнтації, здібності і якості*) [15].

Управлінська культура окремого індивіда залежить від налагодження спеціальної роботи з фахівцями усередині самої організації або освітньої установи. Основними чинниками управлінської культури є: рівень розвитку культури суспільства в цілому, внутрішнє середовище організації, спрямованість її діяльності (галузєва належність), структура організації, особливості конкурентного середовища, усталені в організації підходи до управлінської діяльності, особисті якості вищих керівників [15].

Розв'язання проблеми ефективності формування управлінської компетентності майбутніх офіцерів тактичного рівня у процесі фахової підготовки значною мірою залежить від окресленості та ступеня наукового обґрунтування її структури [1; 2; 5; 6].

На основі ґрунтовного аналізу наукових психолого-педагогічних джерел було з'ясовано, що дослідники виокремлюють переважно чотири основні компоненти у структурі управлінської компетентності майбутніх офіцерів тактичного рівня у процесі фахової підготовки, а саме: мотиваційний (мотиваційно-світоглядний), діяльнісний (операційний, функціональний), когнітивний та особистісний [8; 11; 13 та ін.].

Так, мотиваційний компонент структури управлінської компетентності майбутніх офіцерів тактичного рівня являє собою сукупність мотивів і світоглядних орієнтацій щодо управлінської діяльності, а також цілей, потреб, морально-етичних настанов тощо. Він зумовлений важливістю позитивної мотивації до професійно-управлінської діяльності офіцера, яка є важливою складовою його професійної спрямованості. Мотиваційний компонент проявляється в активному прагненні майбутніх фахівців до самовизначення та навчання, особистого професійного розвитку, самовдосконалення, самоконтролю та спілкування з фахівцями-практиками у професійній сфері; у них сформована потреба в кар'єрному зростанні, що зумовлена бажанням отримати матеріально-фінансову стабільність та здобути підвищення соціального статусу [4; 5; 8; 10; 15].

В контексті дослідження особливостей формування управлінської компетентності майбутніх офіцерів тактичного рівня у ЗВО провідне місце належить саме діяльнісному компоненту у структурі управлінської компетентності. Більшість фахівців [1; 2; 6; 17] до його складу зараховують способи управлінських дій, операції (засоби, форми, методи, прийоми, технології управлінського впливу, сформовані на рівні умінь та навичок) тощо.

Діяльнісний компонент професійної компетентності майбутніх офіцерів тактичного рівня у процесі фахової підготовки являє собою взаємопов'язаний комплекс управлінських умінь і навичок, що забезпечують якість виконання управлінських функцій, а саме: інформаційно-аналітичних, планувально-прогностичних, організаторських, операційних, діагностувальних і самоменеджменту [16; 20].

Отже, для діяльнісного компонента необхідна наявність управлінських умінь і навичок, що спрямовані на практичне розв'язання управлінських проблем і ситуацій; сформованість досвіду управлінської діяльності (здатність визначати стратегію діяльності; здійснювати освітній та прогностичний аналіз, проектувати цілі, планувати, організовувати та контролювати освітній процес тощо).

Серед функцій найважливішими є операційні – це уміння координувати діяльність всіх суб'єктів освітнього процесу; узгоджувати дії здобувачів вищої освіти й встановлювати гармонію в колективі; управляти добром, впровадженням і застосуванням технологій навчання, формувати зміст навчання і здійснювати добір засобів навчання; забезпечувати інтелектуальне, культурно-освітнє та науково-творче оточення в студентському колективі.

Когнітивний компонент – це комплекс управлінських знань й усвідомлення суті управлінської діяльності в галузі професійної освіти, здатність ухвалювати обґрунтовані управлінські рішення, підготовленість до

застосування інформації у вигляді технологій управлінської діяльності [9; 18; 19].

Особистісний компонент – це сукупність професійно важливих якостей особистості, здатність її до постійного професійного самовдосконалення; оволодіння сукупністю особистих та професійних якостей, що проявляються в індивідуальному стилі управління, а саме: самоаналіз, адекватна оцінка й рефлексія власної діяльності, поведінки інших, їх корекція.

Висновки та перспективи. Отже, для формування управлінської компетентності майбутніх офіцерів тактичного рівня у процесі фахової підготовки важливу роль відіграє її компонентна структура. Обґрунтування показників та критеріїв, педагогічних умов та концептуальної моделі формування управлінської компетентності майбутніх офіцерів тактичного рівня може становити перспективу подальших наукових пошуків з досліджуваної проблеми.

Література

1. Ажиппо О., Корольова М. Технологія формування управлінської компетентності майбутніх менеджерів фізичної культури. *Слобожанський науково-спортивний вісник*. 2020. № 5(79). С. 5–11. doi:10.15391/snsnv.2020-5.001
2. Волотовська Т. П., Тимошко Г. М. Еклектичний характер розвитку управлінської компетентності у сфері освіти. *Scientific practice: modern and classical research methods*. 2021. Vol. 2. P. 130–136.
3. Глушко О. Компетентнісний підхід в освіті: європейський досвід. *Науково-педагогічні студії*. 2021. С. 8–21. <https://doi.org/10.32405/2663-5739-2021-5-8-21>.
4. Закон України «Про освіту» (№2145-VIII), прийнятий Верховною Радою України 05.09.2017.
5. Калінська О., Сушенцев О., Івасик І. Сутність і структура основних понять управлінської компетентності керівника закладу професійної освіти. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2020. Вип 33. Т. 1. С. 360–367.
6. Керекеша-Полова О. В. Формування управлінської компетентності майбутніх інженерів-педагогів у процесі професійно-педагогічної підготовки: дис. ... канд. пед. наук: сп. 13.00.04 / Бердянський держ. пед. ун-т. Бердянськ, 2020. 317 с.
7. Криштанович М., Криштанович С. Особливості формування професійно-педагогічної компетентності викладача закладу вищої освіти у провідних країнах Європи. *Освітні обрії*. 2020. № 1(50). С. 18–21.
8. Кушнірук С. А., Бондарчук І. М. Освітньо-професійне середовище як інтегрований засіб накопичення та втілення інноваційного потенціалу викладачів і студентів фахового коледжу в університеті. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова*. 2023. Сер. № 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи. Вип. 91. С. 145–150.
9. Кушнірук С., Лещенко Н. Формування управлінської компетентності майбутнього викладача ЗВО з використанням інноваційних освітніх технологій. *Освітньо-науковий простір* : науковий журнал. Вип. 4 (1 – 2023) / Український державний університет імені Михайла Драгоманова [гол. ред. д-р пед. наук, проф. Матвієнко О. В.]. Київ : Видавництво Ліра-К, 2023. С. 92–100.
10. Кушнірук С., Кушнірук І. Педагогічна фасилітація як необхідна складова ефективності впровадження технологій групової діяльності. *Сучасна освіта: стра-*

театрі та технології навчання молоді і дорослих: зб. наук. пр. / за ред. О. І. Шапран і Ю. П. Шапрана. Переяслав (Київ. обл.): Домбровська Я. М., 2024. С. 269–278.

11. Сідіропуло К. М. Формування управлінської компетентності педагогів у закладах освіти з використанням технологій управління. *Стратегії та технології навчання молоді і дорослих: зб. наук. пр.* Переяслав (Київ. обл.): Домбровська Я. М., 2021. С. 221–227.

12. Сусліков Л. М., Студеняк І. П. Управління науковими проєктами: електронний навчальний посібник. Ужгород: ДВНЗ «УжНУ», 2020. 409 с. URL: <https://dspace.uzhnu.edu.ua/jspui/handle/lib/28778>.

13. Тарасюк Ю. М. Формування управлінської компетентності у процесі професійної підготовки майбутніх фахівців із військового управління. *Теорія і методика професійної освіти*. 2020. Вип. 26. С. 164–167.

14. Шапран О. І., Сідіропуло К. М. Професійна підготовка майбутніх викладачів вищої школи до управлінської діяльності засобами технологій управління конфліктами. *Сучасна освіта: стратегії та технології навчання: зб. наук. праць / наук. ред. О. І. Шапран*. Переяслав (Київ. обл.): Домбровська Я. М., 2022. С. 406–411.

15. Шапран О. І., Сідіропуло К. М. Методологічні підходи та принципи формування управлінської компетентності майбутніх викладачів закладів вищої освіти. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи*. 2022. Вип. 88. С. 218–224. DOI <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2022.88.44>

16. Budnyk O., Kushniruk S., Tsybulko L., Shevchenko A., Fomin K. Konovalchuk I. Education innovations: new wartime experience of Ukrainian universities. *Journal for Educators, Teachers and Trainers JETT*. 2022. Vol. 13. № 5. 464–471. ISSN: 1989–9572. <https://jett.labosfor.com/index.php/jett/article/view/1043/698> (Web of Science).

17. Derley P., Jose C. Incorporación de las tecnologías de información y comunicación (TIC) durante el proceso de aprendizaje en la educación superior. *Formación universitaria*. 2020. №13(6). P. 95–104. Doi: 10.4067/S0718-50062020000600095.

18. Stoyanova T., Stoyanov P., Remnova A., Kushniruk S., Rakityanska L., Drobyazko S. System-Cluster Technology of e Learning Improvement under Conditions of COVID-19. *Sustainability*, Indexed in SCIMAGO, SCOPUS, Web of Science. 2021. 132, 4024, pp. 1–16. URI : <https://doi.org/10.3390/su132414024>

19. G. Turchynova, T. Aleksienk, S. Kushniruk, S. Karaman, and R. Hladun. Simulation of a Cloud Oriented Learning Environment at an Educational Establishment. *The 36th IBIMA Conference* (Granada, Spain, 4–5 November, 2020). Indexed in SCIMAGO, SCOPUS, Web of Science. 2020. URL: <https://ibima.org/accepted-paper/simulation-of-a-cloud-oriented-learning-environment-at-an-educational-establishment/>

20. Nataliia Huzii, Sergey Yekimov, Svitlana Kushniruk, Sergii Yashanov, Olena Kholodenko. Using a problem-based approach to improve the professional readiness of students of physical and mathematical specialties. *Journal of Physics: Conference Series*. IOP Publishing (Bristol, UK, England). Applied Physics and Cyber-Physical Systems. 2021. Volume 1889 022011. <https://iopscience.iop.org/article/10.1088/1742-6596/1889/2/022011> (SCOPUS).

References

1. Azhyppo, O., Korolova, M. (2020). Tekhnolohiia formuvannia upravlinskoï kompetentnosti maibutnixh menedzheriv fizychnoi kultury. [Technology of formation of managerial competence of future managers of physical culture]. *Slobozhanskyi naukovosporyvnyi visnyk*. № 5(79). S. 5–11. doi:10.15391/snsv.2020-5.001 [in Ukrainian].

2. Volotovska, T. P., Tymoshko, H. M. (2021). Eklektychnyi kharakter rozvytku upravlinskoï kompetentnosti u sferi osvity. [Eclectic Character of Development of Managerial Competence in the Sphere of Education]. *Scientific practice: modern and classical research methods*. Vol. 2. R.130–136 [in Ukrainian].

3. Hlushko, O. (2021). Kompetentnisnyi pidkhid v osviti: yevropeïskyi dosvid. [Competence approach in education: European experience]. *Naukovo-pedahohichni studii*. S. 8–21. <https://doi.org/10.32405/2663-5739-2021-5-8-21> [in Ukrainian].

4. Zakon Ukrainy «Pro osvitu» (№ 2145-VIII), pryiniaty Verkhovnoiu Radou Ukrainy [Law of Ukraine «On Education»].05.09.2017 [in Ukrainian].

5. Kalinska, O., Sushentsev, O., Ivasyk, I. (2020). Sutnist i struktura osnovnykh poniat upravlinskoï kompetentnosti kerivnyka zakladu profesiinoï osvity. [Essence and structure of the main concepts of managerial competence of the head of the professional education institution]. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk*. Vyp 33. T. 1. S. 360–367 [in Ukrainian].

6. Kereksha-Popova, O. V. (2020). Formuvannia upravlinskoï kompetentnosti maibutnykh inzheneriv-pedahohiv u protsesi profesiino-pedahohichnoi pidhotovky [Formation of managerial competence of future engineers-pedagogues in the process of professional and pedagogical training]: dys. ... kand. ped. nauk: sp. 13.00.04 / Berdianskyi derzh. ped. un-t. Berdiansk, 317 s. [in Ukrainian].

7. Kryshchanovych, M., Kryshchanovych, S. (2020). Osoblyvosti formuvannia profesiino-pedahohichnoi kompetentnosti vykladacha zakladu vyshchoï osvity u providnykh krainakh Yevropy. [Peculiarities of the formation of professional and pedagogical competence of a teacher of higher education in the leading countries of Europe]. *Osvitni obrii*. № 1(50). S. 18–21 [in Ukrainian].

8. Kushniruk, S. A., Bondarchuk, I. M. (2023). Osvitno-profesiine seredovyshche yak intehrovanyi zasib nakopychennia ta vtilennia innovatsiinoho potentsialu vykladachiv i studentiv fakhovoho koledzhu v universyteti. [Educational and professional environment as an integrated means of accumulation and implementation of innovative potential of teachers and students of professional college at the university]. *Naukovyi chasopys Natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni M.P. Drahomanova*. Ser. № 5. Pedahohichni nauky: realii ta perspektyvy. Vyp. 91. S.145–150 [in Ukrainian].

9. Kushniruk, S., Leshchenko, N. (2023). Formuvannia upravlinskoï kompetentnosti maibutnoho vykladacha ZVO z vykorystanniam innovatsiinykh osvitnykh tekhnolohii. [Formation of managerial competence of the future teacher of higher education institutions with the use of innovative educational technologies]. *Osvitno-naukovyi prostrir : naukovyi zhurnal*. Vyp. 4 (1–2023) / Ukrainskyi derzhavnyi universytet imeni Mykhaila Drahomanova [hol. red. d-r ped. nauk, prof. Matviienko O. V.]. Kyiv : Vydavnytstvo Lira-K, S. 92–100 [in Ukrainian].

10. Kushniruk, S., Kushniruk, I. (2024). Pedahohichna fasylytatsiia yak neobkhdna skladova efektyvnosti vprovadzhennia tekhnolohii hrupovoï diialnosti. [Pedagogical facilitation as a necessary component of the effectiveness of the implementation of group activity technologies]. *Suchasna osvita: stratehii ta tekhnolohii navchannia molodi i doroslykh: zb. nauk. pr. / za red. O. I. Shapran i Yu. P. Shaprana*. Pereiaslav (Kyiv. obl.): Dombrovska Ya. M., S. 269–278 [in Ukrainian].

11. Sidropulo, K. M. (2021). Formuvannia upravlinskoï kompetentnosti pedahohiv u zakladakh osvity z vykorystanniam tekhnolohii upravlinnia. [Formation of managerial competence of teachers in educational institutions using management technologies]. *Stratehii ta tekhnolohii navchannia molodi i doroslykh: zb. nauk. pr. Pereiaslav* (Kyiv.obl.): Dombrovska Ya.M., S. 221–227 [in Ukrainian].

12. Suslikov, L. M., Studeniak, I. P. (2020). Upravlinnia naukovymy proiektamy: elektronnyi navchalnyi posibnyk. [Upravlinnia naukovymi proektyami [Management of

scientific projects: electronic textbook]]. Uzhhorod: DVNZ «UzhNU», 409 с. Retrieved from: <https://dspace.uzhnu.edu.ua/jspui/handle/lib/28778> [in Ukrainian].

13. Tarasiuk, Yu. M. (2020). Formuvannya upravlinskoi kompetentnosti u protsesi profesiinoi pidgotovky maibutnikh fakhivtsiv iz viiskovoho upravlinnia. [Formation of managerial competence in the process of professional training of future specialists in military management]. *Teoriia i metodyka profesiinoi osvity*. Vyp. 26. S. 164–167 [in Ukrainian].

14. Shapran, O. I., Sidiropulo, K. M. (2022). Profesiina pidgotovka maibutnikh vykladachiv vyshchoi shkoly do upravlinskoi diialnosti zasobamy tekhnolohii upravlinnia konfliktamy. [Professional training of future teachers of higher school to managerial activity by means of conflict management technologies]. *Suchasna osvita: stratehii ta tekhnolohii navchannia*: zb. nauk. prats / nauk. red. O. I. Shapran. Pereiaslav (Kyiv. obl.): Dombrovska Ya. M., S. 406–411 [in Ukrainian].

15. Shapran, O. I., Sidiropulo, K. M. (2022). Metodolohichni pidkhody ta pryntsypy formuvannya upravlinskoi kompetentnosti maibutnikh vykladachiv zakladiv vyshchoi osvity. [Methodological approaches and principles of formation of managerial competence of future teachers of higher education institutions]. *Naukovyi chasopys NPU imeni M. P. Drahomanova. Serii 5. Pedagogichni nauky: realii ta perspektyvy*. Vyp. 88. S. 218–224. DOI <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2022.88.44> [in Ukrainian].

16. Budnyk, O., Kushniruk, S., Tsybulko, L., Shevchenko, A., Fomin, K. & Konovalchuk, I. (2022). Education innovations : new wartime experience of Ukrainian universities. *Journal for Educators, Teachers and Trainers JETT*, Vol. 13. № 5. 464–471. Retrieved from: <https://jett.labosfor.com/index.php/jett/article/view/1043/698> [in English].

17. Derley, P., Jose, C. (2020). Incorporación de las tecnologías de información y comunicación (TIC) durante el proceso de aprendizaje en la educación superior. *Formación universitari*. №13(6). P. 95–104. Doi: 10.4067/S0718-50062020000600095. [in English].

18. Stoyanova, T.; Stoyanov, P.; Remnova, A.; Kushniruk, S.; Rakityanska, L.; Drobyazko, S. (2021). System-Cluster Technology of e Learning Improvement under Conditions of COVID-19. *Sustainability*, Indexed in SCIMAGO, SCOPUS, Web of Science. 132, 4024, pp. 1–16. Retrieved from: <https://doi.org/10.3390/su132414024> [in English].

19. G. Turchynova, T. Aleksienk, S. Kushniruk, S. Karaman, and R. Hladun. (2020). Simulation of a Cloud Oriented Learning Environment at an Educational Establishment. *The 36th IBIMA Conference* (Granada, Spain, 4–5 November, 2020). Indexed in SCIMAGO, SCOPUS, Web of Science. Retrieved from: <https://ibima.org/accepted-paper/simulation-of-a-cloud-oriented-learning-environment-at-an-educational-establishment/> [in English].

20. Nataliia Huzii, Sergey Yekimov, Svitlana Kushniruk, Sergii Yashanov, Olena Kholodenko. (2021). Using a problem-based approach to improve the professional readiness of students of physical and mathematical specialties. *Journal of Physics: Conference Series*. IOP Publishing (Bristol, UK, England). Applied Physics and Cyber-Physical Systems. 2021. Volume 1889 022011. <https://iopscience.iop.org/article/10.1088/1742-6596/1889/2/022011> (SCOPUS) [in English].

АНОТАЦІЯ

Узагальнення наукових здобутків, висвітлених на сторінках сучасних психолого-педагогічних праць, уможливило сформулювати тлумачення таких понять, як «компетентність», «професійна компетентність фахівця», «управлінська компетенція майбутнього офіцера тактичного рівня» та «управлінська культура як інтегральна якісна характеристика особистості».

Виокремлено й науково обґрунтовано складники (компоненти) професійної компетентності майбутніх офіцерів тактичного рівня у процесі фахової підготовки, а саме: методологічний, нормативно-правовий, управлінський (менеджерський), проєктувальний, науково-дослідний, дидактичний, комунікативний.

На основі аналітичного підходу проаналізовано висвітлені у науково-педагогічних працях компоненти структури управлінської компетентності офіцерів тактичного рівня у процесі фахової підготовки. У ході дослідження виокремлено такі компоненти структури управлінської компетентності та її показники у майбутніх офіцерів тактичного рівня, а саме: мотиваційний – усвідомлення власних пріоритетів, схильність до певного стилю керування, вміння чітко прогнозувати цілі та завдання управлінської діяльності; когнітивний – наявність комплексу теоретичних педагогічних знань, здатність ухвалювати виважені й обґрунтовані управлінські рішення, підготовленість до застосування інформації у вигляді технологій управлінської діяльності; діяльнісний – уміння планувати й організовувати освітній процес у ЗВО (керувати своїм часом і часом студентів), застосовувати інноваційні освітні технології в управлінській діяльності, а також вирішувати конфлікти; здатність працювати в команді; особистісний – самоаналіз, адекватна оцінка та рефлексія власної діяльності, поведінки інших, їх корекція; здатність до постійного професійного вдосконалення; оволодіння сукупністю особистих і професійних якостей характеру, що проявляються в індивідуальному стилі управління.

Ключові слова: компетентність, управлінська компетентність, фахівець, майбутній офіцер тактичного рівня, структура, компонент.

UDC 37

DOI 10.32782/2412-9208-2024-2-105-113

ЗАСТОСУВАННЯ ДИФЕРЕНЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПІДГОТОВЦІ ВЧИТЕЛЯ МАТЕМАТИКИ

APPLICATION OF DIFFERENTIAL TECHNOLOGIES IN MATHEMATICS TEACHER PREPARATION

Aynur MAMMADOVA,

Teacher,

Department of Teaching Technology
of Elementary Course
of Mathematics,
Azerbaijan State Pedagogical
University

Айнур МАМЕДОВА,

викладач

кафедри технології навчання
початкових класів математики,
Азербайджанський державний
педагогічний університет

aynurasadova12@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-7642-020X>

ABSTRACT

In academic institutions, improving the organization of professional and methodological preparation for prospective mathematics teachers is regarded as a perennially urgent issue, especially amidst the information society's rising societal demands. The development of society's scientific potential and the assimilation of advanced scientific and technological achievements are intricately linked to mathematical education. In the realm of preparing future mathematics educators within higher educational institutions, the integral linkage between a nation's military and economic prowess and its educational framework stands as an enduringly pertinent issue. The role of exact sciences, particularly mathematics, extends beyond economic governance to encompass the imperative of ensuring national military security. In the contemporary era, there exists a pressing need to equip all segments of society with proficiencies in information technologies, alongside the implementation of novel and effective pedagogical approaches, which are among the foremost challenges confronting educators. The global educational landscape is swiftly evolving, placing greater emphasis on pragmatic competencies over purely theoretical foundations, reflecting societal preferences for practical skill sets.

Within pedagogical institutions of higher learning, the primary focus in the preparation of mathematics educators' centers on cultivating cadres for secondary education. Given the context of the information society, it becomes crucial to meticulously organize the scholarly and methodological dimensions of future mathematics educators' activities, aligning them with the imperatives of educational reform. The process of preparing personnel for diverse educational settings in mathematics education across colleges and secondary schools entails a notably intricate endeavor. Notably, mathematics is taught through distinct curricula at these institutions, demanding heightened scientific and pedagogical aptitude from educators, especially in settings comprising academically gifted students.

Addressing these challenges necessitates substantive transformations in the substance of mathematics teacher training, fostering humanistic approaches in defining educational

objectives, content structuring, methodological practices, and institutional arrangements. The professionalism and innovative contributions of prospective mathematics educators assume pivotal roles in navigating these complexities. This article scrutinizes the application of differential instructional technologies in mathematics education and explores their potential implications.

Key words: *secondary education, mathematics curriculum, teacher preparation, instructional technologies, differentiated instruction, differential pedagogy, developmental teaching, curriculum frameworks.*

Formulation of the Problem. Mathematics education and its development are considered fundamental challenges confronting educational practitioners. The adaptation of educational plans in higher pedagogical institutions and revisions to middle school mathematics curricula not only aim to elevate instructional quality but also engender specific complications in the pedagogical process. Each innovation and evolution in education, when implemented comprehensively, may struggle to sustain its efficacy over conventional instructional methodologies and resources. The efficacy of teacher preparation hinges on the effective implementation of new initiatives and educational reforms. The state of mathematical education, both theoretically and practically, significantly relies on the scholarly and pedagogical endeavors of mathematics educators.

The «State Strategy for Education Development in the Republic of Azerbaijan», endorsed by the President in 2013, delineates precise avenues for achieving educational objectives in the country and addressing contemporary challenges.

Data from the State Examination Center and the Teacher Recruitment Commission of the Republic of Azerbaijan indicate that performance metrics in mathematics exams for applicants and teacher recruitment lag behind those of other subjects. Substandard mathematical education levels contribute to challenges in teaching other disciplines. Enhancing the quality of mathematics teacher preparation is a multifaceted process contingent upon various elements. Emphasis must be placed on the acquisition of specialized professional competencies by high school students enrolled in secondary education. This underscores the imperative of maintaining scientific and methodological continuity across educational standards. Moreover, the rapid evolution of science and technology, alongside existing educational dilemmas globally, necessitates the adoption of novel approaches and technologies in education. This mandates the application of a differentiated approach across all educational domains.

Degree of problem elaboration in scientific literature. In academic and methodological literature, research on the preparation of mathematics educators is extensive. Rather than specific enumeration, these studies can be characterized in generalized terms.

These investigations include diagnostics of the professionalism and pedagogical competence of mathematics educators [9], strategies for enhancing the quality of mathematics instruction [10], criteria for assessing the knowledge and skills of mathematics instructors [11], identification of mathematical concepts, and modernization of tools that enhance teacher professionalism [12, 13], among others.

For the effective development of skilled and competent mathematics educators, educators must engage in continuous exploration, innovation, and practical application of acquired knowledge [4]. The dynamic formation of methodological approaches for future mathematics educators should be considered both in higher education and secondary schools, as these two pillars are integral components of each other [8]. The principle of succession must also be taken into account.

Studies in Azerbaijan on the historical development of scientific-pedagogical personnel training, contemporary requirements for teacher preparation, and methodological issues in higher education institutions [3, 5] extensively explore these matters.

The use of diverse approaches during the modernization of the work system in mathematics teacher preparation, application of contemporary technologies in mathematics teacher training, and enhancement of developmental pedagogy in education are considered pivotal tools. It is crucial to revise and develop the module program of the «Teaching Methodology of Mathematics» course taught at universities. Some researchers advocate prioritizing problematic presentations of teaching materials and organizing practical activities during lectures [6].

Efforts must be made to refine the methodological preparation of future mathematics educators and promote the development of methodological approaches among practicing mathematics instructors. Collaboration between pedagogical universities and secondary school teachers is essential for ensuring the creative character of methodological activities [7].

Recent modifications to the mathematics curricula in Azerbaijan's higher education institutions and secondary schools [2] have re-emphasized the organization of mathematics educator preparation systems.

Goals and objectives. The aim of this study is to assess the current state of mathematics educator preparation, synthesize scholarly perspectives on associated problems, and enhance students' research capabilities in individualized approaches to mathematics education.

Methods. The article employs methods of analysis, synthesis, comparison, and generalization in its writing process.

Main Section.

Differentiated Instruction and Individualized Approaches in Teaching

The consideration of educational stakeholders' scientific and methodological potentials holds particular significance in modernizing the application

of methods and technologies in teaching. Experience shows that there is a specific need for differentiated instruction and individualized approaches across all pillars of education.

The development and level of mathematical education in secondary school play a crucial role in subsequent stages of education. Mathematical knowledge formed during grades 11–12 in secondary school is further refined in high school over 4–5 years in terms of both scientific and methodological aspects. The foundation of mathematical education primarily takes shape during secondary school.

In Azerbaijan, admission of students to high schools is based on entrance examinations conducted by the State Examination Center (SEC). Statistical data from the SEC confirms that students' proficiency in mathematics is relatively lower compared to other subjects.

Analysis of surveys and inspection reports conducted among students of mathematical faculties at pedagogical universities related to our research further corroborates those difficulties in learning certain topics in secondary school mathematics led to specific challenges in teaching topics from other content areas in high school.

Partially addressing these problems can be achieved through different approaches in high school. There are certain contradictions between the curriculum plans of mathematical subjects envisaged in teacher education and the mathematics curriculum of secondary schools. I believe that resolving these contradictions and utilizing proclaimed and differentiated instructional technologies in a complex manner is more effective for enhancing the professional methodological skills of future mathematics teachers.

Research indicates that a programmed instructional method yields better results when applied to foster independent creative activities among students (Rustamov, 2007). Careful consideration should be given to the stages during the application of this instructional method.

Teachers should ensure that the educational materials they present to students are divided into logical analyses and subgroups (cadres) based on didactic requirements, enabling each step (stage) to facilitate independent learning in subsequent sections.

The teaching methodology of mathematics involves the study of specific topics and methodological analysis in the respective classes of secondary school as a special assignment for students.

The student engages in autonomous learning, systematically building upon prior knowledge, conducting specific analyses, and prioritizing the resolution of applied tasks. The theoretical and practical scrutiny of instructional materials, exemplified by resolving issues pertinent to each subsection, affords extensive opportunities for acquiring new knowledge. As a result, instances should be provided regarding the integration of specific principles

or regulations as theoretical content, and instances related to solution algorithms should be furnished.

Anticipating challenges that students may encounter should be preemptively considered, with provisions made for fostering their independent activities. Various methodologies should be contemplated for addressing issues related to topics covered in the secondary school mathematics curriculum, and the evaluation of these resolutions within respective classrooms should be meticulously regarded.

In the educational process, programmed instruction methodologies enhance the pace of comprehending mathematical concepts and cultivate students' independent creative endeavors. Differential teaching methods are extensively employed to reveal students' aptitudes and capabilities, as well as to mitigate existing challenges. For instance, organizing lessons flexibly within the classroom setting, alternating between individual and collective work, strengthens students' cognitive engagement and augments their interest in developing specialized pedagogical approaches within their field.

In scholarly and methodological literature, preparing academically challenged learners in differential teaching predominantly focuses on adequately preparing them to assimilate new content and maximizing their observational proficiencies. It is widely acknowledged that not all students within the same cohort can uniformly grasp specific materials, rendering it impractical. These considerations should inform the preparation of future mathematics educators within higher educational institutions specializing in pedagogy. Due to temporal constraints, providing comprehensive theoretical instruction and methodological commentary for every topic covered in the secondary school curriculum at the high school level is practically unfeasible.

Question: How can a secondary school educator effectively address these identified issues?

It is argued that in a secondary school setting, expanding the scope of independent tasks provided to students based on their preferences and interests, prioritizing developmental and applied activities in the instructional process, and facilitating collective analysis of theoretical and practical materials pertaining to the mathematics curriculum are crucial.

When employing differentiated instructional elements in mathematics education, the following considerations should be applied:

- To what extent can students internalize newly introduced material?
- Can students conceptually and practically justify the presented topic?
- Does the student possess adequate scholarly capacity to receive methodological insights related to teaching the subject, and what role does the educator play in its implementation?

Throughout the instructional phase, despite variations in individualized approaches and differentiation, the overarching objective remains consist-

ent. The primary aim is to foster the individual proficiency and intellectual curiosity of each student, alongside advancing their educational endeavors.

Methodical approach in practical pedagogical activities

A prospective mathematics educator should demonstrate a comprehensive understanding of topics within the secondary school mathematics curriculum, adept at proposing and substantiating novel pedagogical approaches for teaching any given topic.

To this end, students can autonomously assign tasks across diverse classes. It is imperative for students to investigate the appropriateness of these assignments for specific classes and determine the most effective methodologies for their resolution. Let's review one of the proposed issues.

Problem. Find the smallest and largest values of the function $f(x) = 3^{x^2+2x-2}$ over the interval $[-2; 0]$.

This problem can be solved using various methods.

Method I. (Using substitution)

Firstly,

The critical point of the function $f(x) = 3^{x^2+2x-2}$ is found.

$$f'(x) = 3^{x^2+2x-2} \cdot \ln 3 \cdot (2x+2) = 3^{x^2+2x-2} \cdot \ln 3 \cdot (2x+2)$$

At the point $x = -1$, $f'(x) = 0$.

$$f(-1) = 3^{1-2-2} = 3^{-3} = \frac{1}{27}, f(2) = 3^{4-4-2} = 3^{-2} = \frac{1}{9}, f(0) = 3^{-2} = \frac{1}{9}$$

The function's minimum value is $\frac{1}{27}$ and its maximum value is $\frac{1}{9}$. The problem was solved using the concept of derivatives, and no additional suggestions based on logical reasoning were used in the solution process.

Method II.

The problem belongs to the theoretical section of exponential functions. It is known that for the function $y = a^x$, the domain $D(f) = \mathbb{R} = (-\infty; +\infty)$, and the range of values is mostly $D(f) = (0; +\infty)$. When $a > 1$, the function is monotonically increasing, and when $0 < a < 1$, it is monotonically decreasing, hence the function has no extremum points.

To find the minimum and maximum values of the function given $x \in [-2; 0]$, let's determine the minimum and maximum values of the function x^2+2x-2 over the interval $[-2; 0]$. Based on the expression $x^2+2x-2 = (x+1)^2-3$, if we add 1 to both sides of the inequality $-2 \leq x \leq 0$, then square both sides, and add negative 3 to both sides, we will receive inequality $-3 \leq (x+1)^2-3 \leq -2$. This means that the function x^2+2x-2 has a minimum value of -3, and a maximum value of -2. In other words,

$$f_{\min.} = 3^{-3} = \frac{1}{27}, f_{\max.} = 3^{-2} = \frac{1}{9}$$

In this solution method, we used a reasoned approach based on theoretical knowledge to find the minimum and maximum values of the quadratic function.

Method III.

The power function is quadratic, and its graph is a parabola. Here, with $a=1>0$, $b=2$ and -2 , we can say that the arms of the parabola point upwards, and it has a minimum value. The abscissa of the vertex point is calculated using the formula $x = \frac{-b}{2a}$, and since $x = \frac{-2}{2 \cdot 1} = -1$, the ordinate of the vertex point is $y = -3$. Thus, the minimum value of the function is equal to -3 . In the problem statement, given that $x \in [-2; 0]$ it is possible to determine the maximum value of the function, which is equal to -2 . Therefore, the exponential function's minimum value is -3 , and its maximum value is -2 . This means that the minimum value of the given exponential function is equal to $\frac{1}{27}$ and its maximum value is equal to $\frac{1}{9}$.

Research indicates that students typically favor the initial method (implementation of the algorithm) when tackling such problems. This approach follows a specific algorithmic procedure, eliminating the necessity for additional deliberation in the problem-solving process. In the context of secondary school mathematics, this method may be considered only after covering the topic of algorithmic comprehension. If students are tasked with considering program perspectives in resolving assignments, they will develop supplementary skills conducive to fostering creative endeavors. Opting to prioritize solving one problem through three distinct methods rather than addressing three problems in a uniform manner leads to enhanced outcomes.

Conclusion. We contend that in structuring practical exercises at the secondary school level, precedence should be given to engaging students in creative pursuits. The phases of accurate and methodical problem-solving should be effectively organized from a pedagogical standpoint. The efficacy of exercises hinges upon the level of differentiation and the efficacy of pedagogical discourse. Therefore, it is imperative to establish a robust framework for nurturing the potential and creative aptitudes of students. Educators should account for the mastery and preparedness levels of each student when delineating the tasks to be addressed during lessons.

Bibliography

1. State Strategy for the Development of Education in the Republic of Azerbaijan. 2013. Available at: <https://president.az/az/articles/view/9779>.
2. Educational program (curriculum) in mathematics for secondary schools of the Republic of Azerbaijan (grades V-XI). 2022. Baku: Education Institute of the Republic of Azerbaijan.
3. Ahmadov H. H. History and modern situation of scientific and pedagogical staff training in Azerbaijan, Azerbaijan school, 2021. No. 3, pp. 95–106.
4. Ilyasov M. I. Müellimin pedaqoji ustalığı. Baku: Elm və təhsil, 2013.
5. Rustamov F. A. Higher school pedagogy, Baku: Nurlan. 2007.
6. Гаевець Я. С. Проблемно-модульне навчання як технологія формування методичної компетентності майбутніх учителів у навчанні учнів математики. Фізико-математична освіта. 2019. Випуск 1(19). С. 24–28.

7. Михайленко Л. Ф. Зарубіжний досвід методичної підготовки вчителів математики. Фізико-математична освіта. 2020. Випуск 1(23). С. 83–90.

8. Скворцова С. О. Динамічна модель процесу формування методичних компетенцій умайбутніх учителів. Педагогіка формування творчої особистості у вищій загальноосвітній школах. Запоріжжя, 2011. Вип. 17 (70). С. 177–183.

9. Hoth J. Situation-specific diagnostic competence of mathematics teachers—a qualitative supplementary study of the TEDS-follow-up project. CERME 10, Feb 2017, Dublin, Ireland. fihal-01949041ff

10. Jentsch A., Schlesinger L. Measuring instructional quality in mathematics education. CERME 10, Feb 2017, Dublin, Ireland. fihal-01949106f

11. Potari D., da Ponte J. Current Research on Prospective Secondary Mathematics Teachers' Knowledge. 2016. ICME-13 Topical Surveys, 3–15. doi: 10.1007/978-3-319-38965-3_2

12. Schwarz B., Kaiser G. The Professional Development of Mathematics Teachers. ICME-13 Monographs, 2019. 325–343. doi: 10.1007/978-3-030-15636-7_15

13. Shulman L. Those who understand: Knowledge Growth in Teaching. Journal of Education, 2013. 193(3), 1-11. doi: 10.1177/002205741319300302

References

1. State Strategy for the Development of Education in the Republic of Azerbaijan (2013). Available at: <https://president.az/az/articles/view/9779>.

2. Educational program (curriculum) in mathematics for secondary schools of the Republic of Azerbaijan (grades V-XI) (2022). Baku: Education Institute of the Republic of Azerbaijan.

3. Ahmadov, H. H. (2021). History and modern situation of scientific and pedagogical staff training in Azerbaijan, Azerbaijan school, No. 3, pp. 95–106.

4. İlyasov, M. İ. (2013). Mütəllimin pədaqoji ustalığı [Pedagogical mastery of the teacher]. Baku: Elm və təhsil [in Azerbaijani].

5. Rustamov, F. A. (2007). Higher school pedagogy. Baku: Nurlan.

6. Haievets, Ya. S. (2019). Problemno-modulne navchannia yak tekhnolohiia formuvannia metodychnoi kompetentnosti maibutnix uchyteliv u navchanni uchniv matematyky [Problem-based and modular learning as a technology for the formation of methodological competence of future teachers in teaching mathematics students]. Fyzyko-matematychna osvita. Vyp. 1(19). pp. 24–28 [in Ukrainian].

7. Mykhailenko, L. F. (2020). Zarubizhnyi dosvid metodychnoi pidhotovky vchyteliv matematyky [Foreign experience of methodical training of mathematics teachers]. Fyzyko-matematychna osvita. Vyp. 1(23). pp. 83–90 [in Ukrainian].

8. Skvortsova, S. O. (2011). Dynamichna model protsesu formuvannia metodychnykh kompetentsii umaibutnix uchyteliv. Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchiii zahalnoosvitnii shkolakh [A dynamic model of the process of formation of methodical competences of future teachers. Pedagogy of creative personality formation in higher secondary schools]. Zaporizhzhia. Vyp. 17 (70). pp. 177–183 [in Ukrainian].

9. Hoth, J. (2017). Situation-specific diagnostic competence of mathematics teachers—a qualitative supplementary study of the TEDS-follow-up project. CERME 10, Feb 2017, Dublin, Ireland. fihal-01949041ff

10. Jentsch, A., & Schlesinger, L. (2017). Measuring instructional quality in mathematics education. CERME 10, Feb 2017, Dublin, Ireland. fihal-01949106f

11. Potari, D., & da Ponte, J. (2016). Current Research on Prospective Secondary Mathematics Teachers' Knowledge. ICME-13 Topical Surveys, 3–15. doi: 10.1007/978-3-319-38965-3_2

12. Schwarz, B., & Kaiser, G. (2019). The Professional Development of Mathematics Teachers. ICME-13 Monographs, 325–343. doi: 10.1007/978-3-030-15636-7_15

13. Shulman, L. (2013). Those who understand: Knowledge Growth in Teaching. Journal of Education, 193(3), 1–11. doi: 10.1177/002205741319300302

АНОТАЦІЯ

В академічних закладах удосконалення організації професійно-методичної підготовки майбутніх учителів математики розглядається як постійне актуальне питання, особливо в умовах зростання суспільних вимог інформаційного суспільства. Розвиток наукового потенціалу суспільства, засвоєння передових досягнень науки і техніки тісно пов'язані з математичною освітою. У царині підготовки майбутніх викладачів математики у вищих навчальних закладах невід'ємний зв'язок між військовою та економічною могутністю нації та її освітньою системою залишається актуальною проблемою. Роль точних наук, зокрема математики, виходить за межі економічного управління й охоплює імператив забезпечення національної військової безпеки. У сучасну епоху існує нагальна потреба оснастити всі сегменти суспільства знаннями в інформаційних технологіях, поряд із впровадженням нових та ефективних педагогічних підходів, які є одними з головних завдань, з якими стикаються освітяни. Глобальний освітній ландшафт стрімко розвивається, роблячи більший акцент на прагматичних компетенціях, ніж на суто теоретичних основах, що відображає суспільні переваги щодо практичних навичок.

У педагогічних закладах вищої освіти основна увага при підготовці вчителів математики приділяється підготовці кадрів для середньої освіти. Зважаючи на контекст інформаційного суспільства, надзвичайно важливо ретельно організувати науково-методичні виміри діяльності майбутніх викладачів математики, узгоджуючи їх з імперативами освітньої реформи. Процес підготовки кадрів для різноманітних навчальних закладів математичної освіти в коледжах і середніх школах передбачає надзвичайно складну роботу. Примітно, що в цих закладах математика викладається за окремими навчальними програмами, що вимагає від викладачів підвищених наукових і педагогічних здібностей, особливо в умовах, де навчаються академічно обдаровані учні.

Вирішення цих завдань вимагає суттєвих перетворень у змісті підготовки вчителя математики, сприяння гуманістичним підходам у визначенні освітніх цілей, структуруванні змісту, методичних практик та організаційних механізмів. Професіоналізм та інноваційний внесок майбутніх викладачів математики відіграють ключову роль у подоланні цих складнощів. У цій статті детально розглядається застосування диференційованих навчальних технологій у математичній освіті та досліджуються їхні потенційні наслідки.

Ключові слова: середня освіта, програма з математики, підготовка вчителя, навчальні технології, диференційоване навчання, диференційна педагогіка, розвиваюче навчання, рамки навчального плану.

УДК 378.013:[37.014.5:351.862.2]
DOI 10.32782/2412-9208-2024-2-114-123

**CRITERIA, INDICATORS AND LEVELS OF FUTURE TEACHERS'
READINESS TO ORGANIZE A SAFETY-ORIENTED EDUCATIONAL
ENVIRONMENT IN A RISKY ENVIRONMENT**

**КРИТЕРІЇ, ПОКАЗНИКИ ТА РІВНІ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ
УЧИТЕЛІВ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ БЕЗПЕКООРІЄНТОВАНОГО
ОСВІТЬОГО СЕРЕДОВИЩА В УМОВАХ РИЗИКІВ**

Nataliia NAUMENKO,
Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor,
Associate Professor at the
Department of Human Health,
Rehabilitation and Special
Psychology,
Kharkiv H. S. Skovoroda National
Pedagogical University
29, Alchevskih Str., Kharkiv, 61002,
Ukraine

Наталія НАУМЕНКО,
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри здоров'я людини,
реабілітології і спеціальної
психології,
Харківський національний
педагогічний університет
імені Г.С. Сковороди
вул. Алчевських, 29, м. Харків,
61002, Україна

nataliia.naumenko@hnpu.edu.ua
<https://orcid.org/0000-0003-0658-1769>

ABSTRACT

The article is devoted to the problem of promoting the readiness of future primary school teachers to organize a safety-oriented educational environment under conditions of risks. The purpose of the article is to highlight and substantiate the criteria, indicators, and levels of future primary school teachers' readiness for this type of professional activity. To achieve this goal, the author analyzed the regulatory and legal documents that define the purpose and objectives of education at the present stage of development of society and primary education in the context of its reform on the basis of the New Ukrainian School; psychological and pedagogical literature on the issues of professional training of future primary school teachers to organize a safety-oriented educational environment under conditions of risks and its correlation with readiness for this activity. It has been determined that the readiness of future teachers for pedagogical activity is the result of professional training and the key to the formation of professional competence of future teachers. It is emphasized that the readiness of future primary school teachers to organize a safety-oriented educational environment under conditions of risks is a comprehensive integrative formation of the individual, which includes personal, psychological, health, theoretical, practical readiness and consists of motivational and value, cognitive-communication, operational-activity and personal-reflective components, characterized by motives and beliefs to organize a safety-oriented educational environment in the context of risks. The criteria, indicators and levels of readiness of future primary school teachers to organize

a safety-oriented educational environment in a risky environment are characterized; the results of analysis, synthesis and conclusions are generalized and systematized.

Key words: *primary education, primary school teacher, professional training, readiness for pedagogical activity, criteria, indicators, levels of readiness.*

Вступ. Реформування освітньої системи в Україні обумовлено змінами в геополітичному, економічному, соціальному та культурному житті країни. Вхідження України у європейський освітній простір обумовлює головну мету освітніх реформ – забезпечення нової якості освіти на всіх рівнях від початкової до вищої. Пріоритетним завданням нової освітньої системи є «...всебічний гармонійний розвиток особистості, як найвищої цінності суспільства, її талантів, інтелектуальних, творчих і фізичних здібностей, формування цінностей і необхідних для успішної самореалізації компетентностей, виховання відповідальних громадян, які здатні до свідомого суспільного вибору та спрямування своєї діяльності на користь іншим людям і суспільству, збагачення на цій основі інтелектуального, економічного, творчого, культурного потенціалу Українського народу, підвищення освітнього рівня громадян задля забезпечення сталого розвитку України та її європейського вибору» [7]. Особливого значення набуває реформа Нової української школи, концептуальними засадами якої є «різномісний розвиток, виховання і соціалізація особистості, яка усвідомлює себе громадянином України, здатна до життя в суспільстві та цивілізованій взаємодії з природою, має прагнення до самовдосконалення і навчання впродовж життя, готова до свідомого життєвого вибору та самореалізації, трудової діяльності та громадянської активності» [8]. Центральне місце в освітній системі належить початковій освіті, тому як саме в цей період виявляється можливим вирівняти дисбаланс у розвитку дітей, сформувати їхній світогляд, громадянську позицію та моральні якості. В мінливому світі сьогодення не достатньо мати лише знання, важливо навчитися користуватися ними. Знання та вміння учнів тісно переплітаються з їхніми ціннісними орієнтирами, формують їхні життєві компетентності, що сприяють успішній самореалізації, навчанні та праці [4]. Серед іншого, освітній заклад має забезпечити комфортні та безпечні умови для навчання, виховання і розвитку дітей, в яких кожна дитина має відчувати спокій і свою спроможність у реалізації поставлених цілей на основі власних здібностей, індивідуальних якостей і талантів без загрози для життя і здоров'я. Саме тому виникає необхідність пошуку ефективних підходів до професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи, які здатні в повній мірі реалізувати зазначені освітні завдання, та формування готовності у них до зазначеної професійної діяльності.

З огляду на вищезазначене, цінним для нашого дослідження виявляється визначення критеріїв, показників і рівнів готовності майбутніх учи-

телів початкової школи до організації безпекоорієнтованого освітнього середовища в умовах ризиків.

Мета статті. Метою статті є висвітлення та обґрунтування критеріїв, показників та рівнів готовності майбутніх учителів початкової школи до організації безпекоорієнтованого освітнього середовища в умовах ризиків.

Методи та методики дослідження. У процесі дослідження було використано методи: аналіз і синтез нормативно-правових документів, психолого-педагогічної літератури з проблематики професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи до організації безпекоорієнтованого освітнього середовища в умовах ризиків; абстрагування з метою визначення критеріїв, показників та рівнів готовності майбутніх учителів початкової школи до організації безпекоорієнтованого освітнього середовища в умовах ризиків; узагальнення і систематизація результатів аналізу, синтезу; формулювання висновків.

Результати та дискусії. Аналіз психолого-педагогічної літератури з проблеми професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у закладах вищої педагогічної освіти дозволив визначити, що категорія «професійна підготовка» співвідноситься з категорією «професійна готовність». На сьогодні проблема готовності майбутніх фахівців до майбутньої професійної діяльності та визначення підходів до її формування є ключовою в сучасних наукових дослідженнях. Науковці доводять, що запорукою успішної професійної діяльності в майбутньому є формування у майбутніх фахівців готовності до цієї діяльності.

Готовність людини до конкретної діяльності була та є предметом досліджень вітчизняних і зарубіжних учених. Початок XXI століття характеризується значними перебудовами в усіх сферах суспільного життя людини, в тому числі й освітній. Освітні реформи на всіх рівнях зумовили значне оновлення змісту професійної освіти, розробку нових концептуальних підходів до формування професійної компетентності майбутніх фахівців, в основі яких лежать переоцінка загальнолюдських цінностей, новий світогляд, що виникли на тлі соціально-політичних і економічних змін в країні.

Сьогодні дедалі більше категорія «готовність» досліджується науковцями під кутом психолого-педагогічних і акмеологічних позицій і висвітлюється у напрямках психологічної готовності (Н. Павлик, М. Буйняк, О. Тімченко, В. Барко, В. Моляко, В. Алещенко та ін.); професійної готовності (Н. Зобенько, Г. Островська, О. Цюняк, О. Гаврилюк, О. Удовиченко, О. Резунова, О. Передерій, А. Шеремет та ін.); готовності до навчання (А. Каркач, Т. Семігіна, А. Курчатова, Т. Вегера, І. Біла, В. Кириленко, Ю. Чалюк, В. Антонюк, Н. Антонюк та ін.); педагогічної готовності (С. Гончаренко, Н. Павлик, М. Носко, А. Чередник, М. Єпіхіна та ін.); готовності до здоров'язбережувальної діяльності (Пріма Р., Цибульська О.,

Драчук А., Ковінько М., Свірщук Н., Романенко В., Чернишенко Т., Бережна Т., Радіонова О., Рибалко П., Іващенко Г. та ін.) тощо. Така багатоаспектність у дослідженні поняття «готовність» доводить варіативність у поглядах науковців стосовно цієї категорії.

Словник – довідник з професійної педагогіки трактує поняття «готовність» як «...цілісне утворення, що характеризує емотивнокогнітивну та вольову мобілізаційність суб'єкта в момент його включення в діяльність певної спрямованості» [9]. Конкретизуючи поняття, автори вказують на те, що «готовність» не є вродженим утворенням, а формується в процесі набуття певного досвіду людиною та відображає її ставлення до діяльності, усвідомлення мотивів і потреб її виконання, самого предмету діяльності та способів взаємодії в ній. Важливою є структура готовності, про яку наголошують автори, що включає емоційні, вольові та інтелектуальні властивості людини, потрібні для успішного здійснення діяльності і є вираженням «готовності».

Н. Зобенько вказує на взаємообумовленість професійної готовності з професійною компетентністю. Дослідниця наголошує, що професійна готовність є передумовою формування професійної компетентності, відповідно, чим вище рівень професійної готовності, тим вище професійна компетентність фахівця у сфері діяльності [3].

О. Попова і Н. Протасова розглядають професійну готовність учителя як першу сходинку до професійної компетентності, яка, в свою чергу, є результатом професійно-педагогічної теоретичної і практичної підготовки [5].

Досліджуючи професійну підготовку майбутнього вчителя та готовність до професійної діяльності як її результат, Л. Петриченко виділяє в останній такі компоненти, як мотиваційний, орієнтаційний, операційний та оцінний, сформованість яких в комплексі визначає рівень професійної готовності [6]. К. Дурай-Новакова в структурі готовності виділяє мотиваційний, орієнтаційно-пізнавальний, емоційно-вольовий, операційно-діяльнісний та установочно-поведінковий [10]. В. Тиндюк готовність до діяльності розглядає через формування в її структурі мотиваційного, когнітивно-комунікативного, особистісно-діяльнісного компонентів [11]. О. Лугова запропонувала в структурі готовності до професійної діяльності розподіл на складові – мотиваційну, теоретичну і практичну готовність [10]. Таким чином, аналізуючи готовність майбутніх учителів до професійної діяльності у психолого-педагогічних дослідженнях, можемо стверджувати, що зазначена готовність є певною установкою, що виражає позитивне ставлення фахівця до професії, високий рівень володіння теоретичними знаннями та професійними вміннями та навичками, наявність педагогічних здібностей і сформованість професійно важливих якостей вчителя.

Науковий інтерес для нашого дослідження представляє готовність майбутнього вчителя початкової школи до організації безпекоорієнтованого освітнього середовища в умовах ризиків. Тож, урахуовуючи наукові розвідки до визначення поняття «готовності до професійної діяльності» та специфічні особливості підготовки майбутніх вчителів початкової школи в умовах сучасних викликів, ми дійшли висновку, що готовність майбутніх учителів початкової школи до організації безпекоорієнтованого освітнього середовища в умовах ризиків являє собою складне інтегративне утворення особистості, що включає в себе особистісну, психологічну, здоров'язбережувальну, теоретичну, практичну готовність та складається з мотиваційно-ціннісного, когнітивно-комунікаційного, операційно-діяльсного і особистісно-рефлексивного компонентів, що характеризуються мотивами та переконаннями до організації безпекоорієнтованого освітнього середовища в умовах ризиків, психолого-педагогічними, методичними знаннями та вміннями, особистісно-професійними властивостями, що спрямовані на формування безпечних, комфортних та здорових умов освітнього середовища, яке забезпечує оволодіння учнями компетентностями, необхідними для життя, формування культури безпечної та здорової поведінки.

Тому для розуміння ефективності підготовки майбутнього вчителя початкової школи до організації безпекоорієнтованого освітнього середовища в умовах ризиків необхідним є визначення критеріїв, показників і рівнів професійної готовності майбутнього вчителя початкової школи до окресленої діяльності.

Аналізуючи компоненти педагогічної діагностики, нами визначено, що критерій є якісною характеристикою педагогічного явища або процесу, що розкриваються через показники як одиниці виміру та дозволяють відрізнати одну якість від іншої. Тобто, показники є мірою сформованості конкретного критерію [2]. У процесі визначення критеріїв готовності майбутніх учителів початкової школи до організації безпекоорієнтованого освітнього середовища в умовах ризиків важливим є врахування загальних вимог до них: простота і доступність для розуміння і використання; наукова обґрунтованість і достатність для виміру певного явища; врахування специфіки досліджуваного явища; забезпечення якості оцінювання рівнів розвитку явища; взаємообумовленість між критеріями досліджуваного явища; формування критерію на основі специфічних ознак структурних компонентів досліджуваного явища; динамічність в оцінці якості [1].

Таким чином, в процесі визначення критеріїв сформованості готовності майбутніх учителів початкової школи до організації безпекоорієнтованого освітнього середовища в умовах ризиків ми спиралися на основні положення: критерії мають бути взаємообумовленими та врахо-

вувати мету, логіку та структуру готовності майбутніх учителів початкової школи до організації безпекоорієнтованого освітнього середовища в умовах ризиків, відобразити властивості, якості досліджуваного процесу; процесуальні та результативні аспекти професійної підготовки; врахувати взаємовідповідність між критерієм і показником.

З метою визначення сформованості готовності майбутніх учителів початкової школи до організації безпекоорієнтованого освітнього середовища в умовах ризиків та з урахуванням специфіки досліджуваного явища нами виділено наступні критерії: *мотиваційно-ціннісний*, показниками якого є мотиви, прагнення, ціннісні орієнтири, що сприятимуть ефективній реалізації завдань щодо організації безпекоорієнтованого освітнього середовища в умовах ризиків, спрямованість майбутніх учителів застосовувати набуті знання, досвід і здібності у професійній діяльності, сприйняття феноменів життя, здоров'я та безпеки людини як власної професійно-особистісної цінності; розвиненість мотивів, настанов та потреб щодо стимулювання особистої відповідальності за збереження та зміцнення здоров'я, забезпечення безпеки власної життєдіяльності; сформованість важливих особистісних і професійно значущих якостей, наявність постійного самовдосконалення готовності до організації безпечних умов для освітньої діяльності всіх учасників освітнього процесу; *когнітивно-комунікаційний*, показниками якого є сформованість соціально-психологічних, загально-педагогічних, теоретико-методичних знань про сутність, структуру та зміст життєдіяльності, здоров'я та безпеки людини, здоровий спосіб життя, захист здоров'я та життя від небезпек, здорове, раціональне та безпечне харчування, методи, форми, технології, що зумовлюють можливості для організації безпекоорієнтованого середовища в умовах ризиків; усвідомлення значення оволодіння комунікативними навичками для реалізації безпечної та ненасильницької міжособистісної взаємодії, адаптації до нових умов професійної діяльності, вирішення професійних завдань в ситуаціях невизначеності та мінливості; сформованість умінь і способів мислення стосовно необхідності створення і підтримки здорових та безпечних умов в процесі освітньої діяльності, оцінки існуючих ризиків освітнього середовища та управління ними на індивідуальному рівні, підтримки фізичної активності, духовної рівноваги, збереження та поліпшення власного здоров'я; *операційно-діяльнісний*, що відображає наявність у майбутніх учителів організаційних, проектувальних, прогностичних, аналітичних умінь і навичок для організації безпекоорієнтованого середовища в умовах ризиків (умінь виявляти чинники, які перешкоджають безпеці учасників освітнього процесу; визначати умови організації безпекоорієнтованого освітнього середовища та вимоги до його ефективної організації для кожного учасника освітнього процесу; сприяти формуванню в учасників освітнього процесу компетентностей, необхід-

них для здорового та безпечного життя, сприяти ухваленню рішень щодо власного здоров'я, його збереження та дотримання здорового способу життя; сприяти створенню умов в процесі освітньої діяльності, що забезпечують збереження психічного здоров'я учнів та педагогів, надання їм психологічно-консультаційної та соціально-педагогічної підтримки; сприяти створенню освітнього середовища, що забезпечує належні та безпечні умови навчання, виховання, розвитку учнів, формування у них гігієнічних навичок та засад здорового способу життя, забезпечення фізичної та психологічної безпеки учнів, з урахуванням їх потреб та можливостей, ефективного залучення та включення до освітнього процесу всіх дітей, у тому числі з особливими освітніми потребами); *особистісно-рефлексивний*, показниками якого є сформованість у майбутніх учителів професійно-важливих якостей, які дозволяють успішно організовувати безпекоорієнтоване освітнє середовище в умовах ризиків (активність, цілеспрямованість, винахідливість, позитивне мислення, емоційна стійкість, самостійність у прийнятті рішень і відповідальність за них, самоконтроль, витримка, рішучість, емпатія, підтримка, прийняття, толерантність, усвідомлення значення професії, вміння працювати в команді, гнучкість і креативність мислення, здатність до генерації нових ідей, педагогічний такт, педагогічна техніка, адекватна самооцінка, прагнення до педагогічного самовдосконалення і саморозвитку, самоконтроль, наполегливість, конструктивний вплив на особистість учня, педагогічна вимогливість, енергійність, впевненість, організаторські здібності тощо); здатність до аналізу та самоаналізу професійної діяльності щодо організації безпекоорієнтованого освітнього процесу в умовах ризиків, в процесі чого здійснюється свідомо оцінка та контроль результатів педагогічної діяльності, аналіз нестандартних педагогічних ситуацій.

Відповідно до описаних показників сформованості готовності майбутніх учителів початкової школи до організації безпекоорієнтованого освітнього процесу в умовах ризиків нами визначено рівні – високий, середній низький, які дозволять якісно оцінити наявний стан професійної готовності за кожним критерієм та визначити чітку, достатню або відсутню вираженість зазначених показників.

Висновки. Таким чином, в ході дослідження визначено категоріальну сутність готовності майбутніх учителів початкової школи до організації безпекоорієнтованого освітнього середовища в умовах ризиків та обґрунтовано критерії, показники та рівні її сформованості у майбутніх учителів початкової школи до зазначеної діяльності. Перспективами подальшого дослідження виступає моделювання концепції та визначення на основі методологічних підходів концептуальних засад професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи до організації безпекоорієнтованого освітнього середовища в умовах ризиків.

Література

1. Бойчук Ю. Д. Еколого-валеологічна культура майбутнього вчителя: теоретико-методичні аспекти : монографія. Суми : Унів. кн., 2008. 329 с.
2. Бойчук Ю. Д., Науменко Н. В. Підготовка майбутніх учителів до формування духовного здоров'я молодших школярів: теоретико-методичні аспекти : монографія. Харків : Мезіна В. В., 2018. 128 с.
3. Зобенко Н. До питання професійної готовності майбутніх учителів початкових класів до роботи в умовах інклюзивної освіти. *Науковий вісник Ужгородського університету. Сер.: Педагогіка. Соціальна робота.* 2022. Вип. 1 (50). С. 100.
4. Концепція реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року : розпорядження Каб. Міністрів України від 14 груд. 2016 р. № 988-р. Інститут модернізації змісту освіти. URL: <https://imzo.gov.ua/osvita/nush/>
5. Островська Г. О. Формування професійної готовності майбутніх учителів зарубіжної літератури до вивчення біографії письменників у загальноосвітній школі : дис. ... д-ра пед. наук. : 13.00.02 – теорія та методика навчання / Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. Київ, 2019. С. 46–47.
6. Петриченко Л. О. Підготовка майбутнього вчителя початкової школи до інноваційної діяльності в позааудиторній роботі : дис... канд. пед. наук : спец. 13.00.04. Харків, 2007. 240 с.
7. Про освіту : Закон України від 5 верес. 2017 р. № 2145-VIII (зі змінами, внесеними згідно з Законом № 3492-IX від 21 листоп. 2023 р.). URL: <https://osvita.ua/legislation/law/2231/>
8. Про освіту : проект Закону України від 04.04.2016 №3491-д. URL: <https://ips.ligazakon.net/document/JH2OZ7LI?an=4>
9. Словник-довідник з професійної педагогіки / за ред. А. В. Семенової. Одеса : Пальміра, 2006. С. 49.
10. Таймасов Ю. Теоретичні і методичні засади підготовки майбутніх фахівців служби цивільного захисту до самозбереження у професійній діяльності : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 – теорія і методика проф. освіти / Харків. нац. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди. Харків, 2020. С. 93.
11. Триндюк В. А. Формування готовності до академічної мобільності у студентів вищого технічного навчального закладу : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Нац. ун-т «Львів. політехніка». Львів, 2017. С. 75–76.

References

1. Boichuk, Yu. & Naumenko, N. (2018). *Pidhotovka maibutnykh uchyteliv do formuvannya dukhovnoho zdorovia molodshykh shkolariv: teoretyko-metodychni aspekty*. [Preparing Future Teachers to Form the Spiritual Health of Younger Students: Theoretical and Methodological Aspects]: monohrafiia. Kharkiv: Mezina V. V. 128 s. [in Ukrainian].
2. Boichuk, Yu. (2008). *Ekoloho-valeolohichna kultura maibutnoho vchytelia: teoretyko-metodychni aspekty*. [Ecological and valeological culture of the future teacher: theoretical and methodological aspects]. Sums: Univ. kn. 329 s. [in Ukrainian].
3. Zobenko, N. (2022). *Do pytannia profesinnoi hotovnosti maibutnykh uchyteliv pochatkovykh klasiv do roboty v umovakh inkluzyvnoi osvity* [On the issue of professional readiness of future primary school teachers to work in inclusive education]. *Naukovyi visnyk Uzhhorodskoho universytetu. Ser.: Pedagogika. Sotsialna robota.* V. 1 (50). S. 100 [in Ukrainian].
4. *Kontseptsiiia realizatsii derzhavnoi polityky u sferi reformuvannya zahalnoi serednoi osvity «Nova ukrainska shkola» na period do 2029 roku.* [Concept for the implementation

of state policy in the field of reforming general secondary education «New Ukrainian School» for the period up to 2029]: rozporiadzhennia Kab. Ministriv Ukrainy vid 14 hrud. 2016 r. № 988-r. Instytut modernizatsii zmistu osvity. Retrieved from: <https://imzo.gov.ua/osvita/nush/> [in Ukrainian].

5. Ostrovska, H. (2019). Formuvannia profesiinoi hotovnosti maibutnikh uchyteliv zarubizhnoi literatury do vyvchennia biohrafii pysmennykiv u zahalnoosvitnii shkoli. [Formation of Future Foreign Literature Teachers' Professional Readiness to Study Writers' Biographies in Secondary School]: doctoral thesis. Drahomanov National Pedagogical University. Kyiv. S. 46–47 [in Ukrainian].

6. Petrychenko L. (2007). Pidhotovka maibutnoho vchytelia pochatkovoї shkoly do innovatsiinoi diialnosti v pozaaudytorinii roboti. [Preparing a future primary school teacher for innovative activities in extracurricular work]: candidate's thesis. Kharkiv. 240 s. [in Ukrainian].

7. Proosvitu. [About education]: proosvitu Zakonu Ukrainy vid 5 veres. 2017 r. № 2145-VIII (zi zminamy, vnesenymy zghidno z Zakonom № 3492-IXh vid 21 lystop. 2023 r.). Retrieved from: <https://osvita.ua/legislation/law/2231/> [in Ukrainian].

8. Pro osvitu. [About education]: proekt Zakonu Ukrainy vid 04.04.2016 № 3491-d. Retrieved from: <https://ips.ligazakon.net/document/JH2OZ7L1?an=4> [in Ukrainian].

9. Semenova A. (Ed.). (2006). Slovnnyk-dovidnyk z profesiinoi pedahohiky. [Dictionary and reference book on professional pedagogy]. Odesa: Palmira. S. 49 [in Ukrainian].

10. Taimasov Yu. (2020). Teoretychni i metodychni zasady pidhotovky maibutnikh fakhivtsiv sluzhby tsyvilnoho zakhystu do samozberezhennia u profesiinii diialnosti. [Theoretical and methodological bases of training future specialists of the civil protection service for self-preservation in professional activity]: doctoral thesis. H.S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University. Kharkiv. 522 s. [in Ukrainian].

11. Tryndiuk V. (2017). Formuvannia hotovnosti do akademichnoi mobilnosti u studentiv vyshchoho tekhnichnoho navchalnoho zakladu. [Formation of readiness for academic mobility among students of a higher technical educational institution]: candidate's thesis. Lviv Polytechnic National University. S. 75–76 [in Ukrainian].

АНОТАЦІЯ

Стаття присвячена проблемі формування готовності майбутніх учителів початкової школи до організації безпекоорієнтованого освітнього середовища в умовах ризиків. Метою статті було висвітлення та обґрунтування критеріїв, показників та рівнів готовності майбутніх учителів початкової школи до зазначеного виду професійної діяльності. Для реалізації поставленої мети було проаналізовано нормативно-правові документи, що визначають мету і завдання освіти на сучасному етапі розвитку суспільства та початкової освіти в контексті її реформування на засадах Нової української школи; психолого-педагогічну літературу з проблематики професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи до організації безпекоорієнтованого освітнього середовища в умовах ризиків та її співвідношення з готовністю до зазначеної діяльності. Визначено, що готовність майбутніх учителів до педагогічної діяльності є результатом професійної підготовки та запорукою формування професійної компетентності майбутніх учителів. Наголошено на тому, що готовність майбутніх учителів початкової школи до організації безпекоорієнтованого освітнього середовища в умовах ризиків являє собою складне інтегративне утворення особистості, що включає в себе особистісну, психологічну, здоров'язбережувальну, теоретичну, практичну готовність

та складається з мотиваційно-ціннісного, когнітивно-комунікаційного, операційно-діяльнісного і особистісно-рефлексивного компонентів, що характеризуються мотивами та переконаннями до організації безпекоорієнтованого освітнього середовища в умовах ризиків, психолого-педагогічними, методичними знаннями та вміннями, особистісно-професійними властивостями, що спрямовані на формування безпечних, комфортних та здорових умов освітнього середовища, яке забезпечує оволодіння учнями компетентностями, необхідними для життя, формування культури безпечної та здорової поведінки. Схарактеризовано критерії, показники та рівні готовності майбутніх учителів початкової школи до організації безпекоорієнтованого освітнього середовища в умовах ризиків; узагальнення і систематизація результатів аналізу, синтезу; формулювання висновків.

Ключові слова: початкова освіта, вчитель початкової школи, професійна підготовка, готовність до педагогічної діяльності, критерії, показники, рівні готовності.

УДК 378:355.23-051]:37.035

DOI 10.32782/2412-9208-2024-2-124-131

DEVELOPMENT OF SOCIAL AND PROFESSIONAL COMPETENCES IN FUTURE OFFICERS IN THE PROCESS OF THEIR PROFESSIONAL TRAINING

РОЗВИТОК СОЦІАЛЬНОЇ ТА ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ У МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ У ПРОЦЕСІ ЇХ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ

Nataliya OLEKSIUK,

Doctor of Pedagogical Sciences,
Professor,
Professor of the Department of Social
Work and Management
of Socio-Cultural Activities,
Ternopil Volodymyr Hnatyuk National
Pedagogical University
2, M. Krivonos Str., Ternopil, 46027,
Ukraine

Наталія ОЛЕКСЮК,

доктор педагогічних наук,
професор,
професор кафедри соціальної
роботи та менеджменту
соціокультурної діяльності,
Тернопільський національний
педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка
вул. М. Кривоноса, 2, м. Тернопіль,
46027, Україна

nataliya_oleksiuk@ukr.net

<https://orcid.org/0000-0002-1538-1470>

ABSTRACT

The article examines the theoretical and practical aspects of the professional training of future officers during the period of russia's military aggression in Ukraine. It is noted that in the military education system, the application of the competence approach is increasingly relevant, which, in turn, necessitates updating the goals, tasks and technologies of professional training of future servicemen, developing new military educational standards taking into account modern requirements. Attention is focused on the importance of the development of professional and social competences of military education recipients as future participants in military operations. The essence of the concepts: «professional competence of the future officer» (a complex system formation that combines motivational, cognitive, ethical and psychological components that enable a specialist to successfully carry out professional activities) and «social competence of the future officer» (this is an integrated ability to interact effectively with other people in different settings). It has been proven that the professional competence of the future officer is closely related to his social competence, since the acquisition of skills and abilities characteristic of a qualified specialist is impossible without his successful interaction with society, and a high level of social competence will provide an opportunity to be successfully realized in professional activities. The main structural components of the defined competencies of future officers are considered. The acquisition of professional and social competences is substantiated. A conclusion was made about the influence of professional and social competences on the future professional

activity of the recipients of higher military education and their ability to protect their own lives and the lives of subordinates. Ways to optimize the development of professional and social competences in the process of training of future officers are proposed.

Key words: *professional training, competence development, professional competence, social competence, future officers.*

Вступ. Відкрита повномасштабна військова агресія росії в Україні зумовила низку нових вимог до професійної підготовки військовослужбовців у цілому та майбутніх офіцерів, зокрема. Основним завданням, яке постало перед сучасною військовою освітою, є формування якісно нової системи професійної підготовки наших захисників. Вагомою частиною цієї системи є її змістове наповнення – сукупність спеціальних знань, умінь та навичок, необхідних майбутнім офіцерам для використання під час воєнних дій з метою успішного виконання професійних обов'язків, знищення ворога та засобів ведення війни і збереження власного життя й життя своїх підлеглих. Основним інтегрованим критерієм якості професійної підготовки майбутніх офіцерів є їх готовність до професійної діяльності, яка відображається у їхніх професійній та соціальній компетентностях. Оскільки рівень розвитку означених компетентностей свідчить про ступінь професійної готовності військовослужбовців до захисту країни, актуальність теми дослідження в сучасних умовах воєнного стану в Україні є беззаперечною [13; 2, с. 124].

Аналіз наукової літератури, присвяченої професійній підготовці майбутніх офіцерів, показав, що сьогодні існує багато різних напрацювань у галузі військової освіти. Так, сучасні тенденції розвитку вищої військової освіти проаналізовано в роботах О. Васильєва, О. Цевельова та ін. Проблеми, з якими стикаються викладачі та курсанти закладів вищої військової освіти досліджували Г. Артюшин, Є. Брижатиий та ін. Методологічні підходи до організації фахової підготовки військовиків розкриті в роботах М. Нецадима Л. Олійник та ін. Інновації у професійній підготовці військових схарактеризовані в роботах О. Алексеєнко, а психологічні аспекти професійної діяльності молодих офіцерів обґрунтовані О. Колосович та ін. Незважаючи на таке розмаїття досліджень, пов'язаних з підготовкою військовослужбовців до виконання професійних обов'язків, станом на сьогодні немає комплексного дослідження, яке б поєднувало ці компетентності та розкривало процедуру їх розвитку у майбутніх офіцерів у процесі їх фахової підготовки.

Метою статті є обґрунтування основних аспектів розвитку професійної та соціальної компетентностей у майбутніх офіцерів у процесі їх професійної підготовки. Для досягнення означеної мети передбачено виконати наступні завдання: розкрити зміст понять професійна та соціальна компетентність майбутнього офіцера; дослідити структуру означених компетентностей, визначити чинники, які впливають на процес їх

розвитку, проаналізувати етапи цього розвитку та виявити шляхи оптимізації розвитку професійної та соціальної компетентності у майбутніх офіцерів в умовах воєнного стану.

На основі аналізу ряду наукових джерел можемо констатувати, що **методологічні підходи** до виконання дослідження передбачають встановлення загальних педагогічних закономірностей, світоглядних позицій і виявлення їх впливу на отримані результати [3, с. 63; 4, с. 36]. Виходячи з означеного, вважаємо, що професійна підготовка майбутніх офіцерів повинна ґрунтуватися на таких загальних принципах методологічного дослідження, як: обумовленості педагогічних явищ конкретними причинами; об'єктивності; цілісності щодо вивчення цих явищ і процесів; розвитку; вивчення явища у взаємодії з іншими явищами; активної діяльності особистості. У ході дослідження ми використовували загально- та конкретно-наукові методи: аналізу, синтезу, порівняння та узагальнення [6, с. 28].

Результати та дискусії. Сучасний офіцер – це передусім якісно підготовлений фахівець військової справи, який володіє необхідними для командира професійними знаннями, уміннями й навичками, психолого-педагогічними якостями, здатний виконувати завдання за призначенням [7]. Військово-професійна підготовка майбутніх офіцерів є тривалим, складним і динамічним процесом, який залежить від ряду взаємопов'язаних факторів та зв'язків, що формуються й проявляються на основі загальних закономірностей педагогічного процесу [5, с. 13]. Дієвим сучасним інструментом поліпшення якості професійної підготовки фахівців вважається компетентнісний підхід. Рада Європи, проводячи міжнародні дослідження, поглиблюючи та розвиваючи поняття компетентностей, запропонувала перелік ключових компетентностей, якими мають володіти європейці: політичні та соціальні компетентності; комунікативні компетентності; компетентності, пов'язані з розвитком інформаційного суспільства; компетентності, пов'язані з життям у багатокультурному суспільстві; компетентності у навчанні протягом життя. Пізніше усі ці компетентності були об'єднані в три основні групи: мотиваційні, пов'язані з інтересами, індивідуальним вибором особистості; соціальні, пов'язані з соціальною діяльністю особистості та функціонуванням соціуму; професійні, пов'язані зі сферою знань, практичних навичок, умінням оперувати науковими досягненнями та фактичним матеріалом [8, с. 278; 1, с. 11].

В умовах професійної підготовки особливої уваги заслуговує набуття майбутніми офіцерами професійної компетентності, яка, на наш погляд, є ключовою компетентністю фахівця, адже саме за її допомогою випускник військового закладу освіти зможе якісно виконувати свої професійні обов'язки. Професійна компетентність майбутнього офіцера поєднує його теоретичну та практичну готовність до виконання професійних

функцій, інтегрує професійні й особистісні якості, спрямовує їх на оволодіння знаннями, практичними вміннями й навичками, а також націлює його на застосування цих знань і навичок у плануванні, реалізації та прогнозуванні власної професійної діяльності, активізує розвиток його особистісних рис, якостей та прагнення до самореалізації в професійній сфері [9]. Ми трактуємо професійну компетентність майбутнього офіцера як складне системне утворення, що об'єднує мотиваційний, когнітивний, діяльнісний та психологічний компоненти, які дадуть змогу йому успішно виконувати професійні обов'язки. Мотиваційний компонент професійної компетентності майбутнього офіцера передбачає наявність у нього стійкого прагнення працювати за обраним фахом і включає: спрямованість (орієнтацію) здобувача освіти на майбутню професійну діяльність, на якісне виконання професійних функцій і обов'язків, конкретні професійні очікування, а також задоволеність власною діяльністю зі здобуття цього фаху, прагнення до професійного самовдосконалення та особистісного розвитку. Когнітивний компонент професійної компетентності майбутнього офіцера передбачає наявність спеціальних професійних знань, сформованість практичних умінь і навичок виконання професійних обов'язків, що забезпечується шляхом навчання, практичної діяльності, професійного самопізнання. Діяльнісний компонент, на нашу думку, передбачає практичну здатність: продуктивно виконувати фахові завдання та обов'язки згідно посадових функцій за конкретними видами діяльності відповідно до займаної посади; знаходити й застосовувати ефективні методи розв'язання завдань. Психологічний компонент професійної компетентності майбутнього офіцера дозволяє йому успішно управляти власним емоційним станом під час напружених ситуацій та охоплює комплекс: вольових якостей (самовладання, виконавчість, рішучість, наполегливість, самостійність, енергійність та ін.); емоційної стійкості (витривалість, стриманість, емоційна стабільність, адекватна реакція на тригери та ін.); емпатійності (розуміння внутрішнього світу співрозмовника, адекватне співчуття та ін.); організаційних та управлінських якостей (здатність виконувати роль лідера, керівника); моральних якостей (чуйність, доброзичливість, гуманність, інтелігентність та ін.) [10, с. 36–38; 12; 14, с. 323]. Особливістю професійної компетентності майбутнього офіцера в сучасних умовах є здатність якісно вирішувати професійні завдання у конкретних умовах війни, ворожої протидії і в ситуаціях невизначеності, які потребують відпрацювання нових алгоритмів дій, прояву вольових якостей для досягнення успіху [11, с. 205].

Професійна компетентність майбутнього офіцера тісно пов'язана з його соціальною компетентністю, оскільки набуття умінь і навичок, властивих кваліфікованому фахівцю, неможливе без його успішної взаємодії з соціумом, а високий рівень соціальної компетентності даватиме

можливість випускнику закладу військової освіти успішно реалізуватися у професійній діяльності. Соціальну компетентність майбутнього офіцера визначаємо як інтегровану здатність особистості результативно взаємодіяти з іншими людьми, розв'язувати проблеми в різних життєвих ситуаціях; сформованість особистісних, громадянських і соціальних цінностей, комунікативних навичок; мобільність; уміння визначати й виконувати різні соціальні ролі тощо). Саме соціальна компетентність, на нашу думку, допоможе офіцеру не лише вирішити складне завдання знищення ворога чи засобів ведення війни, а й зберегти при цьому власне життя і життя підлеглих [3, с. 64; 8, с. 279].

Погоджуємось із Н. Беньковською, щодо співставлення етапів розвитку професійної компетентності з етапами професійного становлення фахівця. При цьому вважаємо, що професійна та соціальна компетентності формуються поетапно спільно, шляхом: усвідомленого вибору майбутньої професії; базової професійної підготовки; професіоналізації за місцем працевлаштування та подальшої професійної майстерності [3, с. 65]. Деталізуючи етапи формування професійної та соціальної компетентностей майбутнього офіцера ми дійшли висновку, що у процесі професійної підготовки здобувач поступово переходить від вмотивованості до компетентності, а згодом – до професіоналізму. Такий поступовий перехід від одного етапу формування професійної та соціальної компетентностей у майбутнього офіцера до іншого відбувається під дією цілого ряду чинників: наявність в здобувача прагнення до професійного зростання та самовдосконалення, сформованість потреби у саморозвитку; усвідомлення власної значущості в професії; сприятливий клімат навчально-виховного, а згодом – професійного середовища; прагнення до пізнання та опанування нового й прогресивного; наявність ресурсів; високий рівень науково-педагогічного персоналу, який здійснює підготовку майбутніх офіцерів у закладі військової освіти [12; 11, с. 211].

Щодо форм розвитку означених у статті компетентностей, то вважаємо за можливе наголосити на необхідності практичної реалізації особистісно-орієнтованих технологій, в яких зміст, методи і форми організації навчання зорієнтовані на закономірності розвитку особистості, її самовизначення й самореалізацію [5, с. 16].

Висновки. Сучасні випускники закладів військової освіти мають бути конкурентоспроможними на ринку праці, усебічно освіченими, здатними якісно виконувати професійні функції та обов'язки, і, звісно, соціалізованими – на них покладається обов'язок від держави, та надія від громадян щодо захисту територіальної цілісності країни, життя і здоров'я мирних жителів. Усі ці вимоги до майбутніх офіцерів можуть бути задоволені у процесі розвитку їх професійної та соціальної компетентностей, які

тісно пов'язані між собою, є взаємообумовленими та взаємозалежними. У перспективі вбачаємо необхідність вивчення закордонного досвіду професійної підготовки майбутніх офіцерів, а також особливостей формування інших компетентностей у майбутніх військовослужбовців та їх впливу на професійну діяльність.

Література

1. Алексеенко О. В. Особливості розвитку сфери інноваційної діяльності в закладах вищої освіти та наукових установах Збройних Сил України. *Збірник наукових праць «Військова освіта»*. К.: № 2 (42), НУОУ, 2020. С. 9–17.
2. Артюшин Г. М. Актуальні проблеми вищої професійної підготовки військових кадрів. *Військова освіта : збірник наукових праць*. Київ: ГУКП НМЦВО МОУ. 2001. № 9. С. 123–128.
3. Беньковська Н. Б. Специфіка формування комунікативної компетентності у майбутніх офіцерів у процесі фахової підготовки. *Педагогічні науки: теорія та практика*. № 1. 2023. С. 61–65. URL: <https://doi.org/10.26661/2786-5622-2023-1-09>
4. Брижатиї Є. І. Військова освіта в контексті національної безпеки та оборони: сучасний підхід. *Збірник наукових праць «Військова освіта»*. К.: № 1 (42). НУОУ. 2020. С. 35–45.
5. Брижатиї Є. І. Військово-професійна підготовка майбутніх офіцерів: від готовності до професіоналізму. *Вісник Національного університету оборони України*. 2014. № 6. С. 13–17.
6. Васильєв О. М. Сучасні тенденції управління змінами в системі вищої військової освіти. *Збірник наукових праць «Військова освіта»*. К.: № 2 (42), НУОУ, 2020. С. 27–38.
7. Военна доктрина України. URL: <https://www.president.gov.ua/documents/5552015-19443>.
8. Колосович О. С. Психологічні аспекти професійної діяльності молодих офіцерів. *Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ*. 2013. Вип. 2. С. 277–285.
9. Концепція підготовки Збройних Сил України. URL: <https://www.ukrmilitary.com/2016/02/concept-of-the-armed-forces-ofukraine.html>.
10. Нещадим М. І. Військова освіта України: історія, теорія, методологія, практика: монографія. Київ: Видавничо-поліграфічний центр «Київський університет», 2003. 852 с.
11. Олійник Л. В. Теоретико-методичні засади навчання військово-спеціальних дисциплін магістрів військово-соціального управління: експериментальне дослідження. *Збірник наукових праць «Військова освіта»*. К.: № 2 (42), НУОУ, 2020. С. 204–214.
12. Стандарт вищої освіти України: перший (бакалаврський) рівень, галузь знань 25 – Воєнні науки, національна безпека, безпека державного кордону, спеціальність 253 – Військове управління (за видами збройних сил). URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/2022/Standarty_Vyshchoyi.Osvity/Zatverdzeni.Standarty/01/31/253-Viysk.upr-bak.31.01.22.pdf
13. Стратегічний оборонний бюлетень України, введений в дію Указом Президента України від 17 вересня 2021 року N 473/2021. URL: <https://doi.org/10.26661/2786-5622-2023-1-09>
14. Цевельов О. Є. Міжнародне безпекове середовище: вплив на формування політики професійної військової освіти в Україні. *Збірник наукових праць «Військова освіта»*. К.: НУОУ, 2021, № 1 (43). С. 322–338.

References

1. Alekseienco, O. V. (2020). Osoblyvosti rozvytku sfery innovatsiinoi diialnosti v zakladakh vyshchoi osvity ta naukovykh ustanovakh Zbroinykh Syl Ukrainy [Peculiarities of the development of the sphere of innovative activity in institutions of higher education and scientific institutions of the Armed Forces of Ukraine]. *Zbirnyk naukovykh prats «Viiskova osvita» – Collection of scientific works «Military education»*. 2 (42). 9–17 [in Ukraine].
2. Artiushyn, H. M. (2001). Aktualni problemy vyshchoi profesiinoi pidgotovky viiskovykh kadriv [Actual problems of higher professional training of military personnel]. *Viiskova osvita: zbirnyk naukovykh prats – Military education: collection of scientific papers*. 9. 123–128 [in Ukraine].
3. Benkovska, N. B. (2023). Spetsyfyka formyvannya komynikatyvnoyi kompetentnosti y maybytnih ophitseriv u protsesi fahovoi pidgotovky [The specifics of the formation of communicative competence in future officers in the process of professional training.]. *Pedagogichni nauki: teoriya ta praktyka – Pedagogical sciences: theory and practice*. 1. 61–65. Retrieved from: <https://doi.org/10.26661/2786-5622-2023-1-09>
4. Bryzhatyi, Y. I. (2020). Viiskova osvita v konteksti natsionalnoi bezpeky ta oborony: suchasnyi pidkhid [Military education in the context of national security and defense: a modern approach]. *Zbirnyk naukovykh prats «Viiskova osvita» – Collection of scientific works «Military education»*. 1 (42). 35–45 [in Ukraine].
5. Bryzhatyi, Y. I. (2014). Viiskovo-profesiina pidgotovka maibutnih ofitseriv: vid hotovnosti do profesionalizmu [Military-professional training of future officers: from readiness to professionalism]. *Visnyk Natsionalnoho universytetu oborony Ukrainy – Bulletin of the National University of Defense of Ukraine*. 6. 13–17 [in Ukraine].
6. Vasyliiev, O. M. (2013). Suchasni tendentsii upravlinnia zminamy v systemi vyshchoi viiskovoi osvity [Modern trends in change management in the system of higher military education]. *Zbirnyk naukovykh prats «Viiskova osvita» – Collection of scientific works «Military education»*. 2 (42). 27–38 [in Ukraine].
7. Voienna doktryna Ukrainy [Military doctrine of Ukraine]. Retrieved from: .
8. Kolosovych, O. S. (2013). Psykholohichni aspekty profesiinoi diialnosti molodykh ofitseriv [Psychological aspects of professional activity of young officers]. *Naukovyi visnyk Lvivskoho derzhavnogo universytetu vnutrishnikh sprav – Scientific Bulletin of the Lviv State University of Internal Affairs*. 2. 277–285 [in Ukraine].
9. Kontseptsia pidgotovky Zbroinykh Syl Ukrainy [Concept of training of the Armed Forces of Ukraine]. Retrieved from: <https://www.ukrmilitary.com/2016/02/concept-of-thearmed-forces-of-ukraine.html>.
10. Neshhadym, M. I. (2003). Viiskova osvita Ukrainy: istoriya, teoriya, metodologiya, praktyka: monogr. [Military education of Ukraine: history, theory, methodology, practice: monograph]. 852 [in Ukraine].
11. Oliinyk, L. V. (2020). Teoretyko-metodychni zasady navchannia viiskovo–spetsialnykh dystsyplin mahistriv viiskovo-sotsialnoho upravlinnia: eksperymentalne doslidzhennia [Theoretical and methodological principles of teaching military-special disciplines of masters of military-social management: an experimental study]. *Zbirnyk naukovykh prats «Viiskova osvita» – Collection of scientific works «Military education»*. 2 (42). 204–214 [in Ukraine].
12. Standart vyshchoyi osvity Ukrainy (2018): pershyi (bakalavrskiy) riven, haluz znan 25 – vioienni nauky, natsionalna bezpeka, bezpeka derzhavnogo kordonu, spetsialnist 253 – viiskove upravlinnia (za vydami zbroinykh syl) / zatverdzheno ta vvedeno v diyu nakazom Ministerstva osvity i nauky Ukrainy vid 29.10.2018 № 1168. [Standard of higher education of Ukraine: first (bachelor) level, field of knowledge 25 – Military sciences, national security, security of the state border, specialty 253 – Military management (by types of armed forces)].

URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/2022/Standarty_Vyshchoyi.Osvity/Zatverdzeni.Standarty/01/31/253-Viysk.upr-bak.31.01.22.pdf

13. Stratehichnyi oboronnyi biuletен Ukrainy, vvedenyi v diiu Ukazom Prezydenta Ukrainy vid 17 veresnia 2021 roku No 473/2021 [Strategic Defense Bulletin of Ukraine, put into effect by the Decree of the President of Ukraine dated September 17, 2021 No. 473/2021]. Retrieved from: <https://doi.org/10.26661/2786-5622-2023-1-09>

14. Tsevelov, O. I. (2021). Mizhnarodne bezpekove seredovyshe: vplyv na formuvannya polityky profesiinoi viiskovoї osvity v Ukraini [The international security environment: influence on the formation of the policy of professional military education in Ukraine]. *Zbirnyk naukovykh prats «Viiskova osvita» – Collection of scientific works «Military education»*. 1 (43). 322–338 [in Ukraine].

АНОТАЦІЯ

У статті розглянуто теоретичні та практичні аспекти професійної підготовки майбутніх офіцерів у період воєнної агресії росії в Україні. Зазначено, що у системі військової освіти дедалі актуальнішим є застосування компетентного підходу, що, в свою чергу, зумовлює необхідність оновлення цілей, завдань і технологій професійної підготовки майбутніх військовослужбовців, розробки нових військових освітніх стандартів з урахуванням сучасних вимог. Акцентовано увагу на важливості розвитку професійної та соціальної компетентностей здобувачів військової освіти як майбутніх учасників воєнних дій. Визначено сутність понять: «професійна компетентність майбутнього офіцера» (складне системне утворення, що об'єднує мотиваційний, когнітивний, діяльнісний та психологічний компоненти, які дають змогу фахівцю успішно здійснювати професійну діяльність) й «соціальна компетентність майбутнього офіцера» (це інтегрована здатність результативно взаємодіяти з іншими людьми в різних умовах). Доведено, що професійна компетентність майбутнього офіцера тісно пов'язана з його соціальною компетентністю, оскільки набуття умінь і навичок, властивих кваліфікованому фахівцю, неможливе без його успішної взаємодії з соціумом, а високий рівень соціальної компетентності даватиме можливість успішно реалізуватися у професійній діяльності. Розглянуто основні структурні компоненти означених компетентностей майбутніх офіцерів. Обґрунтовано набутість професійної та соціальної компетентностей, оскільки їх можна формувати і розвивати протягом усього життя особистості. Зазначено форми розвитку зазначених компетентностей. Розглянуто основні чинники, які впливають на розвиток означених компетентностей. Зроблено висновок про вплив професійної і соціальної компетентностей на майбутню професійну діяльність здобувачів вищої військової освіти та їх умінь берегти власне життя й життя підлеглих. Запропоновано шляхи оптимізації розвитку професійної та соціальної компетентностей у процесі фахової підготовки майбутніх офіцерів.

Ключові слова: професійна підготовка, розвиток компетентностей, професійна компетентність, соціальна компетентність, майбутні офіцери.

УДК 378.011.3-051:6: [378.147.091.33-027.22:001

DOI 10.32782/2412-9208-2024-2-132-145

**THE POTENTIAL OF SCIENTIFIC AND RESEARCH ACTIVITIES
IN PERSONALITY FORMATION OF FUTURE
TECHNOLOGY TEACHERS**

**ПОТЕНЦІАЛ НАУКОВО-ДОСЛІДНИЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ
У ФОРМУВАННІ ОСОБИСТОСТІ
МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ТЕХНОЛОГІЙ**

Oliha TYTARENKO,

Candidate of Agricultural Sciences,
Associate Professor
of the Department of Theory and
Methods of Technological Education,
Poltava V.G. Korolenko National
Pedagogical University
2, Ostrogradsky Str., Poltava,
36000, Ukraine

Ольга ТИТАРЕНКО,

кандидат
сільськогосподарських наук,
доцент кафедри теорії і методики
технологічної освіти,
Полтавський національний
педагогічний університет
імені В. Г. Короленка
вул. Остроградського, 2,
м. Полтава, 36000, Україна

ookirosir@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-0156-8330>

ABSTRACT

The article considers the relevance of quality training of future teachers of natural sciences in modern conditions, which is due to the processes of reforming all links of the education system, global changes in the European labor market, the development of world science and pedagogical practice, as well as the shift of emphasis from the accumulation of knowledge to the mastery of methods of activity. The main strategic tasks and requirements for the quality of the educational process and the professional level of modern teachers are analyzed. The need for future teachers to master new functions, new content of activities, search and introduction of modern methods of teaching and learning was determined. Special attention is paid to the formation of ten key competencies among graduates of general secondary education institutions. The article deals with scientific studies of the problems of the individual's scientific research activity, which focuses on the formation of research skills in various categories of subjects. The importance of the formation of scientific-research competence in the system of training future specialists, researched by many Ukrainian and foreign scientists, is emphasized. The multidimensional process of scientific research activity in the formation of the personality of future technology teachers, which includes the development of research skills, independence and competences, is analyzed. The essence and theoretical justification of the students' research activity is defined, which involves the analysis of the concepts «scientific activity» and «research activity», especially in the context of the organization of such activity in higher education. The distinction between the concepts of «scientific activity», «scientific-

organizational activity», «scientific-pedagogical activity» and «scientific-technical activity» is outlined. It is emphasized the need to refer to the reference-source base to clarify the specifics of the interpretation of the term «scientific-research activity».

The article examines the importance of research activity in the context of personality formation of future technology teachers. The role of innovative learning technologies, such as problem presentation, heuristic methods, game methods and case methods, in the development of critical thinking, research skills and independence of students is analyzed. The growing importance of information and communication technologies in education requires from future teachers the ability to critically evaluate and use online resources to ensure the quality of learning and active scientific research. The training of future technology teachers should include the development of skills to work in a hybrid research environment, using both traditional and digital resources. Developed research competence is a key aspect of improving the quality of the educational process and includes a system of motives, states, special attitudes, research knowledge, skills and abilities.

Key words: scientific research activity, technology teacher training, innovative teaching methods, personality formation, information and communication technologies, research competence, laboratory classes.

Вступ. Науково-дослідницька діяльність має вирішальне значення у формуванні особистості майбутніх учителів технологій, оскільки сприяє вдосконаленню професійних компетенцій через застосування найновіших досягнень науково-технічного прогресу. У контексті глобалізації вищої освіти та інтенсивної конкуренції між університетами світу, зокрема зі США та Європейського Союзу, вищі навчальні заклади прагнуть до забезпечення високої конкурентоспроможності. Це досягається, зокрема, через інтеграцію інноваційних технологій у навчальний процес.

Науково-дослідницька робота студентів є важливим інструментом для підвищення якості їхньої професійної підготовки. Вона дозволяє не тільки застосовувати теоретичні знання на практиці, але й вносить внесок у вирішення актуальних завдань університету, використовуючи творчий і трудовий потенціал студентів. Крім того, залучення до науково-дослідницької діяльності допомагає майбутнім фахівцям розвивати універсальні компетенції, які можуть бути успішно застосовані у різних ситуаціях, підвищуючи їхню загальну ерудицію і сприяючи конструюванню міждисциплінарних знань у широкі системи.

Особливу увагу слід звернути на те, що занурення студентів у науково-дослідницьку діяльність дозволяє відійти від стандартних методик навчання, активізувати пізнавальну активність за рахунок узагальнених дослідницьких умінь та розвитку гуманістичних цінностей. Все це створює умови для формування майбутніх учителів технологій як конкурентоспроможних, творчих та висококваліфікованих фахівців.

У сучасному освітньому просторі України, де освіта тісно переплітається з наукою, науково-дослідницька діяльність вищих навчальних закладів III–IV рівнів акредитації визнана Законом України «Про наукову і науково-технічну діяльність» невід'ємною частиною навчального про-

цесу. Таке законодавче підкріплення підкреслює стратегічну роль наукової діяльності у формуванні особистості майбутніх учителів технологій, які повинні володіти не тільки глибокими знаннями у своїй сфері, а й умінням застосовувати науково-технічні досягнення у практиці.

Одним із пріоритетних напрямів державної політики у розвитку освіти в Україні є органічне поєднання освіти та науки, що передбачає не лише теоретичне навчання, але й активне залучення студентів до наукових досліджень. Це дозволяє майбутнім учителям технологій формувати власну професійну компетентність, використовуючи новітні наукові методики та технології. Такий підхід сприяє розвитку критичного мислення, аналітичних здібностей та інноваційного потенціалу студентів, готуючи їх до вирішення складних професійних завдань у майбутньому.

Методи та методики дослідження. Для аналізу та синтезу навчально-нормативної документації та психолого-педагогічної літератури використовуються методи аналізу та синтезу. Це сприяє глибокому розумінню досліджуваної проблеми та дозволяє виявити ключові аспекти формування дослідницької компетентності. Порівняльний аналіз та зіставлення підходів різних дослідників допомагають виявити ефективні стратегії для розвитку науково-дослідницької діяльності.

Результати та дискусії. Актуальність якісної підготовки майбутніх учителів природничих наук у сучасних умовах зумовлена процесами реформування всіх ланок системи освіти, глобальними змінами на європейському ринку праці, розвитком світової науки та педагогічної практики, а також зміщенням акцентів з накопичення знань до опанування способами діяльності. Основні стратегічні завдання та вимоги до якості освітнього процесу, професійного рівня сучасних учителів окреслено у Законах України «Про вищу освіту» (2014), «Про освіту» (2017), Національній доктрині розвитку освіти (2002), Концепції «Нова українська школа» (2016), Концепції розвитку педагогічної освіти (2018).

Це зумовлює необхідність освоєння майбутніми вчителями нових функцій, нового змісту діяльності, пошуку та запровадження сучасних методик навчання та викладання. Зокрема, Концепція «Нова українська школа» передбачає формування у випускників закладів загальної середньої освіти 10 ключових компетентностей, дві з яких у контексті даного дослідження особливо цікавлять: компетентність у природничих науках і технологіях та екологічна грамотність і здорове життя.

Компетентність у природничих науках і технологіях полягає у науковому розумінні природи та сучасних технологій, а також у здатності застосовувати це розуміння у практичній діяльності. Екологічна грамотність і здорове життя включає уміння раціонально користуватися природними ресурсами у рамках сталого розвитку, усвідомлення ролі

навколишнього середовища для життя і здоров'я людини, здатність і бажання дотримуватися здорового способу життя.

Організація наукової діяльності студента у вищому навчальному закладі спрямована на розширення його світогляду, стимулювання до самоосвіти та розвитку критичного мислення. Це передбачає формування у студентів здатності спостерігати, аналізувати та творчо інтерпретувати результати інших досліджень. У контексті сучасного освітнього процесу, де фахівець повинен не тільки впроваджувати конкурентоспроможні технології та матеріали у свою фахову діяльність, але й модернізувати застарілі з них, адаптуючи до сучасних реалій, наукові компетенції випускника набувають особливого значення. Вони стають важливим ресурсом для його професійної реалізації, особливо у сфері викладання технологій, де інноваційний підхід та глибоке розуміння технологічних процесів є ключовими для формування особистості майбутніх учителів.

У наукових дослідженнях проблематика науково-дослідницької діяльності особистості традиційно зосереджується на розгляді формування дослідницьких умінь у різних категоріях суб'єктів, залучених до цього процесу. Наприклад, В. Базилук акцентує увагу на керівниках загальноосвітніх закладів, О. Миргородська – майбутніх учителях географії, а В. Кисільова – учня дослідницького типу.

Формування науково-дослідницької компетентності у системі підготовки майбутніх фахівців досліджується багатьма українськими науковцями, серед яких А. Алексюк, Г. Артемчук, О. Березан, В. Буряк, В. Загвязинський, Е. Злотников, І. Зязюн, М. Князян, С. Копельчак, В. Литовченко, В. Шейко, М. Ярмаченко. Закордонні науковці, такі як Джіліан Гріфітс, Пітер Брофі, Дебора Джей Грімс, Стів Джоунс, Крістен Томпсон та інші, фокусуються на вивченні організації та проведення науково-дослідницької роботи студентів в онлайн середовищі.

Таким чином, науково-дослідницька діяльність у формуванні особистості майбутніх учителів технологій є багатовимірним процесом, що включає розвиток дослідницьких умінь, самостійності та компетентностей, які є фундаментальними для адаптації до сучасних викликів освітнього та наукового середовища.

Для розуміння сутності та теоретичного обґрунтування науково-дослідницької діяльності студента важливо аналізувати поняття «наукова діяльність» та «дослідницька діяльність», особливо в контексті організації такої діяльності у вищій школі. Згідно з законодавчо-нормативною базою, наукова діяльність визначається як інтелектуальна творча діяльність, спрямована на одержання та використання нових знань, де основними формами є фундаментальні та прикладні наукові дослідження.

Аналізуючи нормативні документи, можна визначити розмежування між такими поняттями, як «наукова діяльність», «науково-організаційна діяльність», «науково-педагогічна діяльність» та «науково-технічна діяльність». Проте слід зазначити, що термін «науково-дослідницька діяльність» не представлено у нормативно-законодавчій базі, що підкреслює потребу звернення до довідниково-джерельної бази для уточнення особливостей тлумачення цього поняття.

У енциклопедичних словниках поняття «науково-дослідницька робота у вищих навчальних закладах» представлено зі змістом, ідентичним тому, який викладено в законодавчих статтях. Варто відзначити, що це поняття недостатньо детально висвітлене у словниках, проте активно інтерпретується в підручниках з педагогіки вищої школи. У наукових роботах визначено сутність та організацію науково-дослідницької роботи студентів як складову їх фахової підготовки, що включає основні види науково-дослідницької роботи.

Дослідники консенсусно визначають характеристики напрямів організації науково-дослідницької діяльності студентів, розподіляючи її на навчальну та позанавчальну, проте зазначають специфічні нюанси залучення студентів до цієї діяльності. О. Овракімян у своєму дослідженні виділяє основні напрями науково-дослідницької роботи студентів: навчальна науково-дослідницька робота як комплексна система інтенсифікації навчального процесу, включаючи написання рефератів, підготовку до семінарських занять, виконання курсових і дипломних робіт, індивідуальні навчально-наукові завдання, завдання у межах виробничої практики; науково-дослідницька робота студентів, що виконується понад навчальний план, яка передбачає участь студентів у науково-дослідній діяльності понад навчальний час, спрямовану на поглиблення творчих та професійних якостей особистості майбутнього фахівця через участь у конкурсах наукових робіт, наукових гуртках, виступ із доповідями на конференціях, семінарах; практична науково-дослідницька робота студентів як комплексна система участі студентів у науково-дослідній роботі, спрямована на вирішення конкретних суспільних і виробничих завдань з використанням наукових досягнень у професійній діяльності [8].

Аналогічну думку щодо напрямів організації науково-дослідницької діяльності студентів дотримується Г. Пономарьова, яка розрізняє науково-дослідницьку діяльність як елемент навчального процесу та ту, що здійснюється поза навчальним процесом, а також окремо виділяє організацію науково-дослідницької роботи студентів у межах їхньої участі у науково-організаційних заходах, таких як конференції та конкурси.

Студент повинен бути залученим до різноманітних видів та форм наукової діяльності, яка відбувається у межах університету або коорди-

нується університетом, а також може мати характер навчально-наукової та науково-дослідницької діяльності. Навчально-наукові форми науково-дослідницької діяльності студентів включають наукові реферати, дослідницькі лабораторні роботи, домашні завдання з елементами наукового пошуку, дослідницькі завдання у межах усіх видів практик, курсові, дипломні роботи та проекти [5].

Таким чином, важливим завданням викладача є допомога студентові у визначенні наукової теми, яка могла б бути розширена і мати перспективу дослідження.

Науково-дослідницькі форми діяльності студентів, що виконуються поза навчальним процесом, включають роботу студентських гуртків, студентських наукових товариств, участь у проектних та грантових темах тощо. Курсові, дипломні роботи та проекти також можна розглядати як науково-дослідницькі, адже функція керівника в діяльності студента обмежується консультаціями, а студент самостійно несе відповідальність за результати своєї діяльності.

Різноманітність наукових підходів до поняття «дослідницької діяльності» дозволяє глибоко аналізувати його зміст у авторських інтерпретаціях. Є. Кулик, наприклад, розглядає самостійно-дослідницьку діяльність особистості як пізнавальну діяльність творчого характеру, яка сприяє розвитку методологічної культури особистості, її інтересів, системного критичного мислення, рефлексії та готовності до ефективної реалізації дослідження на засадах поліпарадигмальності. Цей підхід включає інтеграцію елементів дослідницької діяльності, таких як опрацювання певної літератури, комплектування бібліографії, утворення «банку творчих ідей», до структури самостійної роботи студентів [7].

Таким чином, науковці наголошують, що дослідницька діяльність має активізувати інтерес студентів до процесу отримання нового знання, а її якість залежить від сформованості дослідницьких умінь: аналізу, узагальнення, оцінювання, організації експерименту тощо, а також умінь самостійної організації праці: відповідальності, організованості, розподілу часу тощо.

Науково-дослідницька діяльність студентів вищих навчальних закладів може бути індивідуальною або колективною. В. Вихрущ, Ю. Козловський, Л. Ковальчук вказують, що індивідуальна наукова робота включає самостійне визначення дослідником теми, темпу та процедур діяльності, що супроводжується високим ступенем ризику суб'єктивної оцінки результативності дослідження. У контрасті до цього, колективна наукова діяльність вимагає співпраці та координації зусиль багатьох фахівців, що сприяє більш об'єктивним результатам [3].

Навчально-дослідницька діяльність студентів вищих навчальних закладів реалізується за кількома напрямками. В. Тушева визначає два

основних: науково-дослідницька діяльність, що є частиною навчального процесу, та науково-дослідницька діяльність, що відбувається поза навчальним процесом [11, с. 196]. В. Федорчук виділяє додатковий напрям – науково-організаційні заходи, які включають конференції, курси та інші подібні події [12, с. 120].

М. Архипова підкреслює, що наукова діяльність впливає на якість навчального процесу, створюючи наукове співтовариство між викладачами та студентами, а також атмосферу творчого пошуку. Це надає студентам унікальну можливість опанувати сучасні наукові методики, заглибитися у важливі наукові проблеми своєї галузі та продовжувати традиції і досягнення кращих науковців України [2, с. 145].

Участь студентів у науково-дослідницькій роботі сприяє реалізації їх творчого потенціалу, забезпеченню набуття первинного досвіду дослідницької діяльності та розвитку творчих здібностей і якостей особистості, оскільки власні психічні властивості, здібності, риси характеру формуються у процесі активної діяльності.

Аналіз науково-методичної літератури виявляє необхідність чіткої диференціації термінології, оскільки деякі науковці вживають поняття «науково-пошукова діяльність», тоді як інші – «науково-дослідницька діяльність». За глибшого аналізу виявлено, що ці терміни використовуються для позначення певною мірою схожих, але не ідентичних типів діяльності. Наприклад, В. Данилова визначає науково-дослідницьку діяльність як вид інтелектуально-творчої діяльності, що породжується в результаті механізмів пошукової активності та базується на дослідницькій поведінці. Н. Соколовська вказує, що такий вид діяльності пов'язаний з розв'язанням учнями творчого дослідницького завдання з невідомим рішенням та дослідженням у науковій сфері за прийнятими у науці традиціями: постановкою проблеми, вивченням теорії, підбором методик дослідження, збором власного матеріалу, його аналізом та узагальненням, формулюванням власних висновків [10].

В. Данилова підкреслює, що науково-дослідницька діяльність охоплює не лише пошук інформації за конкретною проблемою, а й прогнозування розвитку ситуації на основі аналізу зібраної інформації, що робить її більш широкою за науково-пошукову діяльність.

А. Максимова зазначає, що реалізація науково-дослідницької діяльності сприяє формуванню творчої особистості, самовизначенню та самореалізації студентів. Н. Соколовська детальніше розкриває мету науково-дослідницької діяльності, вказуючи на набуття функціональної навички дослідження як універсального способу освоєння дійсності, розвитку здатності до дослідницького типу мислення, активізації особистісної позиції учнів в освітньому процесі на основі набуття нових знань. Таким чином, науково-дослідницька діяльність виступає як фун-

дамент у формуванні особистості майбутніх учителів технологій, розширюючи їхній когнітивний, мотиваційний та творчий потенціал [9].

Науково-дослідницька діяльність студентів у вищих навчальних закладах реалізується через декілька напрямків, що сприяють формуванню в студентів актуальних на сучасному етапі розвитку науки стратегій пошуку, трансформації та продукції інформації, освоєнню методів науково-дослідницької діяльності та формуванню власного погляду на конкретні наукові проблеми.

Виконуючи ці завдання, студент розвиває вміння самостійної роботи з матеріалом дослідження, розширює понятійний апарат у професійній сфері, формує власну точку зору на проблему дослідження та методи її вирішення, розширює професійний кругозір і набуває та вдосконалює вміння, пов'язані з пошуком, обробкою, трансформацією та створенням нової інформації.

ЗВО сьогодні залучають студентів до науково-дослідницької діяльності двома взаємопов'язаними шляхами: навчання студентів елементам дослідницької діяльності, організації та методики наукової творчості; наукові дослідження, що здійснюють студенти під керівництвом професорів і викладачів за загальнокафедральною, загальнофакультетською чи вишівською науковою проблемою. Ці підходи стимулюють розвиток в майбутніх учителів технологій здатності до наукового мислення та практичної реалізації наукових досліджень у професійній діяльності [6].

М. Євтух та Л. Борисенко акцентують на оптимізації організації науково-дослідницької діяльності за умови забезпечення цілісного становлення майбутнього фахівця як дослідника на всіх етапах його професійної підготовки. Це передбачає системне оволодіння компонентами самостійно-дослідницької діяльності, наповнення навчально-виховного процесу особистісно-цінним змістом для кожного студента, задіяння потенціалу психолого-педагогічних дисциплін та педагогічної практики. Підхід включає використання педагогічних стратегій, що спрямовані на проведення довготривалих перспективних досліджень, які охоплюють матеріал декількох змістових модулів та передбачають багатоаспектне вивчення певної проблеми та взаємоузгодження експериментальних засобів [4, с. 45].

Аналіз досвіду викладання підтверджує, що ефективним засобом формування науково-дослідницької компетентності є застосування інноваційних технологій навчання. Ці технології включають методи та форми, такі як проблемний виклад навчальної інформації, частково-пошукові та евристичні методи, метод «мозкового штурму», презентації, проекти, дискусії, ігрові методи, тренінгові та контактні заняття, кейс-методи. Л. Квіткіна визначає основні фактори, що сприяють розширенню та активізації наукової творчості студентів, якими є висока якість

навчальної роботи, високий професіоналізм професорсько-викладацького складу кафедр та моральне та матеріальне стимулювання наукової творчості студентів.

Стрімкий розвиток інформаційно-комунікаційних технологій суттєво впливає на організацію та перебіг науково-дослідницької роботи студентів, особливо майбутніх інженерів-програмістів, які активно займаються дослідженням інформатики та інформаційних технологій. Інтернет стає основним джерелом наукових пошуків, проте складний самостійний процес дослідження часто зводиться до некритичного копіювання знайденої онлайн інформації. Вищі навчальні заклади мають відповідно відреагувати на ці зміни, трансформуючи вимоги та способи організації студентських наукових досліджень.

Координація роботи студентів над спільними науково-дослідними темами можлива за допомогою використання ІТ-ресурсів, таких як сервіси електронної пошти, соціальні мережі, персональні веб-сторінки науково-дослідних груп, сервіси зв'язку на зразок Skype та інші [1].

Розвиток інформаційно-комунікаційних технологій змінив підходи до науково-дослідницької роботи студентів, зокрема залучення Інтернету як основного джерела досліджень. Однак це часто призводить до некритичного використання інформації, тому вищі навчальні заклади мають адаптувати підходи до організації наукових досліджень.

За дослідженням Pew Internet & American Life Project, більшість студентів воліють Інтернет для досліджень, а не бібліотеки, хоча студенти природничих спеціальностей зберігають гібридний підхід у своїх дослідженнях. Pew Research Center виявив, що більшість педагогів вбачають позитивний вплив інформаційних технологій на дослідницькі звички студентів, але також вказують на негативні аспекти, такі як залежність від пошукових систем, зниження критичного мислення та проблеми з тайм-менеджментом. Інтернет змінив поняття «дослідження», перетворивши його на короткочасні завдання з пошуку інформації для завершення задач.

Науково-дослідницька діяльність у майбутніх учителів технологій відіграє ключову роль. Інноваційні технології навчання, такі як проблемний виклад, евристичні методи, ігрові методи та кейс-методи, сприяють розвитку критичного мислення, навичок дослідження та самостійності у студентів. Це дозволяє майбутнім учителям технологій ефективно передавати знання та вміння своїм учням, підготовлюючи їх до роботи у сучасному технологічному світі.

Зростання значення інформаційно-комунікаційних технологій в освіті вимагає від майбутніх учителів технологій здатності критично оцінювати та використовувати онлайн-ресурси. Це необхідно для забезпечення якості навчання та підтримки активного наукового пошуку. Майбутні

учителі мають знати, як протистояти негативним аспектам ІТ, таким як зниження критичного мислення та надмірна залежність від пошукових систем, щоб ефективно керувати процесом навчання та дослідження.

Підготовка майбутніх учителів технологій має включати розвиток умінь для роботи в гібридному середовищі досліджень, де вони використовують як традиційні, так і цифрові ресурси для збору, аналізу та узагальнення інформації. Розвиток цих умінь дозволить майбутнім учителям технологій бути готовими до викликів сучасної освіти та ефективно використовувати науково-дослідницькі здібності для розвитку своїх учнів.

Розвинута дослідницька компетентність у майбутніх учителів технологій є ключовим аспектом, що суттєво підвищує якість освітнього процесу. Ця компетентність включає систему мотивів, станів, спеціальних установок, дослідницьких знань, навичок і умінь. Формування дослідницької компетентності студентів залежить від методики та організації навчально-пізнавальної та науково-дослідницької діяльності. Особливе значення у системі підготовки майбутніх учителів технологій належить лабораторним, практичним, лабораторно-практичним та індивідуальним заняттям, а також консультаціям із викладачем.

На таких заняттях закріплюються теоретичні знання, формуються уміння та навички, оволодіння апаратом та алгоритмами проведення наукових досліджень. На лабораторних заняттях акцентується увага майбутніх учителів на проблемних завданнях для активізації їх пошукової діяльності, стимулюючи студентів до самостійних пошуків різних способів розв'язання завдань, висунання гіпотез, формулювання та підтвердження або відкидання їх.

Для активізації дослідницької діяльності студентів на лабораторних заняттях необхідно встановлювати дослідницьку мету, вводити завдання творчого характеру, що спрямовує лабораторні роботи в навчально-дослідницький напрямок.

Висновки. Потенціал науково-дослідницької діяльності відіграє значну роль при підготовці майбутніх учителів технологій. Цей потенціал виявляється через інтеграцію елементів наукової роботи в усі форми та види навчальної діяльності студентів. Наприклад, під час написання рефератів, статей студенти розвивають навички збору, аналізу інформації та культуру наукового стилю мовлення, що є основою для розуміння та передачі фахових знань.

Актуалізація наукових компетенцій відбувається через виконання різноманітних завдань, де студенти вчаться працювати з базами даних, аналізувати, синтезувати інформацію та висувати гіпотези. Такі вміння є фундаментальними для майбутніх учителів технологій, які будуть займатися розробкою та адаптацією навчальних програм, використовуючи новітні наукові підходи та технології.

Під час виконання курсових та магістерських робіт студенти оволодівають методами наукового дослідження, вчать критично оцінювати інформацію, візуалізувати дані та формулювати конструктивні висновки. Ці навички є необхідними для майбутніх учителів технологій для ефективного планування уроків, розвитку креативних підходів до викладання та забезпечення актуальності навчального матеріалу.

Науково-дослідницька діяльність, зокрема через участь у конференціях, дискусіях та грантових програмах, розкриває потенціал студентів як науковців, і сприяє розвитку їхньої професійної компетентності. Це дозволяє майбутнім учителям технологій активно впливати на освітні процеси, адаптуючи і вдосконалюючи підходи до викладання та дослідження.

Забезпечення науково-дослідницької компетентності у майбутніх учителів технологій вимагає зосередження на виконанні лабораторних занять, які активізують дослідницьку діяльність. Введення завдань творчого характеру та встановлення дослідницьких цілей на лабораторних заняттях спрямовує навчальний процес у науково-дослідницький напрям, розвиваючи у майбутніх учителів здатність до наукового аналізу, вдосконалення та впровадження новітніх технологічних рішень в освітній процес.

Література

1. Андрієвський Б. М., Вінник Т. О. ІКТ як невід'ємний компонент підготовки майбутніх учителів початкових класів до проведення науково-професійних досліджень. *Інформаційні технології в освіті*. 2015. № 23. С. 22–29.
2. Архипова М. Дослідницька компетентність майбутніх інженерів-педагогів. *Професійне становлення особистості: проблеми і перспективи*: матеріали V Міжнародної науково-практичної конференції (м. Хмельницький, 22–24 жовтня 2009 р.). Хмельницький, 2009. С. 144–148.
3. Вихрущ В. О., Козловський Ю. М., Ковальчук Л. І. Основи наукових досліджень у галузі педагогіки. Тернопіль : Крок, 2017. 340 с.
4. Свтух М. Б., Борисенко Л. Л. Науково-практичні підходи до проблеми формування науково-дослідницької компетентності майбутніх економістів. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика*: зб. наук. праць. 2012. Вип. 5 (48). С. 42–51.
5. Єфіменко С. М. Розвиток інтелектуально-творчого потенціалу майбутнього учителя технологій у процесі професійної підготовки. Кіровоград, 2015. 22 с.
6. Карабін О. Й. Формування готовності майбутніх учителів гуманітарних дисциплін до роботи в інформаційному середовищі: дис. ... канд. пед. наук.: спец. 04. Тернопіль : Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка, 2013. 274 с.
7. Кулик Є. В. Теорія і практика підготовки майбутніх учителів трудового навчання до педагогічної дослідницької діяльності : автореф. дис. ... докт. пед. наук: 13.00.04. Тернопіль : Тернопільський нац. пед. ун-т ім. М.Гнатюка, 2006. 40 с.
8. Овакімян О. С. Науково-дослідна робота як ресурс розвитку творчого потенціалу особистості студента: автореф. дис. ... кан. соціол. наук: 22.00.04. Харків, 2006. 25 с.

9. Павлюк Л., Пригодій М. Дослідницька діяльність майбутніх учителів технологій на заняттях з електротехніки. *Professional Pedagogics*. 2019. № 1(18). С. 175–179. <https://doi.org/10.32835/2223-5752.2019.18.175-179>

10. Полякова О. М. Формування творчої активності майбутніх учителів у процесі розв'язання педагогічних задач: автореф. дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.01. Харків: Харк. держ. пед. ун-т ім. Г.С. Сковороди, 1999. 18 с.

11. Тушева В. В. Методологічні і теоретичні аспекти проблеми формування науково-дослідницької культури майбутнього вчителя в умовах оновлення вищої педагогічної школи. *Неперервна освіта в соціокультурних вимірах: колективна монографія* / Н. Г. Ничкало (голова); за наук. ред. д.п.н. В. М. Слабка. Київ: Гельветика, 2018. С. 196–197.

12. Федорчук В. Формування дослідницької компетентності майбутніх педагогів у процесі вивчення методики наукових досліджень. *Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи*. 2022. № 21(1). С. 117–125. [https://doi.org/10.35387/od.1\(21\).2022.117-125](https://doi.org/10.35387/od.1(21).2022.117-125).

References

1. Andriievskiy, B. M., & Vinnyk, T. O. (2015). IKT yak nevidiemnyi komponent pidhotovky maibutnix uchyteliv pochatkovykh klasiv do provedennia naukovoprofesiinykh doslidzhen [ICT as an integral component of training future primary school teachers to conduct scientific and professional research]. *Informatsiini tekhnologii v osviti*. № 23. S. 22–29 [in Ukraine].

2. Arkhypova, M. (2009). Doslidnytska kompetentnist maibutnix inzheneriv-pedahohiv [Research competence of future engineers-pedagogues]. *Profesiine stanovlennia osobystosti: problemy i perspektyvy: materialy V Mizhnarodnoi naukovopraktychnoi konferentsii (m. Khmelnytskyi, 22–24 zhovtnia 2009 r.)*. Khmelnytskyi. S. 144–148 [in Ukraine].

3. Vykhruhshch, V. O., Kozlovskiy, Yu. M., & Kovalchuk, L. I. (2017). Osnovy naukovykh doslidzhen u haluzi pedahohiky [Basics of scientific research in the field of pedagogy]. Ternopil: Krok. 340 s. [in Ukraine].

4. Yevtukh, M. B., & Borysenko, L. L. (2012). Naukovopraktychni pidkhody do problemy formuvannia naukovodoslidnytskoi kompetentnosti maibutnix ekonomistiv [Scientific and practical approaches to the problem of formation of scientific and research competence of future economists]. *Dukhovnist osobystosti: metodolohiia, teoriia i praktyka: zb. nauk, prats. Vyp. 5 (48)*. S. 42–51 [in Ukraine].

5. Yefimenko, S. M. (2015). Rozvytok intelektualno-tvorchoho potentsialu maibutnoho uchytelia tekhnologii u protsesi profesiinoy pidhotovky [Development of the intellectual and creative potential of the future technology teacher in the process of professional training]. Kirovohrad. 22 s. [in Ukraine].

6. Karabin, O. I. (2013). Formuvannia hotovnosti maibutnix uchyteliv humanitarnykh dystsyplin do roboty v informatsiinomu seredovyshchi [Formation of readiness of future teachers of humanitarian disciplines to work in an information environment]: dys. ... kand. ped. nauk.: spets. 04. Ternopil: Ternopilskiy natsionalnyi pedahohichnyi universytet imeni Volodymyra Hnatiuka. 274 s. [in Ukraine].

7. Kulyk, Ye. V. (2006). Teoriia i praktyka pidhotovky maibutnix uchyteliv trudovoho navchannia do pedahohichnoi doslidnytskoi diialnosti [Theory and practice of training future teachers of labor education for pedagogical research activities]: avtoref. dys. ... dokt. ped. nauk: 13.00.04. Ternopil: Ternopilskiy nats. ped. un-t im. M. Hnatiuka. 40 c. [in Ukraine].

8. Ovakimian, O. S. (2006). Naukovodoslidna robota yak resurs rozvytku tvorchoho potentsialu osobystosti studenta [Research work as a resource for developing the creative potential of a student's personality]: avtoref. dys. ... kan. sotsiol. nauk: 22.00.04. Kharkiv. 25 s. [in Ukraine].

9. Pavliuk, L., & Pryhodii, M. (2019). Doslidnytska diialnist maibutnikh uchyteliv tekhnologii na zaniattiakh z elektrotekhniki [Research activities of future technology teachers in electrical engineering classes]. *Professional Pedagogics*. № 1(18). S. 175–179 [in Ukraine]. <https://doi.org/10.32835/2223-5752.2019.18.175-179>

10. Poliakova, O. M. (1999). Formuvannia tvorchoi aktyvnosti maibutnikh uchyteliv u protsesi rozviazannia pedahohichnykh zadach [Formation of creative activity of future teachers in the process of solving pedagogical problems]: avtoref. dys. ... kand. ped. nauk: spets. 13.00.01. Kharkiv : Khark. derzh. ped. un-t im. H.S. Skovorody. 18 s. [in Ukraine].

11. Tusheva, V. V. (2018). Metodolohichni i teoretichni aspekty problemy formuvannia naukovykh doslidnytskoi kultury maybutnoho vchytelia v umovakh onovlennia vyshchoi pedahohichnoi shkoly [Methodological and theoretical aspects of the problem of the formation of the scientific and research culture of the future teacher in the conditions of renewal of the higher pedagogical school]. *Neperervnaosvita v sotsiokulturnykh vymirakh: kolektyvna monohrafiia* / N. H. Nychkalo (holova); za nauk. red. d.p.n. V. M. Slabka. Kyiv: Helvetyka. S. 196–197 [in Ukraine].

12. Fedorchuk V. (2022). Formuvannia doslidnytskoi kompetentnosti maibutnikh pedahohiv v protsesi vyvchennia metodyky naukovykh doslidzhen [Formation of research competence of future teachers in the process of studying the methodology of scientific research]. *Osvita doroslykh: teoriia, dosvid, perspektyvy*. № 21(1). S. 117–125 [in Ukraine]. [https://doi.org/10.35387/od.1\(21\).2022.117-125](https://doi.org/10.35387/od.1(21).2022.117-125).

АНОТАЦІЯ

У статті розглянуто актуальність якісної підготовки майбутніх учителів природничих наук у сучасних умовах, яка обумовлена процесами реформування всіх ланок системи освіти, глобальними змінами на європейському ринку праці, розвитком світової науки та педагогічної практики, а також зміцненням акцентів з накопичення знань до опанування способами діяльності. Проаналізовано основні стратегічні завдання та вимоги до якості освітнього процесу і професійного рівня сучасних учителів. Визначено необхідність освоєння майбутніми вчителями нових функцій, нового змісту діяльності, пошуку та запровадження сучасних методик навчання і викладання. Особливу увагу приділено формуванню у випускників закладів загальної середньої освіти десяти ключових компетентностей. У статті розглянуто наукові дослідження проблематики науково-дослідницької діяльності особистості, яка зосереджується на формуванні дослідницьких умінь у різних категоріях суб'єктів. Підкреслено важливість формування науково-дослідницької компетентності в системі підготовки майбутніх фахівців, дослідженої багатьма українськими та зарубіжними науковцями. Проаналізовано багатовимірний процес науково-дослідницької діяльності у формуванні особистості майбутніх учителів технологій, який включає розвиток дослідницьких умінь, самостійності та компетентностей. Визначено сутність та теоретичне обґрунтування науково-дослідницької діяльності студентів, що передбачає аналіз понять «наукова діяльність» та «дослідницька діяльність», особливо в контексті організації такої діяльності у вищій школі. Окреслено розмежування між поняттями «наукова діяльність», «науково-організаційна діяльність», «науково-педагогічна діяльність» та «науково-технічна діяльність». Наголошено на необхідності звернення до довідниково-джерельної бази для уточнення особливостей тлумачення терміну «науково-дослідницька діяльність».

У статті розглянуто значення науково-дослідницької діяльності в контексті формування особистості майбутніх учителів технологій. Проаналізовано роль інноваційних технологій навчання, таких як проблемний виклад, евристичні методи, ігрові методи та кейс-методи, у розвитку критичного мислення, дослідницьких навичок та самостійності студентів. Зростання значення інформаційно-комунікаційних технологій в освіті вимагає від майбутніх учителів здатності критично оцінювати та використовувати онлайн-ресурси для забезпечення якості навчання та активного наукового пошуку. Підготовка майбутніх учителів технологій повинна включати розвиток умінь для роботи в гібридному середовищі досліджень, використовуючи як традиційні, так і цифрові ресурси. Розвинута дослідницька компетентність є ключовим аспектом підвищення якості освітнього процесу і включає систему мотивів, станів, спеціальних установок, дослідницьких знань, навичок і умінь.

Ключові слова: науково-дослідницька діяльність, підготовка вчителів технологій, інноваційні методи навчання, формування особистості, інформаційно-комунікаційні технології, дослідницька компетентність, лабораторні заняття.

УДК 811.6:614.233.4

DOI 10.32782/2412-9208-2024-2-146-152

MODERN APPROACHES TO THE TRAINING OF FUTURE SPECIALISTS IN THE MEDICAL FIELD: PROGRESSIVE RESEARCH VECTORS

СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ МЕДИЧНОЇ ГАЛУЗІ: ПЕРСПЕКТИВНІ ВЕКТОРИ ДОСЛІДЖЕНЬ

Oleksandra KHALLO,
Candidate of Medical Sciences,
Associate Professor
of the Department of Histology,
Cytology and Embryology,
Ivano Frankivsk National Medical
University
2, Halytska Str., Ivano-Frankivsk,
76018, Ukraine

Олександра ХАЛЛО,
кандидат медичних наук,
доцент кафедри гістології,
цитології та ембріології,
Івано-Франківський національний
медичний університет
вул. Галицька, 2, м. Івано-
Франківськ, 76018, Україна

Luska.if@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0003-3383-8486>

ABSTRACT

The article is devoted to the characteristics of modern approaches to the training of future specialists in the medical field. The main focus is on revealing a complex of approaches to the training of future specialists in the medical field. It was noted that a set of approaches was defined as the methodological basis for the training of future specialists in the medical field: system-holistic, personal-activity, competence-based, and contextual. Each approach is considered in particular. Thus, the system approach determines the sequence of procedures for creating an object as a system and offers an explanation, description, prediction of its behavior that is combined with the general goal. It is noted that it reveals external and internal connections, integrative properties of the object as a system and forms a holistic vision of multiple research objects. It was determined that the personal-activity approach allows considering the personality of the future specialist in the medical field in his professional activity, helps to approach the problem of effective acquisition of skills and knowledge in a new way. It was established that the competence approach provides for the formation of professional competence as an integrated characteristic that includes knowledge, abilities, skills, a model of behavior, personal qualities and experience that a future medical worker should acquire in the process of professional training. It is the competence approach that allows one to focus on the innovative experience of successful professional activity in the medical field at the same time. It has been proven that the competence approach strengthens the practical orientation of medical education, placing the ability to solve professional tasks in the foreground and emphasizing the results

of education. Based on the analysis of psychological-pedagogical literature, it is also possible to emphasize that the professional context involves tasks, forms and methods of professional-pedagogical activity, situations of social-psychological interaction, typical for specialists in the field of medicine. It is emphasized that all methodological approaches are aimed at improving the quality of training of medical workers, as well as at forming their readiness to perform professional function.

Key words: *future specialists in the medical field, professional training, system approach, personal-activity approach, competence approach, contextual approach.*

Вступ. Підвищенням вимог до професійності медичного працівника зумовлене реформуванням в Україні медичної галузі. Розвиток медичної освіти орієнтований на підвищення якості підготовки медичних працівників та вимагає розробки нової методології освітнього процесу. Тому на сьогодні в Україні гостро постає проблема підготовки майбутніх фахівців медичної галузі, яка вимагає глибокого осмислення змісту професійної діяльності з метою забезпечення у студентів інтересу до пізнання, навчальної та подальшої професійної діяльності. В руслі цього в Україні розроблена Концепція реформи медичної освіти, яка сприятиме вирішенню поставленої мети: підвищення якості підготовки медичних працівників завдяки використанню ефективної системи організації освітнього процесу; медична освіта повинна відповідати сучасним вимогам у сфері охорони здоров'я громадян; синхронізація вітчизняної медичної освіти з вимогами Євросоюзу [4].

Проблемами підготовки медиків займалися С. Бухальська, Ю. Вороненко, М. Гребняк, Л. Дудікова, Б. Зіменковський, М. Мруга, В. Мельник та ін. Деякі питання професійної медичної підготовки було висвітлено в роботах Л. Добровської, Г. Кліщ, Ю. Колісник-Гуменюк, М. Лісового, В. Подрушняк, С. Тихолаз, О. Уваркіної, Я. Цехмістра, Н. Шигонської та ін. Проблема розвитку особистості майбутнього медика розглядалась в публікаціях І. Балякової, Л. Островської, Н. Пахомової та ін. Деякі аспекти медичної підготовки висвітлені у працях А. Волосовець, В. Гирін, В. Москаленко, В. Подрушняк та ін.

Незважаючи на значну кількість наукових праць, присвячених питанням підготовки майбутніх фахівців медичної галузі до професійної діяльності, проблема розкриття методологічних засад їх підготовки не була предметом окремого дослідження.

Мета статті – теоретично обґрунтувати, проаналізувати та розкрити сучасні підходи до підготовки майбутніх фахівців медичної галузі.

Методи та методика дослідження. Методика проведення теоретико-методологічного дослідження містить аналіз психолого-педагогічної літератури та наукових досліджень з проблеми підготовки майбутніх фахівців медичної галузі та розкриття сучасних методологічних підходів в проблематиці дослідження; узагальнення і систематизація результатів аналізу, синтезу; формулювання висновків.

Результати дискусій. На підставі огляду наукової літератури з досліджуваної проблеми методологічною основою підготовки майбутніх фахівців медичної галузі нами було визначено комплекс підходів: системний, особистісно-діяльнісний, компетентнісний, контекстний. Розглянемо їх детальніше.

Науковці розглядають системний підхід, як методологічну категорію, яка перебуває в тісному взаємозв'язку всіх педагогічних явищ. Системний підхід розкриває інтегративні властивості об'єкта як системи, його внутрішні та зовнішні зв'язки, забезпечує цілісність і взаємозумовленість основних компонентів навчального процесу, які сприяють керованості і прогнозованості результатів.

Слід зазначити, що процес підготовки майбутніх фахівців медичної галузі у закладах вищої освіти вимагає системного підходу. Цей підхід, з філософської точки зору, відтворює загальний зв'язок і взаємозумовленість явищ та процесів навколишньої дійсності, які дозволяють: визначити об'єкт дослідження як систему та виокремити її складові; з'ясувати та вивчити зв'язки і відносини між елементами системи; відобразити сукупність принципів діяльності та її організації.

Системний підхід визначає послідовність процедур зі створення об'єкта як системи та пропонує пояснення, опис, прогнозування його поведінки що поєднано загальною ціллю. Розкриває його зовнішні й внутрішні зв'язки, інтегративні властивості об'єкта як системи та формує цілісне бачення множинних об'єктів дослідження.

На думку В. Кременя, освітні (педагогічні) системи мають певне призначення – забезпечити формування людини як особистості й оволодіння нею системною культурою людинознавства, виробленою попередніми поколіннями, дає їй життєві смисли та цілі, орієнтири розвитку [5, с. 15].

Отже, системність є однією з ключових характеристик педагогічних процесів і явищ. Це сукупність взаємопов'язаних методів, засобів і процесів, які необхідні для створення цілеспрямованого та організованого педагогічного впливу на формування особистості що мають певні якості та трактуються як педагогічна система.

Професійна підготовка на думку науковців (І. Беха, О. Пехоти, В. Рибалки), має розглядатися в єдності особистісного та діяльнісного компонентів. Особистісний компонент передбачає, що в центрі навчання є людина з цілями, мотивами та індивідуальними особливостями. Діяльнісний компонент відтворює взаємодію викладачів і студентів та створює умови для свідомого, міцного засвоєння певного досвіду студентом. Основними ознаками діяльності є її структурність, плановість, тривалість, цілеспрямованість, суспільний та перетворювальний характер. Особистість розвивається, формується, виявляється і вдосконалюється в діяльності. Зміст і структуру професійної підготовки

майбутніх фахівців медичної галузі ми розглядаємо як процес пізнання, яке здійснюється через діяльність.

На думку В. Шахова, особистісно-діяльнісний підхід спрямований на реалізацію індивідуальних траєкторій професійної підготовки майбутніх медичних працівників на основі актуалізації механізмів самовиховання, самореалізації, які є необхідними для неперервного професійно-особистісного розвитку [8, с. 4–5].

Особистісно-діяльнісний підхід дозволяє розглядати особистість майбутнього медичного працівника в його професійній діяльності, сприяє по-новому підійти до вирішення проблеми ефективного отримання умінь, знань, доцільного співвідношення теорії і практики. Використання цього підходу у нашому дослідженні сприятиме забезпечення професійно-особистісної готовності майбутніх медиків до діяльності в галузі медицини та високому їх професіоналізму.

Особистісно-діяльнісний підхід сприяє формування уявлення про навчально-пізнавальну діяльність, забезпечує єдність взаємозв'язку і взаємопереходу особистісної та предметної сторін діяльності та підпорядковує освіту інтересам і здібностям розвитку особистості на кожному її рівні. Основні положення цього підходу є визначальними у процесі професійного навчання особистості.

Одним із основних завдань вищої медичної освіти є впровадження компетентнісного підходу у підготовку майбутніх фахівців медичної галузі. Сучасне суспільство потребує фахівців, що володіють фундаментальними медичними знаннями, вміннями та навичками, здатних швидко реагувати в неординарних ситуаціях, бути конкурентоспроможними на ринку медичних послуг.

Завдання сучасної вищої медичної освіти, на думку більшості дослідників, полягає в тому, щоб підготувати фахівця, який не тільки має професійні знання, а й вміє творчо використовувати здобуті знання на практиці, у роботі з пацієнтами. На думку О. Дубасенюк, компетентнісний підхід відображає об'єднаний прояв професіоналізму, де поєднуються елементи досвіду фахової діяльності та творчості, професійної і загальної культури, що конкретизується у певній системі медичних знань, умінь, готовності до професійного вирішення поставлених завдань та проблем [2].

Як наголошує М. Нагач, компетентнісний підхід останнім часом став концептуальною основою освітньої політики, що підкреслює значення досвіду, умінь та навичок, підсилює практичну орієнтацію медичної освіти, яка базується на наукових знаннях [7]. Л. Іванова зауважує, що компетентнісний підхід вимагає використання сучасних технологій, застосування активних форм навчання, де головним критерієм навчності вважається, в подальшому, готовність до самостійної діяльності

[3]. Натомість Л. Марцева вважає, що застосування компетентнісного підходу сприяє оптимізації підготовки фахівців за допомогою створення раціональних технологій навчання, які спрямовані на скорочення зусиль і часу студентів для одержання необхідної компетентності [6, с. 50].

Компетентнісний підхід дозволяє перейти від орієнтації на відтворення знань до їх застосування та орієнтувати навчальну активність майбутніх фахівців медичної галузі на широке розмаїття професійних ситуацій.

Отже, компетентнісний підхід сприяє відбору змісту медичної освіти відповідно до потреб сьогодення та розвитку особистості і орієнтує на успішну професійну діяльність в медичній галузі.

Контекстний підхід передбачає засвоєння майбутніми медичними працівниками знань у змодельованих професійних ситуаціях, які відображають процеси, що відбуваються в медичній сфері при умілому поєднанні індивідуальних і групових форм навчання.

На думку Т. Герлянд перехід від навчання до професійної діяльності може бути реалізованим через «професійний контекст» – комплекс предметних завдань, технологічних, організаційних методів і форм діяльності, ситуацій соціально-психологічної взаємодії що притаманні певній галузі [1, с. 34].

Е. Джонсон трактує мету контекстного навчання, як допомогу студентам знаходити в матеріалі, що вивчається зв'язки з особистим, соціальним, професійним і культурним життям. Автор у системі контекстного навчання виокремлює кілька компонентів: саморегульоване навчання; критичне та творче мислення; співпраця в навчанні; адекватне оцінювання та досягнення високих результатів [9].

Формування професійної компетентності майбутніх медичних працівників передбачає виконання завдань та засвоєння студентами знань у змодельованих професійних ситуаціях. Контекстний підхід допомагає інтегрувати інші підходи.

На нашу думку, впровадження контекстного підходу в освітній процес медичних університетів сприятиме ефективному формуванню професійної компетентності майбутніх фахівців медичної галузі та успішній їх діяльності.

Висновки. Підсумовуючи, зазначимо, що майбутні фахівці медичної галузі повинні бути освіченими, конкурентоздатними, мобільними, самостійними у прийнятті важливих рішень та відповідальним за результати своєї діяльності. Методологічною основою їх підготовки є комплекс педагогічних підходів (системний, особистісно-діяльнісний, компетентнісний, контекстний), які взаємодоповнюють один одного. Усі методологічні підходи спрямовані як на підвищення загальної підготовленості студентів до професійної діяльності, так і на формування в них готовності до виконання професійних функцій.

Перспективу подальших наукових розвідок вбачаємо у розробленні організаційно-педагогічні умови реалізації підготовки майбутніх фахівців медичної галузі у закладах вищої освіти.

Література

1. Герлянд Т. М. Технологія контексного навчання у професійному розвитку особистості майбутнього фахівця. *Теоретичні та методичні засади особистісно-професійного розвитку майбутнього вчителя: матеріали міжнар. наук.-практ. інтернет-конференції*. – Вінниця : ТОВ «Нілан ЛТД», 2014. С. 32–35.
2. Дубасенюк О. А. Концептуальні підходи до професійно-педагогічної підготовки сучасного педагога. Житомир: Видво ЖДУ ім. І.Франка, 2011. 114 с.
3. Іванова Л. І. Підготовка майбутніх учителів фізичної культури до фізкультурно-оздоровчої роботи з учнями загальноосвітніх навчальних закладів: автореф.дис. канд.пед.наук: 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти». Київ, 2006. 24 с.
4. Концепція реформування системи підготовки лікарів в Україні та приведення її у відповідність до вимог Болонської декларації. URL: http://testcentr.org.ua/bolon_proc.php. (дата звернення: 10.05.2024).
5. Кремень В. Педагогічна синергетика : понятійно-категоріальний синтез. *Теорія і практика управління соціальними системами*. № 3. НТУ «ХПИ», 2013. С. 3–19.
6. Марцева Л. А. Професійна підготовка молодших спеціалістів радіотехнічного профілю в технічних коледжах: монографія / Людмила Андріївна Марцева. – Вінниця : Фенікс Медіа, 2015. 420 с.
7. Нагач М. В. Підготовка майбутніх учителів у школах професійного розвитку в США: автореф.дис.канд.пед.наук: 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти». К., 2008. 21 с.
8. Шахов В. І. Теоретико-методологічні основи базової педагогічної освіти майбутніх учителів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти», – Тернопіль, 2008. 43 с.
9. Johnson E. B. Contextual Teaching and Learning / Johnson Elaine B. – Thousand Oaks, California : Corwin Press, INC. A Sage Publications Company, 2002. 196 p.

References

1. Herliand, T. M. (2014). Tekhnolohiia kontekсноho navchannia u profesiinomu rozvytku osobystosti maibutnoho fakhivtsia [Contextual learning technology in the professional development of the personality of the future specialist]. *Teoretychni ta metodychni zasady osobystisno-profesiinoho rozvytku maibutnoho vchytelia: materialy mizhnar. nauk.-prakt. internet-konferentsii, Vinnytsia : TOV «Nilan LTD»*, 32–35 [in Ukrainian].
2. Dubaseniuk, O. A. (2011). Kontseptualni pidkhody do profesiino-pedahohichnoi pidhotovky suchasnoho pedahoha [Conceptual approaches to the professional and pedagogical training of a modern teacher]. Zhytomyr: Vydivo ZhDU im. I.Franka [in Ukrainian].
3. Ivanova, L. I. (2006). Pidhotovka maibutnix uchyteliv fizychnoi kultury do fizkulturno-ozdorovchoi roboty z uchniamy zahalnoosvitnikh navchalnykh zakladiv [Preparation of future teachers of physical culture for physical culture and health work with students of general educational institutions]: avtoref.dys.kand.ped.nauk: 13.00.04 «Teoriia ta metodyka profesiinoy osvity», Kyiv [in Ukrainian].
4. Kontseptsiia reformuvannia systemy pidhotovky likariv v Ukraini ta pryvedennia yii u vidpovidnist do vymoh Bolonskoi deklaratsii [The concept of reforming the system of training doctors in Ukraine and bringing it into line with the requirements of the Bologna Declaration]. Retrieved from: http://testcentr.org.ua/bolon_proc.php [in Ukrainian].

5. Kremen, V. (2013). Pedagogichna synerhetyka: poniatiino-katehorialnyi syntezy [Pedagogical synergy: conceptual and categorical synthesis]. *Teoriya y praktyka upravleniya sotsyalnyimi systemamy – Theory and practice of managing social systems*, № 3, NTU «KhPY», 3–19 [in Ukrainian].

6. Martseva, L. A. (2015). Profesiina pidhotovka molodshykh spetsialistiv radiotekhnichnoho profilii v tekhnichnykh koledzhakh [Professional training of junior radio engineering specialists in technical colleges]: monohrafiya, Vynnytsia: Feniks Media [in Ukrainian].

7. Nahach, M. V. (2008). Pidhotovka maibutnykh uchyteliv u shkolakh profesiinoho rozvytku v SShA [Training of future teachers in schools of professional development in the USA]: avtoref. dys.kand.ped.nauk: 13.00.04 «Teoriia i metodyka profesiinoi osvity», K. [in Ukrainian].

8. Shakhov, V. I. (2008). Teoretyko-metodolohichni osnovy bazovoi pedahohichnoi osvity maibutnykh uchyteliv [Theoretical and methodological foundations of the basic pedagogical education of future teachers]: avtoref. dys. na zdobuttia nauk. stupenia d-ra ped. nauk : spets. 13.00.04 «Teoriia i metodyka profesiinoi osvity», Ternopil [in Ukrainian].

9. Johnson, E. B. (2002). *Contextual Teaching and Learning* / Johnson Elaine B. – Thousand Oaks, California: Corwin Press, INC. A Sage Publications Company, 196 p. [in English].

АНОТАЦІЯ

Стаття присвячена характеристиці сучасних підходів до підготовки майбутніх фахівців медичної галузі. Основна увага зосереджується на розкритті комплексу підходів до підготовки майбутніх фахівців медичної галузі. Зазначено, що методологічною основою підготовки майбутніх фахівців медичної галузі було визначено комплекс підходів: системно-цілісний, особистісно-діяльнісний, компетентнісний, контекстний. Розглянуто кожний підхід зокрема. Так, системний підхід визначає послідовність процедур зі створення об'єкта як системи та пропонує пояснення, опис, прогнозування його поведінки що поєднується з загальною ціллю. Зазначено, що він розкриває зовнішні й внутрішні зв'язки, інтегративні властивості об'єкта як системи та формує цілісне бачення множинних об'єктів дослідження. Визначено, що особистісно-діяльнісний підхід дозволяє розглядати особистість майбутнього фахівця медичної галузі в його професійній діяльності, сприяє по-новому підійти до вирішення проблеми ефективного отримання умінь, знань. Установлено, що компетентнісний підхід передбачає формування професійної компетентності як інтегрованої характеристики, що охоплює знання, вміння, навички, модель поведінки, особистісні якості та досвід, котрі має опанувати майбутній медичний працівник у процесі професійної підготовки. Саме компетентнісний підхід дозволяє одночасно орієнтуватися на інноваційний досвід успішної професійної діяльності в медичній галузі. Доведено, що компетентнісний підхід підсилює практичну зорієнтованість медичної освіти, ставлячи на перший план уміння вирішувати професійні задачі та акцентує увагу на результатах освіти. На основі аналізу психолого-педагогічної літератури можна також акцентувати увагу на тому, що професійний контекст передбачає завдання, форми і методи професійно-педагогічної діяльності, ситуації соціально-психологічної взаємодії, характерні для фахівців галузі медицини. Акцентовано, що усі методологічні підходи спрямовані на підвищення якості підготовки медичних працівників, так і на формування в них готовності до виконання професійних функцій.

Ключові слова: майбутні фахівці медичної галузі, професійна підготовка, системний підхід, особистісно-діяльнісний підхід, компетентнісний підхід, контекстний підхід.

КОРЕКЦІЙНА ПЕДАГОГІКА

УДК 376-053.4-056.264-056.24/.34

DOI 10.32782/2412-9208-2024-2-153-166

FEATURES OF AGREEMENT AND EARLY SPEECH DEVELOPMENT OF A CHILD WITH CEREBRAL PALSY

ОСОБЛИВОСТІ ДОМОВЛЕННЄВОГО ТА РАННЬОГО МОВЛЕННЄВОГО РОЗВИТКУ ДИТИНИ З ЦЕРЕБРАЛЬНИМ ПАРАЛІЧЕМ

Svitlana KONOPLYASTA,
Doctor of Pedagogical Sciences,
Professor of the Department
of Speech Therapy
and Speech Psychology,
Ukrainian Mykhailo Drahomanov
State University
9, Pyrohova, Str., Kyiv, 01001,
Ukraine

s.yu.konoplyasta@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0001-9233-7505>

Alina SYNYTSIA,
Candidate of Pedagogical Sciences,
Senior Teacher of the Department
of Applied Psychology and Speech
Therapy,
Berdyansk State Pedagogical
University
66, Zhukovsky Str., Zaporizhzhia,
69000, Ukraine

alina_starceva@ukr.net
<https://orcid.org/0000-0001-6526-0207>

Світлана КОНОПЛЯСТА,
доктор педагогічних наук,
професор кафедри логопедії
та логопсихології,
Український державний університет
імені Михайла Драгоманова
вул. Пирогова, 9, м. Київ, 01001,
Україна

Аліна СИНИЦЯ,
кандидат педагогічних наук,
старший викладач кафедри
прикладної психології та логопедії,
Бердянський державний
педагогічний університет
вул. Жуковського, 66, м. Запоріжжя,
69000, Україна

ABSTRACT

The article examines the peculiarities of agreement and early speech development of children with cerebral palsy. An analysis of the theoretical and methodological literature was carried out, which made it possible to outline the specifics of the formation and development of speech at an early age. The essence of the concepts «speech» and «speech activity» has been studied. It was established that during the formation of vocalizations in young children, seven speech functions are distinguished, which the child masters during the agreement period. The stages of communicative and speech

ontogenesis are defined. Attention is focused on the multifaceted nature of speech activity in the agreement period of a child's development. The main conditions for the formation of children's speech activity have been determined.

It is noted that children with cerebral palsy have significant deviations in psychophysical development, in particular speech. Modern studies associate this condition with the causal nature of this disorder. Accordingly, the main difficulties of agreement and early speech development of children with cerebral palsy are outlined. In general, children with cerebral palsy have disorders of all components of speech: phonetic-phonemic, lexical, grammatical. Some results of the author's scientific research on the peculiarities of agreement and early speech development of children with cerebral palsy are presented. In particular, the peculiarities of the formation and development of speech in children with cerebral palsy at an early age from the words of their parents are indicated. The dependence of speech development on the child's physical capabilities has been determined. In young children with cerebral palsy, there is a delay in the formation of the basis for the development of speech and its basic prerequisites. A theoretical and empirical analysis of the speech development of children with cerebral palsy allowed us to assume that dysarthria is the main speech disorder in the picture of the neurological status of a child with cerebral palsy.

Key words: agreement development, early speech development, speech, young children with cerebral palsy, dysarthria.

Вступ. Діти раннього віку з церебральним паралічем мають складну багатовекторну природу розвитку, зокрема мовленнєвий розвиток таких дітей залишається однією з найбільш складних і недостатньо вирішених логопедичних проблем як в Україні так і всьому світі. Згідно зі статистикою World Cerebral Palsy Day, сьогодні у світі більш ніж 17 мільйонів людей з ЦП, що потребують саме міжгалузевої взаємодії, яка забезпечить більш об'ємне розуміння сутності труднощів розвитку таких людей, зокрема специфіки розвитку дітей, а особливо їх домовленнєвого та мовленнєвого періодів, що уможливить пошук необхідних, сучасних шляхів розв'язання цих проблем.

Мовлення – один із головних процесів людської діяльності, який вивчається лінгвістами, фізіологами, психолінгвістами, психологами, логопедами. Розвиток мовлення є невід'ємною частиною формування особистості дитини раннього віку з церебральним паралічем. Сучасні наукові дослідження розглядають питання розвитку мовлення дітей з церебральним паралічем з позиції фізіології, психолінгвістики, нейропсихології. З точки зору психолінгвістики О. Боряк, О. Белова, С. Конопляста, Є. Соботович, В. Тарасун, В. Тищенко, М. Шеремет та ін. розглядають мовлення як специфічну ієрархічно-організовану діяльність. На думку фундатора теоретичних ідей психології О. Леонтьєв, мовленнєва діяльність – спеціалізоване використання мовлення для спілкування, в якому кодується та декодується зміст; процес внутрішньої саморегуляції соціуму [20]. Згідно фундаментальних досліджень О. Luria, мовленнєва діяльність – це сукупність мовленнєвих дій, які мають мотив, мету, засоби, способи виконання, установки та результати діяльності. Її струк-

туру складають – етапи, фази та рівні. Засобом мовленнєвої діяльності є мова як система знаків, орієнтирів, необхідна для діяльності людини в соціальному світі [21].

Метою статті є теоретико-емпіричне дослідження особливостей домовленнєвого та раннього мовленнєвого розвитку дитини з церебральним паралічем. Основне завдання – теоретико-методичний аналіз джерельної бази; емпіричний аналіз даних авторського наукового дослідження; визначення особливостей розвитку мовлення дитини з церебральним паралічем протягом перших років життя.

Методи та методики дослідження. *теоретичні:* аналіз, узагальнення джерельної бази для визначення особливостей стану розробленості представленого наукового питання в сучасній логопедії; *емпіричні:* анкетування, аналіз психолого-педагогічної та медичної документації, бесіди, опитування батьків, логопедів, вивчення результатів тестів, узагальнені дані наукового експерименту.

Результати та дискусії. Згідно наукових пошуків А. Синиці – *діти раннього віку з церебральним паралічем* (далі – діти раннього віку з ЦП) – це діти, що мають складні порушення рухової сфери від народження внаслідок ураження ЦНС, які негативно впливають на загальний і, насамперед, психомоторний та мовленнєвий розвиток дитини [12].

Для глибокого розуміння особливостей розвитку мовлення від народження дітей з церебральним паралічем вважаємо за необхідне дослідити дане питання з позиції психолінгвістики. Мова – це система умовно символічних знаків, створених певною соціальною групою для спілкування; це явище соціальне, це система знаків, необхідних для вираження понять. «Мовленнєва діяльність має психофізіологічну природу, яка полягає у роботі в першу чергу мозку, спрямована на використання мови для комунікації» – Є. Соботович. Мовлення – це результат вищої психічної діяльності – це певна послідовність мовленнєвих одиниць, що регулюється законами мови та свідомістю, формуючи ту чи іншу думку. Відповідно, лише глибинний аналіз та встановлення відмінностей таких понять дає змогу по-новому поглянути на мовленнєві труднощі у дітей, зокрема дітей раннього віку з церебральним паралічем, а також визначити ланку, у якій відбуваються порушення та спрямувати корекційну роботу на компенсацію необхідної ланки [12; 13].

Сучасна українська логопедія розглядає проблеми розвитку мовлення взагалі та формування мовленнєвої готовності та мовлення у дітей із тяжкими порушенням мовлення та психофізичного розвитку через призму ФСММ (О. Белова [2], А. Голуб [6], С. Коноплястої [11] та ін.). Модель функціональної системи мови та мовлення (далі – ФСММ) створює фундаментальне забезпечення комунікативно-мовленнєвої діяльності, головним завданням якої є породження мовлення в процесі

комунікації. Модель ФСММ включає три основні підсистеми: семіотичну, програмування та інтерпретації мовленнєвих актів, регуляції мовлення. Саме за допомогою такої моделі ФСММ науковець характеризує мовлення як системну, багатокомпонентну та міжгалузеву проблему.

Мовленнєва діяльність – це соціальна взаємодія, у якій мовлення використовується для подачі та сприймання інформації. Згідно з науковими пошуками сучасних психолінгвістів, мовленнєва діяльність складається із домовленнєвого періоду розвитку дитини від народження до року та розвитку мовлення у період від одного року. Формування мовленнєвої діяльності відбувається під час провідної діяльності, що зумовлена соціальною ситуацією розвитку дитини. Емоційне спілкування з дорослими (починаючи з емоційно-тілесного до емоційно-комунікативного) є провідною діяльністю для дітей від народження до 1-го року. Провідна діяльність для дітей від 1-го року до 3-х років є предметно-маніпулятивна, саме ця діяльність забезпечує головну умову, завдяки якій відбувається формування мотивації до комунікації, формуються комунікативні навички, зароджується мовленнєва діяльність, необхідні для майбутньої соціалізації дітей. Дотримання та проживання даної умови є необхідними і для розвитку мовлення та комунікативної діяльності дитини з ЦП. У дітей раннього віку розвиток мовлення відбувається в індивідуальному порядку в певні часові проміжки часу, при цьому прослідковуються загальні специфічні прояви, які свідчать про відповідність мовленнєвій нормі.

Комунікативно-мовленнєва діяльність – це діяльність, яка спрямована на реалізацію мовленнєвих навичок, необхідних для обміну інформацією. Згідно з дослідженнями домовленнєвого періоду, комунікативно-мовленнєва діяльність починає формуватися з 3-х місячного віку (Y. Huang, U. Kellett, W. St. John. та ін.) [23]. Це відбувається, коли у дитини виникає голосова активність як реакція на дорослого (гуління) у складі комплексу пожвавлення. Це є одним з перших важливих показників, який впливає на формування ФСММ дитини. Під час емоційного спілкування з дорослим малюк протягом першого року життя демонструє дорослому голосові реакції, що відповідають його стану (комфорту або дискомфорту). У дитини поступово формуються елементарні уявлення про комунікативну поведінку та відповідні навички. До кінця першого року у дитини починає все більше проявляється предметно-маніпулятивна діяльність, яка у свою чергу формує навички діалогічного мовлення, які є засадничими у комунікативно-мовленнєвій діяльності. Згідно сучасних наукових пошуків А. Богуш, Н. Гавриш, С. Коноплястої, Н. Манько, В. Тарасун, М. Шеремет, К. Nelson, I. Ellenberg та ін., важливим на цьому етапі розвитку дитини є усвідомлена спрямованість матері на емоційне спілкування з дитиною. Адже від недостатньої емо-

ційної взаємодії дитини з матір'ю виникає соціально-емоційна депривація немовляти, що негативно впливає на формування мотивації щодо засвоєння мовлення.

Приблизно до кінця першого року життя стають більш зрілими мозкові структури, які відповідають за чіткі координовані рухи артикуляційного апарату. Це стає помітними і під час вокалізацій дитини. У мовленні дитини починають виникати перші склади, схожі на слова дорослих «ма», «па», «ба». І це є важливим показником переходу до нового етапу мовленнєвого розвитку дитини (синиця).

Формування мовленнєвого етапу розвитку комунікативно-мовленнєвої діяльності розпочинається з формування когнітивного та сенсомоторного забезпечення мовленнєвих актів. Завдяки цьому дитина опановує конвенціональними формами звукової комунікації з використанням як супрасегментарних, просодичних та/або сегментарних мовленнєвих засобів. Відповідно, саме у період домовленнєвого розвитку формуються основи комунікативно-мовленнєвого розвитку дитини.

Під час становлення вокалізацій у дітей раннього віку (від 9 до 24 місяців) виокремлюють сім мовленнєвих функцій, які дитина має засвоїти у домовленнєвому періоді становлення мовленнєвих функцій: 1) інструментальна функція – забезпечує задоволення життєво важливих потреб дитини; 2) регуляторна функція – здійснює контроль за діями інших осіб; 3) функція взаємодії – забезпечує досягнення та зміцнення контакту із значущими для дитини особами; 4) особистісна функція – прояв власної індивідуальності дитини щодо використання мовленнєвих сигналів; 5) евристична функція – забезпечує розвиток пізнавальної сфери малюка; 6) когнітивна функція – формування від початкових уявлень про навколишній світ на основі мовленнєвих сигналів; 7) інформативна функція – виконує дослідження дитиною довкілля, включаючи соціальні контакти з близькими та родичами. У віці від 2-х до 8-ми місяців усі мовленнєві функції інтенсивно розвиваються у домовленнєвому періоді, при цьому першими формуються такі функції як інформативна, регуляторна та інструментальна. З 12-ти до 18-ти місяців інтенсивного розвитку набуває евристична функція. Немовля може привертати до себе увагу дорослих, утримувати увагу та спонукати їх до виконання дій. Дитина раннього віку завдяки мовленнєвим сигналам отримує їх чітке комунікативне значення: ствердження, заперечення, згода, прохання, вимога. На довербальному етапі розвитку мовленнєвих функцій немовля може засвоїти певне значення мовленнєвих сигналів, тобто виявляти розуміння «понять» розташування, зв'язків з певними відчуттями та подіями, відповідної належності, заперечення, існування та ідентифікації, що надалі буде виступати підставою для формування у неї граматичних категорій мовлення [12].

Натомість, при ДЦП спостерігається суттєве викривлення розвитку дитини з самого початку. І це пов'язано, перш за все, із каузальною природою даного порушення, що зумовлено ураженням центральної системи та має вплив на усі сфери розвитку дитини, серед яких страждає і мовленнєва мовленнєва (В. Азарський, С. Зінченко, В. Козьяквін, В. Мартинюк та ін.). Тому у розвитку дитини раннього віку з ЦП або ризиком щодо його виникнення спостерігається відсутність або недостатність необхідних умов для повноцінного розвитку мовлення дитини. Згідно з дослідженнями, В. Галущенко, А. Голуб, С. Коноплястої, Н. Манько, І. Марченко, В. Тарасун, М. Шеремет та ін., від самого початку розвитку дітей спостерігається відсутність збереженості та достатньої зрілості мозкових структур, що беруть участь у формуванні мовленнєвих функцій; порушення кінестетичного, слухового, зорового сприймання; можливі порушення когнітивного розвитку у дітей, які забезпечують потребу у мовленнєвому спілкуванні; порушення формування будови артикуляційного апарату; недостатнє сприятливе емоційне та мовленнєве середовище.

Наукові висновки М. Lisina дозволяють виокремити вже у дітей в нормі у віці 4-х місяців інтонаційні відмінності гуління під час емоційного спілкування з дорослим, у дітей з ЦП зазвичай відмічається переважне використання крику чи своєрідних вигуків (гукань). Через несформованість або порушення дозрівання мозкових структур не відбувається удосконалення рухливості органів артикуляції, що обумовлює відчутну специфічність формування лепету, його спотворення відповідно до індивідуальних можливостей дітей [19].

С. Конопляста у своїх наукових дослідженнях визначає певну взаємозалежність розвитку ранніх психомоторних функцій дитини з комплексними порушеннями, зокрема дітей з ЦП та її антропометричних даних (зокрема – маси тіла). Цікавою виявляється динаміка розвитку рухів, що забезпечують повзання дитини. Науково доведено зв'язок засвоєння рухів повзання (утримання голови, перевертання з животики на спинку, «плавання», перекочування з боку на бік, повзання «по-пластунськи» тощо) з певними етапами домовленнєвого та раннього мовленнєвого розвитку дитини [11].

Більшість дітей з ЦП до 6-ти місяців не спроможні піднімати та утримувати голову, прослідковується певна паретичність кистей, підвищений тонус пальців рук, відсутність конвергенції, атипове положення тіла із закинutoю головою назад. До 12-ти місяців практично відсутня здатність самостійно перевертатися, сидіти, стояти, що провокує обмеження поля зору дитини, засвоєння простору, зниження мотивації та комунікативно-мовленнєвої діяльності, яка мала б активно розвиватися. У період до 12-ти місяців у дітей спостерігається практична відсутність голосової

активності, значна затримка термінів формування гуління, лепету, а отже і поява перших слів.

Домовленнєвий період розвитку дітей з ЦП має ряд специфічних проявів. У багатьох дітей відмічають патологічну будову артикуляційного апарату, що проявляється у неправильній будові твердого піднебіння, недорозвитку нижньої щелепи, масивному язичку, асиметрії обличчя, порушенні симетрії носо-губних складок, патологічному розташуванні язика у глибині ротової порожнини. Порушення тону м'язів артикуляційного апарату відповідно спричиняють порушення його функціонування. У дітей спостерігаються проблеми зі вживанням їжі (порушення жування, ковтання, гіперсаливація, гіперкінези язика, спастичність м'язів глотки та гортані). Це унеможлиблює голосоподачу або спричиняє просодичні порушення, утруднення дихання, які самостійно не зникають, а лише закріплюються з розвитком дитини. Вищезазначене пояснюється тривалістю прояву патологічних рефлексів та їх негативним впливом на м'язовий тонус артикуляційного апарату.

Згідно з теоретичним аналізом багаторічних досліджень проблеми розвитку дітей раннього віку з ЦП сучасних науковців (Е. Данілавичюте, М. Єфименко, М. Манько, І. Марченко, В. Тарасун, М. Шеремет та ін.) виокремлено рівні домовленнєвого розвитку таких дітей. Основним критерієм такого поділу є стан голосової активності, відповідно до якого виокремлюють чотири рівні домовленнєвого розвитку дітей з ЦП: *перший рівень* – характеризується затримкою пізнавально-орієнтувальної діяльності та відсутністю голосової активності у період неспання; *другий рівень* – спостерігається затримка пізнавально-орієнтувальної діяльності, голосової активності на етапі недиференційованих звуків, відсутність гуління та лопотіння; *третій рівень* – розвиток пізнавально-орієнтувальної діяльності має незначне відставання від вікової норми, голосова активність відображається у вигляді монотонного позбавленого емоцій гуління; *четвертий рівень* – наявність лепету, розуміння зверненого мовлення відповідно вікової норми [7; 8; 12; 14].

Згідно з теоретико-емпіричним аналізом джерельної бази за нормального онтогенезу, формування комунікативно-мовленнєвої діяльності розпочинається з 10–12-ти місяців і триває до 6-ти років. Комунікативно-мовленнєвий онтогенез дитини відбувається поетапно. *Ініціальний етап (10–18 місяців)*: у цей період відбувається засвоєння простих навичок мовленнєвого спілкування за допомогою простих елементарних, неструктурованих фраз – голофраз. *Ранній етап (18–30 місяців)*: у дитини розпочинається формувати мовленнєвої системи, долаючи підсистеми мовленнєвих засобів та удосконалюється навички мовленнєвого спілкування. *Середній етап (30 місяців – 6 років)*: завершується формування мовленнєвої діяльності та комунікативно-

мовленнєвої компетентності, розпочинається формування метамовленнєвих навичок. Відповідно аналізуючи ситуацію розвитку дитини з ЦП від народження зрозуміло, що більшість дітей з ЦП не має природньої можливості нормотипового розвитку мовлення. Така ситуація сприяє виникненню значних труднощів вже у домовленнєвий період розвитку, що ускладнює та затримує подальший мовленнєвий розвиток дитини.

Дослідники (В. Галущенко, А. Голуб, С. Конопляста, М. Манько, В. Тарасун, М. Шеремет та ін.) прослідковують взаємозв'язок між моторними розладами та формуванням артикуляційних укладів, які з самого початку мають патологічний характер у дітей з раннього віку з ЦП. У таких дітей постерігаються порушення усіх компонентів мовлення (фонетико-фонематичні, лексичні, граматичні). Крім того, спостерігаються труднощі у розрізненні звуків, відтворення звукоскладової структури, порушення лексичної та граматичної сторони мовлення, якісне обмеження словника та сповільненість його формування через обмеженість та помилковість знань про довкілля. Значна кількість дітей з ЦП 2–3-х років не вміють застосовувати мовленнєву комунікацію для спілкування, в такому випадку вони користуються домовленнєвими засобами спілкування та жестами [12, с. 88].

Згідно результатів авторського наукового дослідження, що завершилось у 2024 році ми отримали сучасні дані про особливості домовленнєвого та раннього мовленнєвого розвитку дитини з церебральним паралічем [12, с. 80]. Для визначення специфіки домовленнєвого та раннього мовленнєвого розвитку дітей раннього віку з ЦП, здійснене емпіричне дослідження, що включало аналіз медичних карток, проведені бесіди з медперсоналом, фахівцями реабілітаційних установ, батьками, спостереження за дитиною раннього віку з церебральним паралічем та здійснене відповідного обстеження. Представимо деякі результати щодо особливостей мовленнєвого розвитку дітей з церебральним паралічем у ранньому віці саме зі слів батьків. У дослідженні брали участь 86 батьків дітей з церебральним паралічем. Мета опитування – з'ясувати особливості перебігу домовленнєвого та раннього мовленнєвого розвитку їх дітей. Під час бесід ставилися запитання стосовно характеру плачу дитини (гучний, тихий, слабкий, високий, низький, напористий), про особливості формування голосових реакцій, появу перших складових ланцюжків тощо. Затримка появи першого крику спостерігалася у 53,4% (46) дітей. Стосовно характеру плачу дитини з ЦП батьки відповіли, що у більшості дітей плач був гучним 41,8% (36), високим або слабким 34% (30), низьким або тихим 19% (16), настійливим, тривалим 18,6% (16). Протягом певного часу крик залишався одноманітним, маломодульованим. Батьки відмічають, що у них було відчуття, ніби дитина не може заспокоїтися 55,8% (48), при цьому необхідно було постійно

тримати її на руках, катати у візочку, слухати музику, годувати, розмовляти, при цьому дитина практично не заспокоювалася до моменту зникнення болю або спазму. 20,9% (18) опитаних стверджують, що чули інтонації у плачі дитини з ЦП, 79,06% (68) їх не помічали, 74,4% (64) опитаних респондентів (батьків) розуміли крик дітей. Цікавість до предметів оточуючого світу є важливим показником мотивації до пізнання та як наслідок формування мовлення. Так, цікавість до брязкалец у таких дітей з'явилася у 3 місяці 32,5% (28), до 6-ти місяців – 37,2% (32), у 2-роки – 18,6% (16). Це свідчить про те, що не дивлячись на труднощі фізичного розвитку пізнавальна активність у таких дітей все ж присутня та достатньо розвинена.

Згідно результатів авторського дослідження у дітей вже у перші місяці життя спостерігалось послаблення діяльності вроджених рефлексів – 33,7% (29). Найбільше яскраво проявлялися труднощі у діяльності рефлексів (хоботкового, смоктального, пошукового, долоно-ротового рефлексів), що складають основу – базис розвитку артикуляційного праксису, що додатково ускладнювало процес годування. У дітей раннього віку з ЦП на відміну від нормотипового розвитку у дітей, після 4–5 місяців вроджені рефлексии підсилювалися в той час, коли вони мали згасати. Це сприяло виникненню додаткових бар'єрів у розвитку артикуляційного праксису. Відповідно, прослідковувалися затримки у формуванні всіх домовленневих навичок, починаючи з гуління. У 4–5 місяців гуління з'явилося у 20,9% (18) дітей, у 5–6-ть місяців у 44,1% (38) дітей, у 8–9 місяців у 27,9% (24) дітей, у 6,9% (6) дітей тільки близько 2-х років. При цьому характер гуління у дітей з ЦП був одноманітний, недостатньо інтонаційно виразний, нетривалий.

Важливим під час емпіричного дослідження було визначення особливостей перших складових ланцюжків. Так, перші складові ланцюжки з'явилися в 6–7 місяців у 6,9% (6); в 9-ть місяців у 6,9% (6); у 1 рік – у 37,2% (32); у 2 роки – у 18,6% (14); у 3 роки – у 20,9% (18). У 44,1% (38) дітей з ЦП складові ланцюжки були інтонаційно наповненні, дитина намагалася ніби щось сказати. Ланцюжки насамперед виникали у відповідь на звертання дорослого до дитини. У 34,8%(30) дітей з ЦП, за словами батьків, перші слова з'явилися у період від 1-го до 3-х років (мама, папа, баба), у 39,5% (34) дітей, за словами опитаних батьків, перші слова з'явилися після 3-х років, 25,5% (22) батьків дітей з ЦП не дали відповіді на це запитання [12].

Тривожною для розуміння логопедичного статусу дитини є інформація про появу перших фраз: фрази з'явилися у дітей з ЦП вперше до півтора років у 9,3% (8); у віці 2-х років – у 16,2% (14); до 3-х років – у 41,8% (36); після трьох років – у 32,5% (28). У групі респондентів були діти, які для комунікації використовують лише жести та міміку. 60,4% (52)

опитаних респондентів зазначають, що діти з ЦП активно користуються жестами під час комунікації, що свідчить про їх потяг до соціальної взаємодії, соціальної активності [12, с. 94].

У 32,5% (28) опитаних переривався мовленнєвий розвиток через інфекційне захворювання, ранній інсульт, після чого зникли усі мовленнєві навички. Логопедичний висновок, який переважає у дітей з ЦП – це дизартрія, також зустрічались логопедичні висновки, що у дитини затримка мовленнєвого розвитку, загальне недорозвинення мовлення, моторна алалія. Аналізуючи ситуацію розвитку мовлення дітей з церебральним паралічем було припущено, що саме дизартрія у картині неврологічного статусу дитини з ЦП є основним мовленнєвим порушенням, яке супроводжує дитину від початку її народження.

Висновки та перспективи. Сучасні дані підтверджують складність та багатовекторність порушень домовленнєвого та раннього періоду розвитку мовлення дитини починаючи з моменту постановки клінічного діагнозу дитячий церебральний параліч. Теоретико-емпіричні розвідки свідчать про те, що: розвиток дітей раннього віку з церебральним паралічем із самого початку має широке коло комбінованих труднощів, що перешкоджають ефективному психічному та фізичному розвитку такої дитини; діти раннього віку з церебральним паралічем є групою «логопедичного ризику». Ситуація розвитку дитини раннього віку з церебральним паралічем вимагає міжгалузевого підходу до подолання та вирішення труднощів формування мовлення з якомога раннього періоду розвитку дитини. Дана наукова стаття не вичерпує усі аспекти заявленого питання, для глибшого ознайомлення з результатами дослідження рекомендуємо ознайомитися з науковою працею [12]. Перспективою вбачаємо дослідження шляхів попередження ускладнень порушення мовлення та окреслення технологій корекційної роботи з дітьми раннього віку з ЦП.

Література

1. Азарський І. М. Дитячий церебральний параліч, надбана розумова слабкорозумовість та педагогічна занедбаність. Хмельницький: [б. в.], 2001. 178 с.
2. Белова О. Б., Конопляста С. Ю. Актуальні проблеми інтеграції в освіті дітей з особливими освітніми потребами в Україні. *Науковий журнал Хортицької національної академії*. № 5. 2021. С. 68–76. <https://doi.org/10.51706/2707-3076-2021-5-11>
3. Богуш А. М., Гавриш Н. В., Саприкіна О. В. Теорія і методика розвитку мовлення дітей раннього віку. Підручник для студентів вищих навчальних закладів факультетів дошкільної освіти. К.: Видавничий Дім «Слово», 2009. 408 с.
4. Боряк О. В. Діагностика, формування й корекція мовленнєвої діяльності дітей із порушеннями інтелектуального розвитку молодшого шкільного віку: теорія і практика: монографія. Суми: Вид-во СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2018. 458 с.
5. Галущенко В. І. Особливості формування просодичного компонента мовлення у дітей зі стертою дизартрією: дис. канд. пед. наук: спец. 13.00.03. Одеса, 2012. 247 с. <http://dspace.pdpu.edu.ua/jspui/handle/123456789/1962>

6. Голуб А. В. Корекція усного мовлення у дітей при дизартріях: дис. канд. пед. наук: 13.00.03. Київ. 2019. 272 с.
7. Данілавічюте Е. А. Методика подолання фонемо-графічних відхилень у молодших школярів з ДЦП. *Теорія і практика сучасної логопедії: збірник наукових праць. Київ: Актуальна освіта. 2004. Вип. 1. С. 99–134.*
8. Ефименко М. М. Детские церебральный параличи. Одесса: [б.и], 2000. 240 с.
9. Зінченко С. М., Мартинюк, В. Ю., Кос Л. Т., Майструк О. А. Розвиток мовлення та його порушення у дітей від народження до 3-х років (клініко-синдромологічний та корекційний аспекти). *Методичний посібник. Київ. 2002. 54 с.*
10. Козявкин В. І., Шестопалова Л. Ф., Подкорытов В. С. Детские церебральные параличи. Медико-психологические проблемы. Львів: НВФ «Укр. технології», 2014. 142 с. <https://kozyavkin.com/fileadmin/files/publications>
11. Конопляста С. Ю. Ринолалія від А до Я: Монографія. К.: Книга-плюс. 2015. 315 с.
12. Синиця, А. О. Логопедичний супровід дитини раннього віку з церебральним паралічем: дис. канд. пед. наук: 13.00.03. Київ, 2024. 258 с.
13. Собонович Є. Ф. Психолінгвістична структура мовленнєвої діяльності і механізми її формування. *Науково-метод. посібник. Київ: ІЗМН. 1997. 44 с.*
14. Манько Н. В. Абілітаційна та корекційно-розвивальна робота з дітьми раннього віку із органічним пошкодженням ЦНС. *Збірник наукових праць. Херсонського державного університету. Педагогічні науки. 2014. Вип. 65. С. 407–413.*
15. Марченко І. С. Педагогічні заходи з формування комунікативної поведінки дітей із дизартрією при ДЦП: навчально-методичний посібник. К.: Видавничий Дім «Слово», 2013. 96 с.
16. Тарасун В. В. Технології ранньої комплексної допомоги дітям переддошкільного віку з особливостями розвитку. *Науковий часопис. Випуск 38. Корекційна педагогіка. 2019. С. 150–156. DOI 10.31392/NPU-nc.series19.2019.38.22*
17. Тищенко В. В. До проблеми психолінгвістичного аналізу мовленнєвої діяльності дітей з ЦП. *Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова. Серія 19: Корекційна педагогіка та спеціальна психологія. 2014. Вип. 27. С. 203–207. http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nchnpu_019_2014_27_44*
18. Шеремет М. К. Нейрофізіологічні особливості розвитку мовлення дітей раннього віку. *Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова. Серія 19, Корекційна педагогіка та спеціальна психологія: зб. наук. праць. № 11, 2008. С. 8–12.*
19. Lisina M. I. Problems of ontogenesis of communication. М.: Pedagogika, 1986. 144 p.
20. Leontyev A. A. Psychology of communication: Proc. allowance. М.: Smysl, 1999. 365 p.
21. Luria A. R. Language and Cognition. N. Y., 1982.
22. Nelson K. B., Ellenberg I. H. Antecedents of cerebral palsy. *New England Journal of Medicine (NEJM)*. 1986. Jul 10; 315(2): 81–86.
23. Huang Y. P., Kellett U. M., St. John W. Cerebral palsy: Experiences of mothers after learning their child's diagnosis. *Journal of Advanced Nursing*. 2010. Vol. 66. № 6. P. 1213–1221 DOI: 10.1111/j.1365-2648.2010.05270.

References

1. Azarskyi, I. M. (2011). Dytiahyi tserebralnyi paralich, nadbana rozumova slabkorozumovist ta pedahohichna zanedbanist [Children's cerebral palsy, acquired mental retardation and pedagogical neglect] Khmelnytskyi: [b. v.], 178 s. [in Ukrainian].
2. Bielova, O. B., Konopliasta, S. Iu. (2021). Aktualni problemy intehratsii v osviti ditei z osoblyvymy osvitynymi potrebamy v Ukraini. [Actual problems of integration in the education of

children with special educational needs in Ukraine] *Naukovyi zhurnal Khortytskoi natsionalnoi akademii – Scientific journal of the Khortytsk National Academy*. № 5. S. 68–76. <https://doi.org/10.51706/2707-3076-2021-5-11> [in Ukrainian].

3. Bohush, A. M., Havrysh, N. V., Saprykina, O. V. (2009). Teoriia i metodyka rozvytku movlennia ditei rannoho viku [Theory and methods of speech development of young children]. Pidruchnyk dlia studentiv vyshchyykh navchalnykh zakladiv fakultetiv doshkolnoi osvity. K.: Vydavnychi Dim «Slovo». 408 s. [in Ukrainian].

4. Boriak, O. V. (2018). Diahnostyka, formuvannia y korektsiia movlennievoi diialnosti ditei iz porushenniamy intelektualnoho rozvytku molodshoho shkilnoho viku: teoriia i praktyka: monohrafiia [Diagnosis, formation and correction of speech activity of children with intellectual development disorders of primary school age: theory and practice: monograph]. Sumy: Vyd-vo SumDPU im. A. S. Makarenka. 458 s. [in Ukrainian].

5. Halushchenko, V. I. (2012). Osoblyvosti formuvannia prosodychnoho komponenta movlennia u ditei zi stertoiu dyzartriiu: dys. kand. ped. nauk: spets. 13.00.03. [Peculiarities of the formation of the prosodic component of speech in children with obliterated dysarthria: dissertation. Ph.D. ped. Sciences: specialist 13.00.03] Odesa. 247 s. <http://dspace.pdpu.edu.ua/jspui/handle/123456789/1962> [in Ukrainian].

6. Holub, A. V. (2019). Korektsiia usnogo movlennia u ditei pry dyzartriiakh: dys. kand. ped. nauk: 13.00.03. [Correction of oral speech in children with dysarthria: dissertation. Ph.D. ped. Sciences: 13.00.03.] Kyiv. 272 s. [in Ukrainian].

7. Danilavichutie, E. A. (2004). Metodyka podolannia fonemo-hrafichnykh vidkhylen u molodshykh shkoliariv z DTsP [Methods of overcoming phoneme-graphic deviations in younger schoolchildren with cerebral palsy]. *Teoriia i praktyka suchasnoi lohopedii: zbirnyk naukovykh prats. Kyiv: Aktualna osvita – Theory and practice of modern speech therapy: a collection of scientific papers. Kyiv: Actual education. Vyp. 1. S. 99–134* [in Ukrainian].

8. Efyenko, M. M. (2000). Detskye tserebralnyi paralychy [Children's cerebral palsy]. Odesa: [b.y.]. 240 s. [in Ukrainian].

9. Zinchenko, S. M., Martyniuk, V. Iu., Kos, L. T., Maistruk, O. A. (2002). Rozvytok movlennia ta yoho porushennia u ditei vid narodzhennia do 3-kh rokiv (kliniko-syndromolohichnyi ta korektsiinyi aspekty). *Metodychnyi posibnyk [Speech development and its disorders in children from birth to 3 years (clinical-syndromological and corrective aspects). Methodical manual]. Kyiv. 54 s. [in Ukrainian].*

10. Koziavkyn, V. Y., Shestopalova, L. F., Podkorytov, V. S. (2014). Detskye tserebralnye paralychy. Medyko-psykholohycheskye problemy [Cerebral palsy. Medical and psychological problems]. Lviv: NVF «Ukr. tekhnolohii». 142 s. <https://kozyavkin.com/fileadmin/files/publications> [in Ukrainian].

11. Konopliasta, S. Iu. (2015). Rynolaliiia vid A do Ya: Monohrafiia [Rhinolalia from A to Z: Monograph]. K.: Kryha-plius. 2015. 315 s. [in Ukrainian].

12. Synytsia, A. O. (2024). Lohopedychnyi suprovid dytyny rannoho viku z tserebralnym paralichem: dys. kand. ped. nauk: 13.00.03 [Speech therapy support of a young child with cerebral palsy: dissertation. Ph.D. ped. Sciences: 13.00.03]. Kyiv. 258 s. [in Ukrainian].

13. Sobotovych, Ye. F. (1997). Psykholinhivystychna struktura movlennievoi diialnosti i mekhanizmy yii formuvannia. *Naukovo-metod. Posibnyk [Psycholinguistic structure of speech activity and mechanisms of its formation. Scientific method. manual]. Kyiv: IZMN. 44 s. [in Ukrainian].*

14. Manko, N. V. (2014). Abilitatsiina ta korektsiino-rozvyvalna robota z ditmy rannoho viku iz orhanichnym poshkodzhenniam TsNS [Rehabilitation and corrective and developmental work with young children with organic damage to the central nervous system]. *Zbirnyk naukovykh prats. Khersonskoho derzhavnoho universytetu. Pedahohichni nauky – Collection of scientific works. Kherson State University. Pedagogical sciences. 2014. Vyp. 65. S. 407–413* [in Ukrainian].

15. Marchenko, I. S. (2013). Pedagogichni zakhody z formuvannya komunikatyvnoi povedinky ditei iz dyzartriieiu pry DTsP: navchalno-metodychnyi posibnyk [Pedagogical measures for the formation of communicative behavior of children with dysarthria in cerebral palsy: educational and methodological manual]. K.: Vydavnychi Dim «Slovo». 96 s. [in Ukrainian].
16. Tarasun, V. V. (2019). Tekhnologii rannoi kompleksnoi dopomohy ditiam pereddoshkilnoho viku z osoblyvostiamy rozvytku [Technologies of early comprehensive care for children of preschool age with developmental disabilities]. *Naukovyi chasopys. Vypusk 38. Korektsiina pedahohika – Scientific journal. Issue 38. Correctional pedagogy.* S. 150–156. DOI 10.31392/NPU-nc.series19.2019.38.22 [in Ukrainian].
17. Tyshchenko, V. V. (2014). Do problemy psicholingvistychnoho analizu movlenniivoi diialnosti ditei z TsP [To the problem of psycholinguistic analysis of speech activity of children with cerebral palsy] *Naukovyi chasopys NPU im. M. P. Drahomanova. Seria 19: Korektsiina pedahohika ta spetsialna psichohohiia – Scientific journal of the NPU named after M. P. Drahomanov. Series 19: Correctional pedagogy and special psychology.* Vyp. 27. S. 203–207. Rezhym dostupu: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nchnpu_019_2014_27_44 [in Ukrainian].
18. Sheremet, M. K. (2008). Neirofiziolohichni osoblyvosti rozvytku movlennia ditei rannoho viku [Neurophysiological features of speech development in young children]. *Naukovyi chasopys NPU im. M. P. Drahomanova. Seria 19, Korektsiina pedahohika ta spetsialna psichohohiia: zb. nauk. Prats – Scientific journal of the NPU named after M. P. Drahomanov. Series 19, Correctional pedagogy and special psychology: coll. of science works.* № 11. S. 8–12 [in Ukrainian].
19. Lisina, M. I. (1986). Problems of ontogenesis of communication. M.: Pedagogika. 144 p. [in English].
20. Leontyev, A. A. (1999). Psychology of communication: Proc. allowance. M.: Smysl. 365 p. [in English].
21. Luria, A. R. (1982). Language and Cognition. N. Y. [in English].
22. Nelson, K. B., Ellenberg, I. H. (1986). Antecedents of cerebral palsy. *New England Journal of Medicine (NEJM).* Jul 10; 315(2): 81–86 [in English].
23. Huang, Y. P., Kellett, U. M., St. John, W. (2010). Cerebral palsy: Experiences of mothers after learning their child's diagnosis. *Journal of Advanced Nursing.* 2010. Vol. 66. № 6. P. 1213–1221 DOI: 10.1111/j.1365-2648.2010.05270 [in English].

АНОТАЦІЯ

У статті розглянуто особливості домовленнєвого та раннього мовленнєвого розвитку дітей з церебральним паралічем. Здійснено аналіз теоретико-методичної літератури, що дозволив окреслити специфіку формування та розвитку мовлення у ранньому віці. Досліджено сутність понять «мовлення» та «мовленнєва діяльність». Встановлено, що під час формування вокалізацій у дітей раннього віку виділяють сім мовленнєвих функцій, які дитина опановує у домовленнєвій період. Визначено етапи комунікативно-мовленнєвого онтогенезу. Акцентовано увагу на багатогранності мовленнєвої активності в домовленнєвій період розвитку дитини. Визначено основні умови формування мовленнєвої діяльності у дітей.

Зазначено, що діти з церебральним паралічем мають суттєві відхилення в психофізичному розвитку, зокрема мовленнєвому. Сучасні дослідження пов'язують такий стан із каузальною природою цього порушення. Відповідно окреслено основні труднощі домовленнєвого та раннього мовленнєвого розвитку дітей з церебральним паралічем. Узагальнено, що у дітей з церебральним паралічем з раннього віку спостерігаються порушення усіх компонентів мовлення: фонетико-фонематичних, лексичних, грама-

тичних. Представлено деякі результати авторського наукового дослідження щодо особливостей домовленнєвого та раннього мовленнєвого розвитку дітей з церебральним паралічем. Зокрема зазначено особливості формування та розвитку мовлення у дітей з церебральним паралічем у ранньому віці зі слів батьків. Визначено залежність розвитку мовлення від фізичних можливостей дитини. У дітей раннього віку з церебральним паралічем спостерігається затримка формування базису для розвитку мовлення та основних його передумов. Емпіричний аналіз даних авторського дослідження щодо розвитку мовлення дітей з церебральним паралічем дозволив припустити, що саме дизартрія у картині неврологічного статусу дитини з церебральним паралічем є основним мовленнєвим порушенням.

Ключові слова: *домовленнєвий розвиток, ранній мовленнєвий розвиток, мовлення, діти раннього віку з церебральним паралічем, дизартрія.*

UDC 37.02:376.37:004.9

DOI 10.32782/2412-9208-2024-2-167-175

**РОЛЬ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ
В НАДАННІ ЛОГОПЕДИЧНИХ ПОСЛУГ**

**THE ROLE OF ARTIFICIAL INTELLIGENCE IN PROVIDING
SPEECH-LANGUAGE PATHOLOGY SERVICES**

Kateryna SURELO,

Student of the First (bachelor's)
Level of Higher Education,
Berdyansk State Pedagogical
University
66, Zhukovsky Str., Zaporizhzhia,
69000, Ukraine

surelokaterina@gmail.com

Катерина СУРЕЛО,

здобувачка першого
(бакалаврського) рівня
вищої освіти,
Бердянський державний
педагогічний університет
вул. Жуковського, 66, м. Запоріжжя,
69000, Україна

Hanna MYTSYK,

Candidate of Sciences in Pedagogy,
Associate Professor,
Associate Professor at the
Department of Applied Psychology
and Speech Therapy,
Berdyansk State Pedagogical
University
66, Zhukovsky Str., Zaporizhzhia,
69000, Ukraine

Ганна МИЦИК,

кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри прикладної
психології та логопедії,
Бердянський державний
педагогічний університет
вул. Жуковського, 66, м. Запоріжжя,
69000, Україна

kolibri07s@ukr.net

<https://orcid.org/0000-0002-4989-416X>

ABSTRACT

The article focuses on the potentially transformative role of artificial intelligence in providing speech-language pathology services. The research identifies ways to apply generative artificial intelligence tools to optimize the efficiency of speech-language pathology services and improve the quality of life for individuals with speech disorders. Among the most important advantages of using generative artificial intelligence, the authors emphasize the increased accessibility and systematic delivery of speech-language pathology services. This is particularly important in regions with a shortage of speech-language pathologists, as well as for children from single-parent families or families where both parents work full-time, complicating their regular attendance at speech therapy sessions. This issue is also relevant for residents of rural areas, as well as for those living in active combat zones or temporarily occupied territories, where access

to speech-language pathology services and resources may be significantly limited or completely absent. The use of artificial intelligence allows for the practical implementation of a personalized approach to the correction of speech disorders, in particular expanding the capabilities of speech-language pathologists and reducing their workload.

Furthermore, the article discusses the challenges and ethical considerations associated with the use of artificial intelligence in education and healthcare. The authors highlight the need to consider the limitations of artificial intelligence to effectively leverage its advantages while minimizing potential drawbacks. Specifically, the article aims to stimulate interdisciplinary research that would unite experts from various fields to thoroughly explore the impact of artificial intelligence on the correction of speech disorders.

Key words: artificial intelligence, speech-language pathologists, speech-language pathology services, speech disorders, generative AI tools, ChatGPT.

Current relevance. Today, we live in the era of digital technologies, which are fundamentally changing all areas of our lives, particularly the fields of education and healthcare. These advancements are revolutionizing the way speech-language pathology services are provided, making them more accessible and systematic than ever before.

As digital technologies continue to evolve, their integration into various domains has opened new horizons for innovation and efficiency. Artificial intelligence (AI), in particular, has demonstrated immense potential in transforming traditional methods and practices within speech-language therapy. Recent studies [2; 3; 11] highlight how AI not only enhances the capabilities of speech-language pathologists but also makes therapy more personalized and effective for patients across all age groups.

A speech-language pathologist (SLPs), as defined by The American Speech-Language-Hearing Association (ASHA), is a professional dedicated to the practice of assessing and treating communication and swallowing disorders across all ages. The breadth of this field includes speech production, fluency, language comprehension and expression, cognitive communication abilities, voice, resonance, hearing, and even related feeding behaviors. SLPs play extremely important role in screening, assessing, evaluating, treating, and monitoring across pediatric (infants, children, adolescents, and young adults), adult, and geriatric clients with speech disorders across various educational and medical settings (e.g., schools, hospitals, and rehabilitation centers) [2].

AI technologies, such as machine learning algorithms and natural language processing tools, offer novel methods for automating routine tasks, analyzing complex data, and providing real-time feedback. Moreover, it enhances diagnostic and treatment accuracy, and ultimately improving patient outcomes. These advancements enable SLPs to provide care that is more personalized, accurate, and accessible, thus optimizing speech-language pathology services delivery and offering numerous benefits to the practitioners themselves.

The purpose of this article is to explore the role of artificial intelligence in providing speech-language pathology services, and to assess its potential benefits for both speech-language pathologists and individuals with speech disorders.

Methods and methodology used in this research included an analysis of scientific literature. This method involved a comprehensive review of existing academic papers, journals, and other relevant publications that focus on the integration of artificial intelligence in speech-language pathology. The purpose of this literature review was to gather, evaluate, and synthesize prior research findings to build a foundational understanding of the topic. This analysis helped identify trends, gaps, and consensus in the current research landscape, providing a critical evaluation of how artificial intelligence has been previously applied and studied in this field.

Results and Discussions. SLPs typically focus on either expressive language (e.g., using words in sentences to express ideas) or receptive language (e.g., understanding ideas expressed in words) [2]. They use various therapy materials, such as printed pictures or words on flashcards, to target language production at levels ranging from individual words to full conversations, and games to address various communication functions (e.g., questioning, answering, commenting). Digital tools that utilize artificial intelligence can assist in the development of such materials. ChatGPT is one of these tools. In this context, we will explore its potential uses in the paid version.

It can create therapy materials for developing vocabulary, narrative skills, language comprehension, literacy, and bilingual therapy, and/or simulate human-like communication (including grammar, syntax, pragmatics, and cultural competence). These features can provide clients, including those with autism, with a low-pressure communication environment without direct human interaction [2].

ChatGPT, along with other generative AI tools like DALL-E, can create unique, high-quality drawings for various client categories. These tools can generate individualized materials that better match the developmental level and interests of different age groups. For example, DALL-E can create specific illustrations for stories or exercises designed for younger children, incorporating characters and scenes that resonate with their experiences and preferences. For older children or adults, it can produce more sophisticated visual aids that align with their cognitive level and therapy goals.

Furthermore, SLPs can quickly update educational materials. For example, if visual materials need to be revised, this can be accomplished much faster and at a lower cost than with manual methods. Although the internet offers a vast array of images suitable for nearly any purpose, these images may not always capture the specific ideas envisioned by the SLPs,

accurately represent the scenes of a written story, or align with what the child might imagine. Generative AI tools, such as ChatGPT, can bridge this gap by creating highly specific and tailored visuals that perfectly complement the materials and align with the SLPs' vision. It should be noted, however, that ChatGPT is not the only AI-powered language model capable of assisting SLPs in creating the precise materials needed for speech therapy sessions; there are other generative image tools available, such as Leonardo.AI, Playground.AI, Midjourney, and GitHub Copilot, among others.

Additionally, ChatGPT can be a valuable asset in various aspects of speech therapy. It is capable of generating age-appropriate instructions tailored to the developmental levels of young children, enabling SLPs to communicate more effectively with their target audience. ChatGPT can also create diverse and engaging stories about fictional characters in seconds, providing personalized narratives for speech therapy sessions. Furthermore, it assists in the development of class or lesson plans by offering structured and creative activities that meet the specific needs of children.

In the context of the pandemic, as mentioned H. Qin the shift to remote learning presented unique challenges for school-aged children, particularly those in critical stages of phonological development [10]. With children staying at home, traditional methods for monitoring and supporting speech and language development were disrupted, often leaving emerging issues unnoticed. Even when these issues were identified, the high costs associated with therapy and the shortage of SLPs made timely and effective intervention difficult. As elementary students progress from «learning to read» to «reading to learn», undetected or unresolved speech and language difficulties can have long-term educational impacts [10].

AI offers significant potential to address these challenges by enhancing the accessibility and effectiveness of speech-language therapy. AI allows clients to practice their communication skills outside of speech therapy sessions, thereby enhancing their abilities [2]. This is especially important for children or adults from single-parent families or families where both parents work full-time, complicating their regular attendance at speech therapy sessions [7]. The situation is even more challenging for residents of rural areas [6], as well as those living in active conflict zones or regions under temporary occupation, where access to speech-language pathology services and resources is severely limited or nonexistent. This is currently a pressing reality for many children in Ukraine [1].

Researchers also note that using ChatGPT can reduce the workload on SLPs by providing specific examples for collaborating with parents and teachers, adapting reading materials, and developing progress monitoring assessments [3]. Additionally, studies have evaluated how ChatGPT can help people with aphasia identify the words they intend to say, demonstrating

its potential to support language recovery and communication skills [9]. Furthermore, A. Zhang et al. highlight significant advancements in the use of machine learning algorithms, a type of AI, to detect hypernasal speech and assess hypernasality in patients with cleft palate [11]. Their systematic review demonstrates that AI and ML algorithms can achieve a high level of agreement with evaluations conducted by SLPs.

While AI offers considerable potential, it should be approached with caution, as is the case with any new technology. There are several important limitations that must be taken into account. For instance, ChatGPT's generated content, while often impressive, can sometimes include inaccuracies or ambiguities, which could lead to misinformation if not carefully monitored by SLPs. The effectiveness of AI systems heavily depends on the quality and diversity of the data they are trained on. Biases present in training data can lead to biased outputs, which is a significant concern for SLPs. Ensuring that AI systems are trained on diverse and representative datasets is essential to minimize bias and improve the accuracy and relevance of their responses. Additionally, AI-generated responses can sometimes be irrelevant or inappropriate due to a lack of deep contextual understanding. AI does not possess subjective experiences or emotions, which limits its ability to truly connect with clients on an emotional level [8]. Moreover, the ethical implications of using AI in therapy cannot be overlooked [8]. Issues of privacy, data security, and the potential misuse of AI-generated content pose serious concerns that must be addressed. As the field continues to evolve, it is imperative that practitioners remain vigilant and critical of these tools, ensuring that their integration enhances rather than diminishes the quality of speech-language pathology services.

While AI-generated art can be visually striking, it often lacks the emotional and conceptual depth found in human-created art. AI generative image tools often make logical errors, such as poorly detailed fingers in the images (Fig. 1b), extra body parts or omitting necessary ones. The presence of snow in a room with a closed window (Fig. 1b), a huge apple (Fig. 2a), and a seamstress's hand pierced by a sewing machine needle (Fig. 1a) highlights logical errors and the limitations in the AI's understanding of real-world objects and their functions. The images can also suffer from asymmetrical objects and nonsensical text (Fig. 2a), further emphasizing the limitations in detail and context comprehension by AI.

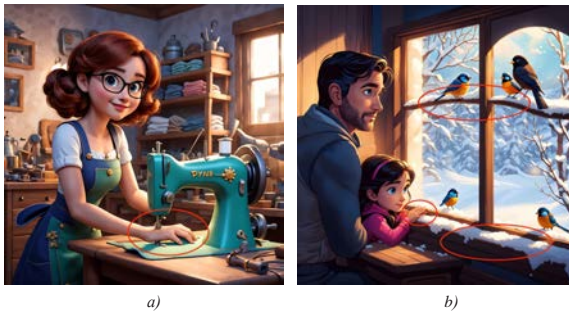


Fig. 1. The logic errors of AI image generators

Furthermore, AI sometimes struggles with simplicity. For example, when asked for a simple flat vector illustration, AI may produce a complex artwork instead. These errors highlight the challenges in creating abstract art, which is typically formless and unique, and the limitations in the AI's ability to accurately interpret and replicate simplistic designs.



Fig. 2. The logic errors of AI image generators

Among the limitations, it is important to recognize that incorporating AI into speech therapy necessitates substantial resources, including training for SLPs, infrastructure to support AI technologies, and ongoing technical support. SLPs need to have a sufficient level of digital competence to confidently and critically utilize AI tools in alignment with their professional responsibilities and objectives. This requires higher education institutions to prepare for this integration by enhancing digital competence, offering practical training in relevant scenarios, and ensuring that SLPs are well-equipped to effectively use AI in their practice [4; 5].

Conclusion. In summary, AI systems are best regarded as supplementary tools that enhance, rather than replace, the critically essential work of speech-language pathologists. SLPs play an indispensable role in delivering personalized care, understanding each client's unique circumstances, and providing empathetic support. While AI and other tools present exciting opportunities for creating visual materials for children and aiding speech therapy sessions, it is crucial to use these technologies judiciously. Recognizing their limitations allows for the effective utilization of their advantages while addressing potential drawbacks. By adopting this balanced approach, we can ensure that AI-enhanced tools are beneficial in screening, assessing, evaluating, treating, and monitoring.

Funding

This work was supported by the Ministry of Education and Science of Ukraine under the following state budget project: №0123U105357 «Integrated approach to the professional training of STEM-oriented educators: synergy of science-intensive and digital technologies».

Acknowledgments

We thank the Armed Forces of Ukraine for providing security for this work. This work was made possible only thanks to the resilience and bravery of the Ukrainian Army.

Bibliography

1. Мицик Г. М., Гусак А. А., Черепанова А. С. Щодо формування у здобувачів спеціальності 016 Спеціальна освіта практичних навичок організації корекційно-розвиткової роботи під час дистанційного навчання. *Наукoвi записки Бердянського державного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки: зб. наук. пр. Вип. 3. Бердянськ: БДПУ. 2022. С. 80–91. DOI: 10.31494/2412-9208-2022-1-3-80-91*
2. Du Y., Juefei-Xu F. Generative AI for Therapy? Opportunities and Barriers for ChatGPT in Speech-Language Therapy. 2023. URL: <https://openreview.net/pdf/d71591f5d16f8658962344f730655c3a9a420c49.pdf> (дата звернення: 04.06.2024).
3. Goldman S. R., Taylor J., Carreon A., Smith S. J. Using AI to Support Special Education Teacher Workload. *Journal of Special Education Technology*. 2024. 10.1177/01626434241257240
4. Mytsyk H. Utilizing the opportunities provided by the educational and speech therapy laboratory in the formation and development of future special education teachers' digital competence. Correction and rehabilitation innovations: implementation of European experience: Scientific monograph. Riga, Latvia: «Baltija Publishing». 2023. P. 175–200. <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-325-5-11>
5. Mytsyk H. M., Pryshliak M. I. Using the potential of student self-management in the formation and enhancement of the digital competence of future teachers of special education. *Information Technologies and Learning Tools*. 2022. Vol. 91. Issue 5. P. 145–157. <https://doi.org/10.33407/itlt.v9i1i5.5052>
6. Mytsyk H., Pryshliak M. Telepractice in the System of Providing Correctional and Developmental Services to Children with Speech Disorders: Interaction at a Distance. *Journal of History Culture and Art Research*. 2020. Vol. 9. Issue 3. P. 94–105. doi: <http://dx.doi.org/10.7596/taksad.v9i3.2674>

7. O'Callaghan A. M., McAllister L., Wilson L. Barriers to accessing rural paediatric speech pathology services: Health care consumers' perspectives. *Australian Journal of Rural Health*. 2005. Vol. 13. Issue 3. P. 162–171. <https://doi.org/10.1111/j.1440-1854.2005.00686.x>
8. Privitera A. J., Ng S.H.S., Kong AP-H, Weekes B.S. AI and Aphasia in the Digital Age: A Critical Review. *Brain Sciences*. 2024. Vol. 14. Issue 4. Article 383. <https://doi.org/10.3390/brainsci14040383>
9. Purohit A. K., Upadhyaya A., Holzer A. Chatgpt in healthcare: Exploring ai chatbot for spontaneous word retrieval in aphasia. In *Companion Publication of the 2023 Conference on Computer Supported Cooperative Work and Social Computing* (pp. 1–5). 2023.
10. Qin, H. (2024, May). Generative AI Applications in Helping Children with Speech Language Issues. In *Proceedings of the AAAI Symposium Series* (Vol. 3, № 1, pp. 399–400).
11. Zhang A, Pyon RE, Chen K, Lin AY. Speech Analysis of Patients with Cleft Palate Using Artificial Intelligence Techniques: A Systematic Review. *FACE*. 2023. Vol. 4. Issue 3. P. 327–337. doi:10.1177/27325016231187985

References

1. Mytsyk, H. M., Husak, A. A., & Cherepanova, A. S. (2022). Shchodo formuvannia u zdobuvachiv spetsialnosti 016 Spetsialna osvita praktychnykh navykiv orhanizatsii korektsiino-rozvytkovoi roboty pid chas dystantsiinoho navchannia [About developing of students of specialty 016 Special education practical skills in the organization of correctional and developmental work during distance education]. *Naukovi zapysky Berdianskoho derzhavnogo pedahohichnoho universytetu. Seriya: Pedahohichni nauky*, 3, 80–91 [in Ukrainian].
2. Du, Y., & Juefei-Xu, F. (2023). Generative AI for Therapy? Opportunities and Barriers for ChatGPT in Speech-Language Therapy. Retrieved from: <https://openreview.net/pdf/d71591f5d16f8658962344f73065cc3a9a420c49.pdf>
3. Goldman, S. R., Taylor, J., Carreon, A., & Smith, S. J. (2024). Using AI to Support Special Education Teacher Workload. *Journal of Special Education Technology*, 10.1177/01626434241257240
4. Mytsyk H. (2023). Utilizing the opportunities provided by the educational and speech therapy laboratory in the formation and development of future special education teachers' digital competence. Correction and rehabilitation innovations: implementation of European experience: Scientific monograph. Riga, Latvia: «Baltija Publishing». P. 175–200. <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-325-5-11>
5. Mytsyk H. M., & Pryshliak M. I. (2022). Using the potential of student self-management in the formation and enhancement of the digital competence of future teachers of special education. *Information Technologies and Learning Tools*, 91(5), 145–157. <https://doi.org/10.33407/itlt.v91i5.5052>
6. Mytsyk, A., & Pryshliak, M. (2020). Telepractice in the system of providing correctional and developmental services to children with speech disorders: interaction at a distance. *Journal of History Culture and Art Research*, 9(3), 94–105. doi: <http://dx.doi.org/10.7596/taksad.v9i3.2674>
7. O'Callaghan, A. M., McAllister, L., & Wilson, L. (2005). Barriers to accessing rural paediatric speech pathology services: Health care consumers' perspectives. *Australian Journal of Rural Health*, 13(3), 162–171. <https://doi.org/10.1111/j.1440-1854.2005.00686.x>
8. Privitera, A. J., Ng, S. H. S., Kong, A. P. H., & Weekes, B. S. (2024). AI and Aphasia in the Digital Age: A Critical Review. *Brain Sciences*, 14(4), 383. <https://doi.org/10.3390/brainsci14040383>

9. Purohit, A. K., Upadhyaya, A., & Holzer, A. (2023, October). Chatgpt in healthcare: Exploring ai chatbot for spontaneous word retrieval in aphasia. In *Companion Publication of the 2023 Conference on Computer Supported Cooperative Work and Social Computing* (pp. 1–5). <https://doi.org/10.1145/3584931.3606993>

10. Qin, H. (2024, May). Generative AI Applications in Helping Children with Speech Language Issues. In *Proceedings of the AAAI Symposium Series* (Vol. 3, No. 1, pp. 399–400).

11. Zhang, A., Pyon, R. E., Chen, K., & Lin, A. Y. (2023). Speech Analysis of Patients with Cleft Palate Using Artificial Intelligence Techniques: A Systematic Review. *FACE*, 4(3), 327–337. doi:10.1177/27325016231187985

АНОТАЦІЯ

У статті акцентовано увагу на зростаючу роль штучного інтелекту в наданні логопедичних послуг. Дослідження визначає шляхи застосування генеративних інструментів штучного інтелекту для оптимізації ефективності логопедичних послуг та покращення якості життя осіб із порушеннями мовлення. Серед найважливіших переваг застосування генеративного штучного інтелекту автори наголошують на підвищенні доступності та систематичності отримання логопедичних послуг. Це особливо важливо в регіонах із дефіцитом логопедів, а також для дітей із неповних сімей або з сімей, де обоє батьків працюють повний робочий день, що ускладнює їхнє регулярне відвідування логопедичних занять. Ця проблема є актуальною для мешканців сільської місцевості, а також для осіб, які проживають у зонах активних бойових дій чи тимчасово окупованих територіях, де доступ до логопедичних послуг і ресурсів може бути значно обмеженим або повністю відсутнім. Використання штучного інтелекту дозволяє на практиці реалізувати індивідуальний підхід до корекції мовленнєвих порушень, зокрема розширює можливості логопедів та знижує їхнє робоче навантаження.

Окрім того, у статті обговорюються проблеми та етичні аспекти, пов'язані з використанням штучного інтелекту у сферах освіти та охорони здоров'я. Автори підкреслюють необхідність врахування обмежень штучного інтелекту для ефективного використання його переваг при одночасній мінімізації потенційних недоліків. Зокрема, стаття має на меті стимулювати проведення міждисциплінарних досліджень, які б об'єднували фахівців різних галузей, щоб забезпечити повноцінне вивчення впливу штучного інтелекту на корекцію мовленнєвих порушень.

Ключові слова: штучний інтелект, логопеди, логопедичні послуги, мовленнєві порушення, генеративні інструменти штучного інтелекту, ChatGPT.

ТЕОРІЯ ТА МЕТОДИКА ВИХОВАННЯ

УДК 37.02:379.1.81.

DOI 10.32782/2412-9208-2024-2-176-184

TALES OF VASIL SUKHOMLYNSKY AS A MEANS OF MONOLOGICAL SPEECH DEVELOPMENT CHILDREN OF THE FIFTH YEAR OF LIFE

КАЗКИ ВАСИЛЯ СУХОМЛИНСЬКОГО ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ МОНОЛОГІЧНОГО МОВЛЕННЯ ДІТЕЙ П'ЯТОГО РОКУ ЖИТТЯ

Iryna HRECHYSHKINA,
Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor
of the Department of Early
and Preschool Child Development,
Educational and Scientific Institute
of Pedagogy and Psychology
State Institution "Lugansk Taras
Shevchenko National University"

Ірина ГРЕЧИШКІНА,
кандидат педагогічних наук, доцент
кафедри розвитку дитини
раннього і дошкільного віку,
Навчально-науковий інститут
педагогіки і психології
ДЗ «Луганський
національний університет
імені Тараса Шевченка»

Inu.ipp@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-3669-0731>

ABSTRACT

The article presents the problem of the development of monologue speech of children of the fifth year of life, one of the effective means of which is a fairy tale. The place and role of V. O. Sukhomlynskyi's fairy tales as a means of developing the monologue speech of children of the fifth year of life is considered. The place of the fairy tale in the pedagogical works of V. O. Sukhomlynskyi was studied. Educators singled out V. O. Sukhomlynskyi's fairy tales as an important tool that contributes to the enrichment of the vocabulary of preschoolers, the free expression of their thoughts, the compilation of coherent, interesting stories based on what they have heard, help to build monologues correctly, reveal to children the accuracy and expressiveness of speech, give examples of literary speech, show how rich the native language is in humor, vivid and figurative expressions. The peculiarities of the perception of fairy tales by preschool children are analyzed, namely: creative imagination, observation, sense of figurative language, author's position, understanding of the inner psychological motives of the behavior of fairy-tale characters. There are also examples of teacher's fairy tales that can be used in the educational process of a preschool institution, as well as in the everyday life of children. It was determined that the fifth year of a child's life is a sensitive period for mastering monologue speech. Changes in the formation of the grammatical structure of the language, in the development of word formation methods, an explosion of verbal creativity is taking place. Children's speech becomes more consistent, the understanding of the semantic side of language, the syntactic structure of sentences, etc. improves. The concepts of «language»,

«speech», «coherent speech», «monological speech» are considered. The conditions for mastering coherent monologue speech are considered as one of the main tasks of speech development of preschoolers, namely: speech environment, social environment, family well-being, individual personality traits, cognitive activity of the child, etc., which must be taken into account in the process of purposeful speech education. Further exploration of the chosen topic was determined, namely, the outline of methodological recommendations for the use of V. Sukhomlynskyi's fairy tale in the educational process of a preschool education institution.

Key words: *fairy tale, development, speech, monologic speech, speech competence, preschooler, connected speech.*

Проблема розвитку зв'язного мовлення у дітей дошкільного віку не втрачає своєї актуальності. Достатній рівень розвитку зв'язного мовлення – запорука успішного навчання в школі, умова повноцінного спілкування в дорослому житті. Діти дошкільного віку виявляють великий інтерес до мовленнєвої дійсності: усвідомлюють звуковий склад слів, доречно використовують засоби художньої виразності у своїх висловлюваннях, здатні до словотворення. Саме тому розвиток зв'язного мовлення «акумулює в собі всі досягнення дитини в оволодінні рідною мовою» є провідним напрямком розвитку дитячого мовлення в закладах дошкільної освіти.

У Базовому компоненті дошкільної освіти зазначено, що мовленнєва компетентність передбачає сформованість фонетичної, лексичної, граматичної, діалогічної та монологічної компетенцій [2]. Різні напрями досліджень розвитку й навчання мовлення дітей дошкільного віку розглянути такими науковцями: мовлення дітей розвивається в умовах закладу дошкільної освіти (А. Богуш [4; 5; 6], Н. Гавриш [4; 5], С. Макаренко [15], О. Саприкіна [16] та ін.); мовлення є засобом розвитку інтелектуальної активності дитини (Н. Гавриш [4; 5], К. Крутій [12] та ін.); взаємозв'язок мовлення з різними видами діяльності: із зображувальною (Т. Житнік, С. Ласунова, А. Омеляненко, В. Рогозіна, О. Саприкіна та ін. [4; 5; 16];) театралізованою (Л. Артемова, А. Богуш, Н. Гавриш, Р. Жуковська, Ю. Косенко, Т. Маркова, В. Ядешко та ін. [4; 5; 12; 15; 16]); ігровою (А. Богуш, А. Кенеман, Н. Луцан, Д. Менджеричька та ін.); комунікативно-мовленнєвою (С. Курінна, О. Малахова та ін.); інтеграція мовлення з різними напрямками діяльності: продуктивно-творчою, мовленнєвою, художньо-мовленнєвою, ігровою (А. Богуш [4; 5; 6], Н. Гавриш [4; 5], Т. Постоян, О. Саприкіна та ін.); використання різних засобів для стимулювання мовленнєвої активності дитини: художнє слово (А. Богуш [4; 5; 6], Н. Гавриш [4; 5], Н. Карпінська, Є. Короткова, О. Лещенко, Г. Лопатіна, Н. Орланова, Ю. Руденко, О. Ушакова та ін.); іграшки, ілюстрації (О. Білан, А. Богуш, Н. Гавриш та ін.) тощо. Науковці зазначають, що дуже важливо розвивати дитину, займатися з дитиною, тренувати і розвивати її, в тому числі і в плані мовлення.

У сучасних лінгводидактичних дослідженнях проблема розвитку зв'язного мовлення розглядається в різних аспектах: навчання дітей сторітелінгу (Н. Водолага, Н. Гавриш, В. Захарченко), творчого оповідання (Л. Ворошніна, Н. Орланова та ін.), розвитку описового мовлення (В. Гербова, А. Зрожевська, С. Ласунова), використання художньої літератури в розвитку монологічного мовлення (А. Богуш, Н. Малиновська, О. Монке, О. Ушакова, Л. Фесенко та ін.) та ін.

Метою даної статті є розкриття ефективного значення казок В. Сухомлинського як засобу розвитку монологічного мовлення дітей п'ятого року життя.

Під зв'язним мовленням розуміють єдине смислове і структурне ціле, яке складається з тематично і логічно пов'язаних між собою сегментів і відображає всі істотні сторони його предметного змісту [4; 8; 17].

Монолог – це мовлення однієї людини, орієнтована на його сприйняття іншими людьми, яка не передбачає миттєвої, негайної реакції слухачів [4; 8; 17]. Монолог не підкріплений ситуацією або питаннями, він адресований не одній людині, а багатьом. До монологу людину спонукають, перш за все, внутрішні мотиви (стан, настрої, бажання, наміри), він сам вибирає, що і якими засобами говорити. Монолог передбачає внутрішню підготовку, більш тривале попереднє обмірковування висловлювання, концентрація думки на головному. Для нього характерна літературна лексика, розлогі висловлювання, логічна завершеність, синтаксичне оформлення. З вищесказаного видно, що монологічне мовлення є більш складним видом мовлення, що вимагає спеціальної підготовки.

Оволодіння зв'язним монологічним мовленням – одне з основних завдань мовленнєвого розвитку дошкільників. Його успішне вирішення залежить від багатьох умов (мовленнєвого середовища, соціального оточення, сімейного благополуччя, індивідуальних рис особистості, пізнавальної активності дитини тощо), які необхідно враховувати в процесі цілеспрямованого мовленнєвого виховання. Оволодіння монологічним мовленням включає в себе оволодіння звуковою культурою мови, словниковим запасом, граматичною будовою і відбувається в тісному зв'язку з розвитком всіх сторін мовлення – лексичного, граматичного, фонетичного [4; 8; 17].

Сенситивним періодом для оволодіння монологічним мовленням є п'ятий рік життя дитини. У цей період відбуваються помітні зміни у формуванні граматичної структури мови, у розвитку способів словотворення, відбувається вибух словесної творчості. Мовлення дітей стає більш послідовним, поліпшується розуміння смислової сторони мови, синтаксичної структури пропозицій тощо [4; 15; 16].

Діти п'ятого року життя можуть чітко розрізнати структурні частини опису, розкриваючи мікротеми, використовуючи різноманітні способи з'єднання частин висловлювання [4, с. 118; 15; 16].

У зв'язку з цим постає питання про засоби розвитку монологічного мовлення у дітей п'ятого року життя. Рішення цієї проблеми можна знайти в працях зарубіжних і вітчизняних педагогів минулого (Я. Коменський, І. Песталоцці, К. Ушинський та ін.) і сучасності (А. Богуш, Н. Гавриш, К. Крутій, Т. Піроженко та ін.).

В. Сухомлинський говорив про місце і роль слова в виховній роботі з дітьми. Педагог багато часу присвятив роздумам над випадками «жалюгідності, тупості, невиразності» дитячого мовлення. Він записував свої спостереження і відповіді дітей, аналізував лексику, логічні та стилістичні елементи мовлення дітей. Василь Олександрович часто чув від дітей завчені фрази, зміст яких вони не усвідомлювали. Педагог помітив, що багато слів і фраз, які вживають діти, не асоціюються в їх свідомості з яскравими ідеями, з предметами і явищами навколишнього світу. Вчений намагався знайти відповіді на такі питання: Як слово входить у світ дитини? Як мислення розвиває мовлення? Як дитина вчиться мислити словами? [1; 3; 7].

На думку Сухомлинського, відповіді на ці питання дає нам художнє слово, в якому «все багатство народу оживає, грає сяйвом чудових фарб...» [1; 3; 7]. Особливу роль педагог відводив казкам, які порівнював з джерелом, що дозволяє дошкільнятам усвідомити народне мовлення як духовне явище.

Казка – розповідний твір усної фольклору про вигадані події, іноді за участю магічних, фантастичних сил [8, с. 298].

Важко переоцінити роль казок у розвитку мовлення дітей. Казки розширюють словниковий запас, допомагають правильно будувати монологи, розкривають дітям точність і виразність мовлення, наводять приклади літературного мовлення, показують, наскільки багата рідна мова гумором, живими і образними виразами. Притаманна надзвичайна простота, яскравість, образність, можливість відтворення однакових мовленнєвих форм і образів дозволяють розглядати казку як засіб розвитку зв'язного монологічного мовлення дітей першочергового значення [4; 19].

Казка, як образне відображення світу, вимагає від дитини особливих якостей сприйняття: творчої уяви, спостережливості, відчуття образного слова, авторської позиції, розуміння внутрішніх психологічних мотивів поведінки казкових персонажів.

В. Сухомлинський називав казку активною естетичною творчістю, яка охоплює всі сфери духовного життя дитини, її розум, почуття, волю, яву [1; 3; 7; 10].

«Казка, гра, фантазія – це цілюще джерело дитячого мислення, благородних почуттів і прагнень. Естетичні, моральні та інтелектуальні почуття, народжені в душі дитини під враженням від казкових образів, активізують потік думки, який пробуджує мозок до активної діяльності,

пов'язує повнокровними нитками живі острівці думки. Через казкові образи слово з його найтоншими відтінками входить у свідомість дітей; Вона стає сферою духовного життя дитини, засобом вираження думок і почуттів, живою реальністю мислення. Під впливом почуттів, пробуджених казковими образами, дитина вчиться мислити словами. Неможливо уявити мислення і мовлення дитини без казки – живої, яскравої казки, яка захопила свідомість і почуття дитини.

Діти знаходять глибоке задоволення в тому, що їх думка живе в світі казкових образів. П'ять, десять разів дитина може переказати одну і ту ж казку, і кожен раз відкриває в ній щось нове. Дитина прекрасно знає, що в світі немає ні Баби-Яги, ні Царівни-жаби, ні інших казкових героїв, але вона втілює в цих образах добро і зло, і кожен раз, розповідаючи одну і ту ж казку, висловлює своє особисте ставлення до поганого і хорошого.

Казка невіддільна від краси, вона сприяє розвитку естетичних почуттів, без яких немислимі благородство душі, сердечна чутливість до людських нещасть, горя, страждань. Завдяки казці дитина пізнає світ не тільки розумом, а й серцем. І він не тільки вчиться, а й реагує на події і явища навколишнього світу, висловлює своє ставлення до добра і зла. У казці малюються перші ідеї справедливості і несправедливості. Початковий етап світоглядного виховання також проходить з за допомогою казки. Діти розуміють ідею лише тоді, коли вона втілюється в яскравих образах» [1; 3; 7; 10; 18; 19].

В. Сухомлинський зазначав, що дитина звертається до пошуку потрібного слова тільки тоді, коли у нього виникає потреба передати враження, висловитися, розповісти про те, що він бачив, чув, що його так вразило. «Дитина, зворушена красою того, що їй відкрилося, знаходить ті точні та яскраві слова, які ніколи не знайде той, хто не пережив усього цього. Людину бентежать слова, коли ці слова не пов'язані з тим, що вона сама бачила, спостерігала і думала» [1; 3; 7; 10].

Монологічне мовлення тісно пов'язане з образністю мовлення. Саме в народній казці представлені всі необхідні елементи образності. Народна казка легко сприймається дітьми, на її основі дошкільнята розвивають мислення і уяву. Читання народних казок відкриває дітям невичерпне багатство рідної мови, виховує чутливість до живого слова та його відтінків.

З казки дитина дізнається багато нових слів, образних виразів, її мова збагачується емоційно-поетичною лексикою. Казка допомагає дітям висловити своє ставлення до почутого, використовуючи порівняння, метафори, епітети та інші засоби образного вираження. Саме використання казкового сюжету дозволяє досягти стійкості, уваги та збереження інтересу протягом усього уроку [1; 3; 7; 10].

У казках є ряд образних висловлювань, близьких і доступних дітям. Наприклад, вороний кінь, яскраво-червоний, квітка маку, червоне

сонце, яскраві зірки, яскравий місяць, трава-мураха, зима-зима, тріску-чий мороз, немов буря налетів, свиснув, як соловей і багато інших, які образно характеризують як природні явища, так і поведінку людей.

Наведемо лише деякі приклади невеличких казок, які написані Василем Сухомлинським. Їх ще називають художніми мініатюрами, оскільки вони невеликі за розміром, лаконічні, тобто небагатослівні, написані простою мовою. Книжка казок та оповідань педагога «Гаряча квітка», «Куди поспішали мурашки» (1981) – 11 казок, «Пшеничний колосок» (1985) – 25 казок. Обидві призначені для дошкільця. Наступна книжка художніх творів «Чиста криниця». Вона налічувала понад 470 творів для дітей, призначених для сімейного читання та ще багато інших.

Казка – це цілий світ, в якому дитина живе, бореться і протистоїть злу своєю доброю волею. Вони не тільки відтворюють слова персонажів, а й створюють, приручають образ. Під час розповіді діти переживають долю героїв, ненавидять зло і гаряче співчують доброму. Слово знаходить в казці реальну форму вираження духовних сил дитини, яка хоче не тільки послухати казку, а й розповісти її самому. Казка викликає глибокі почуття, спонукає до фантазій, відкриттів, породжує мовленнєву активність дітей [19, с. 124].

Таким чином, розвиток монологічного мовлення дітей п'ятого року життя за допомогою казки перетворюється в захоплюючу гру. Робота з казками сприяє збагаченню словникового запасу дошкільників, вільному вираженню своїх думок, складанню зв'язних, цікавих історій на основі почутого тощо. Яскраві та цікаві прізвиська казкових персонажів (мишка-шкряботушка, жаба-квакушка, лисиця-сестричка, зайчик-побігайчик), та вчинки героїв відкривають дітям світ складних людських взаємин. Вбачаємо за доцільне подальші розвідки присвятити окресленню методичних рекомендацій використання казки В. Сухомлинського в освітньому процесі закладу дошкільної освіти.

Література

1. Антонєць М. Проблема наступності між дошкільною і початковою освітою та вихованням у педагогічній спадщині В.О. Сухомлинського. *Початкова школа*. 2011. № 9. С. 3–6.
2. Базовий компонент дошкільної освіти: Наук. кер. Піроженко Т. О.; К.: Видавництво, 2021. 26 с.
3. Бєх І. Принцип одухотворення у виховній системі Василя Сухомлинського. *Педагогічна газета*. 2018. № 3. С. 5.
4. Богуш А. М., Гавриш Н. В. Дошкільна лінгводидактика: Теорія і методика навчання дітей рідної мови в дошкільних навчальних закладах. К. 2011. 704 с.
5. Богуш А., Гавриш Н., Котик Т. Методика організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей у дошкільних навчальних закладах: підручник для студ. вищих навч. закл. ф-тів дошкіль. освіти. Київ : Слово, 2006. 304 с.

6. Богуш А. Творення Людини. Батьківська педагогіка Василя Сухомлинського. *Дошкільне виховання*. 2018. № 8. С. 3–5.
7. Вашуленко В. Педагогічна спадщина В. О. Сухомлинського – першоджерело формування українськомовної особистості дошкільників і молодших школярів. *Початкова школа*. 2013. № 9. С. 6–8.
8. Великий тлумачний словник сучасної української мови (з дод. і допов.) / уклад. і гол. ред. В. Т. Бусел. Київ. Ірпінь: ВТФ «Перун», 2005. 1728 с.
9. Вікова та педагогічна психологія: навч. посіб. / О. В. Скрипченко, Л. В. Долинська, З. В. Огороднійчук [та ін.]. Київ : Просвіта, 2001. 416 с.
10. Довгополюк Н. Педагогіка гуманізму: впровадження ідей В. Сухомлинського в сучасній школі. *Учитель початкової школи*. 2018. № 7. С. 40–45.
11. Дитина в дошкільні роки : комплексна освітня програма / автор. колектив: А. М. Богуш, Л. В. Зданевич, К. Л. Крутій та ін.; наук. кер. проф. К. Л. Крутій. Запоріжжя: ТОВ «ЛІПС» ЛТД, 2016. 205 с.
12. Крутій К. Інтеграція в дошкільній освіті як інноваційне явище, або що треба знати про інтеграцію. *Дошкільне виховання*. 2018. № 7. URL: [file:///C:/Users/dell/Downloads/dv2018-07_p2%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/dell/Downloads/dv2018-07_p2%20(1).pdf)
13. Лопатіна Г. Методика навчання діалогічного мовлення дітей молодшого дошкільного віку : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.02 «Теорія та методика навчання». Луган. нац. ун-т ім. Тараса Шевченка. Луганськ, 2012. 200 с.
14. Луценко І. О. Дитина і дорослий: вчимося спілкуватись: Готуємося до мовленнєвого спілкування з дошкільниками. Київ.: Світич, 2013. 208 с.
15. Макаренко С. І. Збагачення словника дітей 5-го року життя в процесі образотворчої діяльності: автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.02 «Теорія та методика навчання». Південноукр. держ. ун-т ім. К. Д. Ушинського. Одеса, 2010. 21 с.
16. Саприкіна О. В. Методика розвитку активного мовлення дітей третього року життя у процесі художньо-предметної діяльності : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.02 «Теорія і методика навчання (українська мова)». Луган. нац. пед. ун-т ім. Т. Шевченка. Луганськ, 2007. 218 с.
17. Словник-довідник з української лінгводидактики : навчальний посібник / за ред. М. І. Пентиліук. Київ : Ленвіт, 2015. 320 с.
18. Старцева Л. В. Казка як засіб мовленнєвого розвитку і виховання дітей. Л. В. Старцева URL: <http://mononline.ru/idea/2012/12/03/skazka-kak-sredstvo-razvitiya-rechi-i-vospitaniya-detey.html> (дата звертання 19.06.2024р.)
19. Українська народна казка як засіб розвитку зв'язного монологічного мовлення у дітей старшого дошкільного віку [Текст]: автореф...канд.пед.наук: 13.00.02 / Фесенко Лариса Іванівна; Південноукраїнський педагогічний ун-т ім. К. Д. Ушинського. Одеса, 1994. 19 с.

References

1. Antonets, M. (2011). Problema nastupnosti mizh doshkilnoi i pochatkovoio osvitoiu ta vykhovanniam u pedahohichnii spadshchyni V.O. Sukhomlynskooho [The problem of continuity between preschool and primary education and upbringing in the pedagogical heritage of V.O. Sukhomlynskyi]. *Pochatkova shkola – Elementary School*, 9. S. 3–6 [in Ukrainian].
2. Bazovyi komponent doshkilnoi osvity: (2021) Nauk. ker. Pirozhenko T. O.; K. [Basic component of preschool education: Science. driver Pirozhenko T. O. K.]: Vydavnytstvo. 26 s. [in Ukrainian]
3. Bekh, I. (2018). Pryntsyp odukhotovrennia u vykhovnii systemi Vasyliia Sukhomlynskooho [The principle of spirituality in the educational system of Vasil Sukhomlynskyi]. *Pedahohichna hazeta – Pedagogical newspaper*, 3. S. 5 [in Ukrainian].

4. Bohush, A. M., Havrysh, N. V. (2011). Doshkilna linhvodydaktyka: Teoriia i metodyka navchannia ditei ridnoi movy v doshkilnykh navchalnykh zakladakh [Preschool language didactics: Theory and methods of teaching children's native language in preschool educational institutions]. K. 704 s. [in Ukrainian].
5. Bohush, A., Havrysh, N., Kotyky, T. (2006). Metodyka orhanizatsii khudozhno-movlennievoi diialnosti ditei u doshkilnykh navchalnykh zakladakh: pidruchnyk dlia stud. vyshchykh navch. zakl. f-tiv doshkil. Osvity [Methodology of organizing artistic and speech activities of children in preschool educational institutions: textbook for students. higher education closing of kindergartens]. Kyiv : Slovo, 304 s. [in Ukrainian].
6. Bohush, A. (2018). Tvorennia Liudyny. Batkivska pedahohika Vasylia Sukhomlynskoho [Creation of Man. Parental pedagogy of Vasyl Sukhomlynskyi. Preschool education]. *Doshkilne vykhovannia – Preschool education*, 8. S. 3–5 [in Ukrainian].
7. Vashulenko, V. (2013). Pedahohichna spadshchyna V. Sukhomlynskoho – pershodzherelo formuvannia ukrainskomovnoi osobystosti doshkilnykiv i molodshykh shkoliariv [Sukhomlynskyi – the primary source of formation of Ukrainian-speaking personality of preschoolers and younger schoolchildren]. *Pochatkova shkola – Elementary School*, 9. S. 6–8. [in Ukrainian]
8. Velykyi tlumachnyi slovnyk suchasnoi ukrainskoi movy (2005). (z dod. i dopov.) [Large explanatory dictionary of the modern Ukrainian language (with supplements and additions)]. uklad. i hol. red. V. T. Busel. Kyiv. Irpin: VTF «Perun», 1728 s. [in Ukrainian].
9. Vikova ta pedahohichna psykholohiia: navch. Posib [Age and pedagogical psychology: education. manual]. (2001) O. V. Skrypchenko, L. V. Dolynska, Z. V. Ohorodniichuk [ta in.]. Kyiv : Prosvita, 416 s. [in Ukrainian].
10. Dovhopoliuk, N. (2018). Pedahohika humanizmu: vprovadzhenia idei V. Sukhomlynskoho v suchasni shkoli. *Uchytel pochatkovoi shkoly – Primary school teacher.*, 7. S. 40–45. [in Ukrainian] [Pedagogy of humanism: implementation of V. Sukhomlynsky's ideas in a modern school].
11. Dytna v doshkilni roky : kompleksna osvithna prohrama [A child in preschool years: a comprehensive educational program]. (2016). avtor. kolektyv: A. M. Bohush, L. V. Zdanevych, K. L. Krutii ta in.; nauk. ker. prof. K. L. Krutii. Zaporizhzhia: TOV «LIPS» LTD, 205 s. [in Ukrainian].
12. Krutii, K. (2018). Intehratsiia v doshkilni osviti yak innovatsiine yavyshe, abo shcho treba znaty pro intehratsiiu [Integration in preschool education as an innovative phenomenon, or what you need to know about integration]. *Doshkilne vykhovannia. № 7*. Retrieved from: file:///C:/Users/dell/Downloads/dv2018-07_p2%20(1).pdf [in Ukrainian].
13. Lopatina, H. (2012). Metodyka navchannia dialohichnoho movlennia ditei molodshoho doshkilnoho viku : dys. ... kand. ped [Methodology of teaching dialogic speech of children of younger preschool age: diss. ... candidate ped]. nauk : spets. 13.00.02 «Teoriia ta metodyka navchannia» / Luhan. nats. un-t im. Tarasa Shevchenka. Luhansk, 200 s. [in Ukrainian].
14. Lutsenko, I. (2013). Dytna i doroslyi: vchymosia spilkuvatys: Hotuiemosia do movlennievoho spilkuvannia z doshkilnykamy [Child and adult: learning to communicate: Preparing for speech communication with preschoolers]. Kyiv: Svitych, 208 s. [in Ukrainian].
15. Makarenko, S. I. (2010). Zbahachennia slovnyka ditei 5-ho roku zhyttia v protsesi obrazotvorchoi diialnosti : avto-ref. dys. ... kand. ped [Enrichment of the vocabulary of children of the 5th year of life in the process of visual activity: avto-ref. thesis ... candidate ped]. nauk : spets. 13.00.02 «Teoriia ta metodyka navchannia» / Pivdenoukr. derzh. un-t im. K. D. Ushynskoho. Odesa, 21 s. [in Ukrainian].
16. Saprykina, O. V. (2007). Metodyka rozvytku aktyvnoho movlennia ditei tretoho roku zhyttia u protsesi khudozhno-predmetnoi diialnosti : dys. ... kand. ped. [Methodology

for the development of active speech of children of the third year of life in the process of artistic and subject activity: dissertation. ... candidate ped]. nauk : spets. 13.00.02 «Teoria i metodyka navchannia (ukrainska mova)». Luhan. nats.. ped. un-t im. T. Shevchenka. Luhansk, 218 s. [in Ukrainian].

17. Slovnyk-dovidnyk z ukrainskoi linhvodydaktyky : navchalnyi posibnyk [Dictionary-reference of Ukrainian language didactics: study guide]. (2015) / za red. M. I. Pentyliuk. Kyiv : Lenvit, 320 s. [in Ukrainian].

18. Startseva, L. V. Kazka yak zasib movlennievoho rozvytku i vykhovannia ditei [Fairy tale as a means of speech development and education of children]. L. V. Startseva Retrieved from: <http://mononline.ru/idea/2012/12/03/skazka-kak-sredstvo-razvitiya-rechi-i-vospitaniya-detey.html> (data zvertannia 19.06.2024 r.) [in Ukrainian].

19. Ukrainska narodna kazka yak zasib rozvytku zviaznoho monolohichnogo movlennia u ditei starshoho doshkilnoho viku [Ukrainian folk tale as a means of developing coherent monologic speech in older preschool children]. (1994) [Tekst] : avtoref...kand. ped.nauk: 13.00.02 / Fesenko Larysa Ivanivna; Pivdenoukrainskyi pedahohichnyi un-t im. K. D. Ushynskoho. Odesa,.. 19 s. [in Ukrainian].

АНОТАЦІЯ

У статті подано проблему розвитку монологічного мовлення дітей п'ятого року життя, одним з дієвим засобом казкою. Розглядається місце та роль казок В. О. Сухомлинського як засобу розвитку монологічного мовлення дітей п'ятого року життя. Досліджено місце казки в педагогічних працях В. О. Сухомлинського. Педагогами виокремлено казки В. О. Сухомлинського як важливі засіб, який сприяє збагаченню словникового запасу дошкільників, вільному вираженню своїх думок, складанню зв'язних, цікавих історій на основі почутого, допомагають правильно будувати монологи, розкривають дітям точність і виразність мовлення, наводять приклади літературного мовлення, показують, наскільки багата рідна мова гумором, живими і образними виразами.. Проаналізовано особливості сприйняття казки, дітьми дошкільного віку, а саме: творчої уяви, слостережливості, відчуття образного слова, авторської позиції, розуміння внутрішніх психологічних мотивів поведінки казкових персонажів. Також наведені приклади казок педагога, що можуть використовуватися в освітньому процесі закладу дошкільної освіти, так і в повсякденному житті дітей. Визначено, що сенситивним періодом для оволодіння монологічним мовленням є п'ятий рік життя дитини. Розглянуто зміни у формуванні граматичної структури мови, у розвитку способів словотворення, відбувається вибух словесної творчості. Мовлення дітей стає більш послідовним, поліпшується розуміння смислової сторони мови, синтаксичної структури пропозицій тощо. Розглянуті поняття «мова», «мовлення», «зв'язне мовлення», «монологічне мовлення». Розглянуто умови оволодіння зв'язним монологічним мовленням – як одного з основних завдань мовленнєвого розвитку дошкільників., а саме: мовленнєвого середовища, соціального оточення, сімейного благополуччя, індивідуальних рис особистості, пізнавальної активності дитини тощо, які необхідно враховувати в процесі цілеспрямованого мовленнєвого виховання. Визначено подальші розвідки обраної теми, а саме окреслення методичних рекомендацій використання казки В. Сухомлинського в освітньому процесі закладу дошкільної освіти.

Ключові слова: казка, розвиток, мовлення, монологічне мовлення, мовленнєва компетентність, дошкільник, зв'язне мовлення.

ТЕОРІЯ НАВЧАННЯ

УДК 37.02

DOI 10.32782/2412-9208-2024-2-185-196

METHODS TO IMPROVE QUALITY OF VISUAL AIDS IN BUILDING PRESENTATIONS FOR DISTANCE EDUCATION

МЕТОДИ ПІДВИЩЕННЯ ЯКОСТІ НАОЧНОСТІ ПРИ РОЗРОБЦІ ПРЕЗЕНТАЦІЙ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОЇ ОСВІТИ

Oleg FYODOROV,
Postgraduate Student,
Berdyansk State Pedagogical
University
66, Zhukovsky Str., Zaporizhzhia,
69000, Ukraine

Олег ФЕДОРОВ,
аспірант,
Бердянський державний
педагогічний університет
вул. Жуковського, 66,
м. Запоріжжя, 69000, Україна

ABSTRACT

The research paper highlights several solutions capable of improving the effectiveness of the process of building lecture visual aids material in terms of the material's ability to be comprehended and memorized by learners.

Due to pressure that the growth of artificial intelligence makes on humanity, and regarding dangers which may arise from that before humanity in the near future, it is very important to create maximal possible amount of conditions to improve human knowledge level.

The objective of the research was to present simple yet effective solutions that may be easily implemented in the process of building visual aids material, with the requirement that the new solutions must exceed the effectiveness of previously used approaches.

The methods selected for this research paper are intended to improve the level of comprehension of learning materials by students, by enhancing the quality of the materials themselves, rather than attempting to influence the person acquiring the education.

The attempt to adapt learning materials creation methods to the natural ways of human perception has successfully been implemented, in order to improve learning material's effectiveness to human.

The research paper proposes several solutions to address common issues with presentation materials. These issues have existed in education for many years despite the availability of sufficient technical means to overcome them. Among these flaws are: fragmented material, information detached from the overall knowledge system, monotony, archaic teaching methods, etc. The persistence of these presentation material flaws was due to lack of efforts directed at solving them, a tendency to rely on outdated methodologies, and bringing old approaches to present.

The methods presented in the research paper are based on the properties of human cognitive processes, perceptual properties, the associative principles of human memory, color identification skills, and ergonomics.

The methods proposed were formed by condensing many years of data and information processing experience. The solutions commonly used in the IT industry, which help professionals handle heavy cognitive loads, were processed and adapted to meet the needs of education.

Key words: *presentation, visual aids, education, memorizing, perception.*

Вступ. У сучасних реаліях людство стикається з труднощами у вигляді зростаючої конкуренції в ролях оператора знань, оператора інформації з боку штучного інтелекту, який стрімко розвивається. Мовна модель штучного інтелекту закриває частину ролей людини, які полягали в оперуванні знаннями, підготовці попередніх відомостей та розуміння, пошуку та підготовці інформації. Таким чином, сучасній людині дійсно треба вміти запам'ятовувати більше, вчитися швидше.

Також, сучасні українські та світові реалії, пов'язані з дистанційним навчанням, ставлять перед здобувачем освіти і викладачем нові обмеження у методах передачі знань – значно більша частина інформації має бути подана в текстово-візуальному форматі, значно менше можливостей для зворотного зв'язку, для встановлення зв'язку учень-вчитель.

Перше та друге потребують рішень, одним з яких може бути підвищення придатності навчального матеріалу до розуміння та запам'ятовування здобувачем освіти.

Одним із взаємозв'язків форми подання матеріалу та якості запам'ятовування є наочність поданого матеріалу. У статті ми розглянемо певні варіанти рішень, що випливають з багаторічного досвіду використання комп'ютерних засобів у галузях, які потребують роботи з максимальною об'ємною увагою, яка також необхідна для вирішення складних завдань опанування новим матеріалом. Ми використаємо досвід розробників програмного забезпечення, аналіз напрацювань та рішень, які втілені в редакторах програмного коду. Також ми скористаємось власними напрацюваннями зі збереження структурованої інформації та використаємо деякі знання й рішення з когнитивної ергономіки.

Методи і методика дослідження. Для створення пропозицій з покращення наглядності сприйняття, які перелічені в даній статті, було побудовано низку засновків – узагальнень бачень, підходів, рішень та міркувань, які були висунуті до цього часу фахівцями в прикладній психології, а також таких, що отримали застосування у вигляді стандартів де-факто в промисловій ергономіці, яка застосовується, зокрема, у розробці програмного забезпечення. Таким чином, ми отримали низку узагальнень на базі певних комерційно вдалих реалізацій.

Ми застосували отримані засновки для розглянення поля задач та ситуацій, що виникають при поданні презентаційного матеріалу лекцій.

Таким чином ми використали метод узагальнення ефективних рішень що існують та продукції рішень та пропозицій на базі нагального поля проблем та питань галузі.

Результати дослідження.

Засновки

Засновок 1. Для того щоб навчальний матеріал був ефективно сприйнятий, у здобувача освіти мають якісно утворюватися нові зв'язки з його наявною структурою знання (світосприйняттям, світоглядом, тезаурусом).

Насправді, якість засвоєння навчального матеріалу на рівні вже практичного застосування зводиться до того, наскільки вдало, повно, віртуозно людина, яка пройшла навчання, здатна застосовувати отримані знання; наскільки великим є коло завдань, де людина зможе ці знання доречно та оптимально застосувати. Безумовно, одну з найбільш значних ролей в такому процесі відіграє обсяг зв'язків, яку у процесі засвоєння блоку знань людина побудувала між блоком знань та своїм світосприйняттям, тезаурусом. Тобто, наскільки великим є коло питань та явищ, яке може активувати знання, пов'язані з вивченим матеріалом, блоком знань [5; 6; 7].

Ще одну значну роль має якість зв'язків всередині блоку тезаурусу на який перетворено людиною вивчений блок знань.

Засновок 2. Для того, щоб матеріал не був відторгнутий (або не піддавався ефектам, що супроводжують відторгнення інформації, таким як ускладнене розуміння, швидке забування), здобувач освіти має сприйняти його, як: а) матеріал, що легко логічно зв'язується з його знанням, тезаурусом; б) корисний матеріал (з точки зору здобувача освіти).

В питанні оцінки користі навчального матеріалу позиція здобувача освіти складається під значним впливом наступних факторів: а) поданий блок знань не суперечить внутрішньому списку «перспективного» у світогляді здобувача освіти, тобто не суперечить переліку тем та питань, наділеного їм стратегічною або емоційною цінністю; б) складність, яку очікує здобувач освіти у процесі набуття цього знання, не перевищує суб'єктивну «надто велику ціну», такий обсяг зусиль, який цей здобувач освіти вважає за надто великий щоб витратити на це зусилля.

Насправді, певна кількість викладачів на практиці стикаються з явищем відторгнення навчального матеріалу учнями, без поважних причин. Деякими з причин для такого явища, на наш погляд, можуть бути суб'єктивні стани сприйняття здобувачів освіти щодо матеріалу та освітнього процесу: не сподобався вчитель, не цікаві заняття тощо. Такі враження в учнів є суб'єктивними, але вони мають важливу негативну спільну властивість: ці емоційні стани можуть взаємно активувати один одне та ініціюють процес, коли здобувач освіти несвідомо переходить від думки «нудно на лекції» до інших думок, що заважають навчальному процесу. Тобто, взагалі ми маємо ситуацію, коли ми повинні в усі наявні засоби уникати явищ, які ініціюють процеси відторгнення навчання.

Засновок 3. Для якісного навчання доцільно використовувати усі доступні механізми візуального розрізнення, як наприклад:

- розрізнення за геометричним розташуванням об'єктів;
- розрізнення за кольором;
- розрізнення за назвою.

Щодо цього засновку, знов для нас важливими є як кількість явищ, які запам'ятав здобувач освіти стосовно до наданого блоку знань, так і зв'язок понять та об'єктів всередині блоку знань, як його запам'ятав здобувач освіти. Йдеться про такі явища, що можуть активувати в учня пам'ять пов'язану з вивченим матеріалом. Нас цікавить збільшення кількості утворених учнем зв'язків як у наданому блоці знань, так і між блоком та його загальним власним тезаурусом [5; 2].

Далі ми пропонуємо перелік можливих шляхів, які можуть бути додані до вже існуючих методів з метою підвищення якості наочності.

Рішення 1. Використання на слайдах презентацій структури зв'язків об'єктів наявних у межах навчального матеріалу лекції.

Під використанням структури зв'язків тут ми розуміємо наявність на слайдах принаймні ієрархічної структури підтем, викладених у лекції, з підкресленим блоком структури про який іде мова. Наявність такої структури, присутньої на слайді, хоча й займає частину оперативного місця, але при цьому вона дає такі значні переваги:

- Здобувач освіти бачить, де знаходиться процес розповіді у системі логічної структури лекції. Цільна структура лекції присутня в його сприйнятті, й нові відомості вбудовуються вже в цю постійну структуру, система зв'язків з тезаурусом вибудовується якісніше, тому що логічний зв'язок розглянутих об'єктів відображений наочно у будь-який момент.

- Наявність постійної структури лекції, однакової на всіх слайдах, має ефект повторюваної інформації, що підвищує довіру підсвідомого сприйняття здобувача освіти до лекції, чим знижує імовірність відторгнення.

Рішення 2. Уникнення малоінформативних слайдів, слайдів-банерів.

Малоінформативні слайди, як, наприклад, слайди, що містять тільки назву теми, що вивчається, або просто назву об'єкта, що обговорюється, мають наступні недоліки:

- викликають відчуття, що інформації більше немає, відчуття нудьги для візуального інформаційного каналу, що веде до зниження уваги та втрати фокусу;

- не надають зв'язку із загальним тезаурусом, не сприяють створенню логічних зв'язків ані в інформації лекційного матеріалу, ані з загальним знанням здобувача освіти;

- сприймані як рекламний плакат, викликають асоціацію з рекламою, зі спробою вплинути на підсвідомість, що сприймається як спро-

мога маніпулятивного впливу та активує процеси відторгнення інформації в усіх системах сприйняття.

Прикладом може бути оглядова лекція курсу загальної педагогіки, де лектор може мати спокусу розмістити на слайді просто назву предмета. Але вдалою альтернативою було б натомість подати велику інфографіку, яка схематично презентуватиме здобувачам освіти загальний оглядовий граф досліджуваного матеріалу науки, провокуючи слухачів створювати перспективу та зацікавленість вивчення на майбутні лекції.

Рішення 3. Використання у слайдах презентації одразу повних переліків об'єктів замість додавання до списку нових елементів у ході лекції.

За часів викладання з написанням матеріалу крейдою на дошці звичайним рішенням при наданні учням переліку об'єктів чи понять був процес послідовного написання списку з одночасною вимовою назв елементів списку та подання словесної та іншої інформації про доданий елемент. Це мало певні плюси:

- Звук взаємодії крейди з дошкою створював асоціацію «ми зараз пишемо», емоційний стан здобувачів освіти переходив у відповідний до навчання режим.

- Коли здобувач освіти писав одночасно зі вчителем, ця дія мала характер: дії разом з лідером, старшим; особистої участі здобувача освіти у процесі.

Проте у сьогоденні цей метод має певні недоліки. Якщо здобувач освіти бачить лише частину списку, при цьому його сприйняття змушене при додаванні кожного нового елемента списку оновлювати сприйняті дані, перепапам'ятовувати оновлений список. Це може вести до таких негативних явищ:

Недолік 1. Останні елементи списку можуть бути сприйняті/запам'ятовані гірше.

Це може відбуватися через те, що матеріал переліку було подано у багатьох ітераціях повторення, проте усі ітерації окрім останньої мали прикінцеві елементи відсутніми. Практика учіння з повторенням такого явища може призводити до утворення в набувача освіти звички запам'ятовувати прикінцеві факти та знання поверхнево. Такі факти підтверджують багато викладачів, зазначаючи, що вище зазначене явище спостерігається на останньому занятті; під час викладання навчального матеріалу наприкінці навчального року.

Недолік 2. Набувач освіти змушений «пересприймати» список багаторазово, і може опинитися у позиції «поки ще рано запам'ятовувати, список ще буде змінено».

З роками така тенденція у процесі навчання може призводити до виникнення звички відкладати дію запам'ятовування. Саме «відкладання» запам'ятовування, імовірно (спираючись на масові думки в

середовищі сучасних психологів), є реалізоване через загальне гальмування, пригнічення уваги. Тому що ланцюжок сприйняття у людини «бачу – сприймаю – запам'ятовую» природній і не є керований свідомістю. Оскільки навпаки, інструменти свідомості побудовані на цьому ланцюжку.

Недолік 3. Перші елементи з високою для учня імовірністю будуть повторені багаторазово, з роками це може привчати здобувача освіти тримати увагу менш інтенсивним на початку будь-якого процесу.

Численні та явні наслідки цього ми можемо бачити як:

- Уповільнена активація уваги.
- Недостатня уважність здобувачів освіти на перших заняттях.
- Відкладання інтенсивної роботи на початку робочого дня (зокрема популярна тенденція «починати ранок в офісі з кавою», «починати ранок з новин»), тобто прокрастинація.

Насправді, досить складно визначити, чи може використання цілих завершених списків вирішити або полегшити проблему прокрастинації, але явним підтвердженням в цьому напрямку є те, що цілісні завершені плани є інструментом тайм-менеджменту, який в тому числі успішно долає прояви прокрастинації.

Повні списки дають здобувачеві освіти зовсім інші умови для сприйняття. По-перше, коли здобувач освіти бачить повний список, в нього одразу реагують зв'язки зі знайомими елементами та явищами. По-друге, здобувач освіти одразу бачить усю низку елементів та може зрозуміти/знайти в них внутрішній зв'язок. По-третє, здобувач освіти робить припущення щодо значень перелічених об'єктів, що активує увагу та інтенсифікує процес міркування. І головне полягає в тому, що сприйняття таких списків є цілісним.

Рішення 4. Використання деревоподібних структур для подання вкладених списків, або списків з підпорядкуванням.

Для демонстрації підпорядкованих списків деревоподібні структури з явним зазначенням підпорядкованості дочірніх елементів батьківському можуть бути більш наочними для сприйняття і краще запам'ятовуватися.

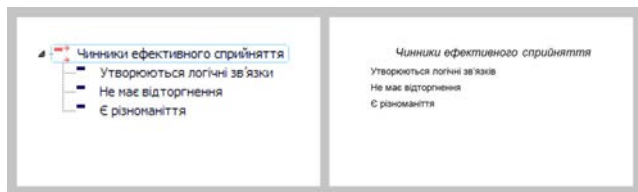


Рис. 1. Порівняння деревоподібної структури зі звичайним списком у виродженому випадку

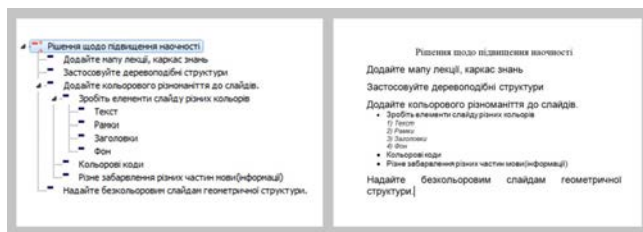


Рис. 2. Порівняння візуальних властивостей деревоподібної структури зі звичайним списком у випадку вкладеного списку з 3-ма рівнями

Група рішень 5. Пропозиції щодо використання кольору в оформленні презентації лекції.

Рішення 5.1. Використання кольорів в оформленні тексту та графічних елементів презентації з метою утворення кольорових візуальних асоціацій.

Виходячи з засновків що корисним є підвищення розрізнення вигляду презентаційного матеріалу, зокрема завдяки кольору, ми можемо підвищити придатність матеріалу для утворення підсвідомих зв'язків.

Йдеться як про кольори тексту, так і колір інших оформлювальних елементів. І, звісно, рекомендація не обмежена кольором заголовків.

Посиланням для такого рішення є те, що візуальне сприйняття загальної картини текстового матеріалу часто дозволяє людині краще згадати матеріал [2; 3; 5]. Так, наприклад, існують студенти, яким для згадування формул допомогою може бути згадування розташування відповідних блоків інформації в їх конспекті. Тому питання для самоконтролю наприкінці лекції «якого кольору була сторінка» насправді може бути корисним.

Програмісти використовують візуальну форму тексту коду для орієнтації у тексті. Цей факт настільки відомий, що деякі текстові редактори пакетів розробки програмного забезпечення подають візуальну структуру коду для пошуку в області скролінгу. Тобто, програміст підсвідомо запам'ятовує форму тексту коду, який написав.

Під час пошуку даних у книгах, якими певна людина користується часто, ця людина може шукати відповідні сторінки з формулами по візуальній картинці сторінки у власній пам'яті.

Перелічені вище приклади вказують на те, що загальна візуальна форма інформації також сприймається людиною та зберігається у пам'яті. Тому ми можемо використовувати методи підвищення візуального різноманіття сторінок презентації для підвищення якості сприйняття навчального матеріалу.

Придатними елементами для створення різноманіття кольорового оформлення з метою підвищення якості запам'ятовування можуть бути: блоки тексту, рамки, фон спеціальних сторінок, заголовки тощо.

Рішення 5.2. Застосування колірних кодів.

Ідея полягає в тому, щоб надати поряд із важливими даними/матеріалом асоціативні коди – зображення, які будуть підсвідомо асоційовані з цим матеріалом.

Наприклад, якщо є важливі формули або визначення, то поряд з формулою може бути її код у вигляді, скажімо, кількох геометричних фігур різного кольору.

Це рішення виходить з когнітивної ергономіки, і хоч і не є очевидним на перший погляд, для нас не має значення, які саме асоціації дозволять відновити в пам'яті зв'язок із об'єктом знання, більше таких асоціацій дають більше шансів активувати знання пов'язані з таким маркером, роль якого відіграє колірний код. Слід звернути увагу, що в покоління що вчилися в епоху чорно-білого друку в пам'яті всі формули, назви схем і підписи до них – не містять кольорової інформації [8].

Рішення 5.3. Використання різних кольорів для виділення різних частин мови/інформації.

Переважає більшість розробників програмного забезпечення, які працюють з програмним кодом, вважають за краще використовувати колірне підсвічування коду. Фактично, це відображення тексту, в якому слова та позначення різного характеру (з точки зору певної мови програмування) відображені різним кольором або відтінком, або мають інше виділення. Плюсами такого рішення є:

+ Простіше візуальне визначення, де якийсь елемент програмної інструкції розташований, це полегшує конструювання коду.

+ Таким чином легше визначати та візуально запам'ятовувати структуру коду.

Слід зазначити, що рівень необхідного розуміння тексту, з яким працюють такі фахівці, становить 100%, оскільки програмісти не викидають з уваги жодного слова коду і жодного символу, більше того, розуміють, як вербальні інструкції будуть інтерпретовані системою виконання. Це зазвичай значно більший рівень розуміння ніж той, якого освіта вимагає від здобувача.

Можливим рішенням може бути використання різних кольорів для таких окремих частин текстової інформації:

- об'єкти/поняття;
- властивості об'єктів;
- зв'язок між об'єктами;
- головні об'єкти лекції.

Найкращих результатів можна досягти, якщо схема виділення матеріалу буде:

- 1) адаптована науковою спільнотою;
- 2) застосована в експериментальному вигляді з метою відпрацювати модель, вибрати найкращі, найбільш ефективні комбінації кольорного виділення тексту;
- 3) поширена як стандарт де-факто, щоб вона не відрізнялася від навчального закладу до навчального закладу або від викладача до викладача, а була однаковою та зрозумілою для всіх.

Рішення 5.4. Застосування комбінованого кольорного виділення різних блоків тексту кольором та різних частин мови/інформації відтінком.

Це рішення є комбінуванням рішень 5.1 та 5.3: можна використовувати різний ступінь інтенсивності кольору для виділення частин інформації у текстовому блоці, а текстові блоки відокремлювати різним кольором для створення різноманіття за рішенням автора презентації лекції.

Наприклад, якщо для певного текстового блоку ми обираємо певний темний колір (наприклад синій), ми можемо виділяти за допомогою різного ступеню глибини відтінку різні частини інформації(мови). Як то:

- темним – об'єкти/поняття;
- менш темним – властивості об'єктів;
- найменш темним – зв'язок між такими об'єктами;
- максимально темним – головні об'єкти лекції.

Як і з рішенням 5.3, найкращі результати досяжні, якщо схема кольорного виділення матеріалу стане суспільним стандартом де-факто.

Рішення 6. Використання відмінностей у геометричному розташуванні матеріалу в однокольорових (чорно-білих) сторінках презентації лекції.

Таке рішення є наслідком із засновків рішення 5.1.

Якщо ми застосовуємо різні варіанти розміщення матеріалу на слайдах лекції, здобувачеві освіти буде легко запам'ятовувати поданий матеріал. Цей підхід є протилежним від підходу, коли деякі лектори можуть мати тенденцію оформлювати сторінки лекційних презентацій однаково або за одним шаблоном.

Таким чином здобувачі освіти додатково запам'ятовуватимуть матеріал за візуальною структурою сторінок презентації лекції.

Висновки. В результаті аналітики можливих покращень ми дійшли переліку рішень, які дозволяють підвищити якість розуміння та запам'ятовування навчального матеріалу. Також запропоновані рішення можуть сприяти поліпшенню у таких проблемах навчального процесу як:

- нерозуміння здобувачами освіти значності та корисності матеріалу, що вивчається, і його положення в загальній системі людських знань;
- проблема цілісності розуміння матеріалу;
- відволікання через слабкий потік зручної для сприйняття візуальної інформації;

- проблема втрати сприйняття під час лекції;
- прокрастинація.

Запропоновані методи покращення якості розуміння та запам'ятовування матеріалу вимагають від розробників лекцій та презентацій додаткових зусиль, як у опануванні технологіями візуального подання, так й у витраті часу створення матеріалу для лекцій. Проте ці трудові витрати будуть компенсовані рівнем результату, який отримуватимуть здобувачі освіти.

Насправді, впровадження нових технологій надає незрівнянні з минулим можливості доступності навчального матеріалу та інформації, й на сьогоднішня педагогічна наука має дуже широке поле для подальшого вдосконалення якості навчального матеріалу.

Література

1. Жифарська Н. Є., «Використання наочності на уроках української мови та літератури», Запоріжжя, 2013.
2. Пінчук О. П. Результати експериментальних досліджень застосування мультимедійних технологій в навчальному процесі базової школи. *Проблеми освіти. наук. зб.* 2008. (55). с. 41–50.
3. Пінчук О. П., Шевченко О. М. Основні особливості застосування засобів мультимедійних технологій. *Фізика та астрономія в сучасній школі.* 2013, 6 (109). с. 7–11.
4. Пінчук О. П., Буров О. Ю. Формування цифрової стійкості учнів – актуальне завдання сучасної української школи. In: *Global Society in Formation of New Security System and World Order: Proceedings of the 2nd International Scientific and Practical Internet Conference*, July 27–28, 2023 . FOP Marenichenko V.V., с. Dnipro, Ukraine, стор. 310–313. ISBN 978-617-8293-14-7
5. Родіна К. М. Розвиток образної пам'яті в процесі формування психосоматичної компетентності в юнацькому віці. – Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису. Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата психологічних наук за спеціальністю 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія» (053 – Психологія). – Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди, Харків, 2017.
6. Baddeley A. D. The psychology of memory. In A. D. Baddeley, B. A. Wilson, & F. N. Watts (Eds.), *Handbook of memory disorders* (pp. 3–25). 1995. John Wiley & Sons.
7. Griffiths Oren, Mitchell Chris. Selective Attention in Human Associative Learning and Recognition Memory. *Journal of experimental psychology*. 2008. General. 137. 626-48. 10.1037/a0013685.
8. Teixeira Carlos, O'Brien Sharon. Investigating the cognitive ergonomic aspects of translation tools in a workplace setting. *Translation Spaces.* 2017. 6. 79–103. 10.1075/ts.6.1.05tei.
9. Yunus Melor, Salehi Hadi, John Dexter. Using Visual Aids as a Motivational Tool in Enhancing Students Interest in Reading Literary Texts. 2013.

References

1. Zhyfarska, N. Y. (2013). *Vykorystannia naochnosti na urokakh ukrainskoi movy ta literatury*. [Use of visual aids in lessons of the Ukrainian language and literature], Zaporizhzhia [in Ukrainian].
2. Pinchuk, O. P. (2008) *Rezultaty eksperymentalnykh doslidzhen zastosuvannia multymediynykh tekhnolohii v navchalnomu protsesi bazovoi shkoly* [The results of

experimental studies of multimedia technologies application in basic school educational process] *Problemy osvity: nauk. zb. – Problems of education: science. coll.* (55). page 41–50 [in Ukrainian].

3. Pinchuk, O. P. & Shevchenko, O. M. (2013) *Osnovni osoblyvosti zastosuvannya zasobiv multymediinykh tekhnolohii* [The main features of the use of multimedia technologies] *Fyzyka ta astronomiia v suchasni shkoli – Physics and astronomy in a modern school*, 6 (109), page 7–11 [in Ukrainian].

4. Pinchuk, O. P. & Burov, O. Y. (2023) *Formuvannya tsyvrovoi stiikosti uchniv – aktualne zavdannia suchasnoi ukrainiskoi shkoly* [Formation of digital resilience of students is an urgent task of the modern Ukrainian school] In: *Global Society in Formation of New Security System and World Order: Proceedings of the 2nd International Scientific and Practical Internet Conference, July 27–28, 2023*. FOP Marenichenko V.V., c. Dnipro, Ukraine, page. 310–313. ISBN 978-617-8293-14-7 [in Ukrainian].

5. Rodina, K. M. (2017) *Rozvytok obraznoi pam'ati v protsesi formuvannya psykhosomatychnoi kompetentnosti v yunatskomu vitsi*. [Development of image memory in the process of psychosomatic competency formation in teens]. H.S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University, Kharkiv [in Ukrainian].

6. Baddeley, A. D. (1995). *The psychology of memory*. In A. D. Baddeley, B. A. Wilson, & F. N. Watts (Eds.), *Handbook of memory disorders* (pp. 3–25). John Wiley & Sons [in English].

7. Griffiths, Oren & Mitchell, Chris. (2008). *Selective Attention in Human Associative Learning and Recognition Memory*. *Journal of experimental psychology. General.* 137. 626–48. 10.1037/a0013685 [in English].

8. Teixeira, Carlos & O'Brien, Sharon. (2017). *Investigating the cognitive ergonomic aspects of translation tools in a workplace setting*. *Translation Spaces.* 6. 79–103. 10.1075/ts.6.1.05tei [in English].

9. Yunus, Melor & Salehi, Hadi & John, Dexter. (2013). *Using Visual Aids as a Motivational Tool in Enhancing Students Interest in Reading Literary Texts* [in English].

АНОТАЦІЯ

Дана стаття висвітлює деякі рішення здатні покращити ефективність розробки лекційного візуального матеріалу з точки зору придатності цього матеріалу до сприйняття та запам'ятовування здобувачами освіти.

Через тиск, який створює на людину розвиток штучного інтелекту, та через загрози, які можуть постати перед людством через це вже у близькому майбутньому, дуже важливим стає створення максимального можливого обсягу умов для покращення рівня знань людини.

Метою роботи було запропонувати прості, але ефективні рішення, які можна досить легко втілити в процес створення навчального матеріалу, з умовою щоб ефективність навчання перевищувала попередні рішення.

Для статті обрано методи, які мають покращити рівень сприйняття здобувачами освіти навчального матеріалу за рахунок підвищення якості саме матеріалу а не спроб впливу на людину, яка здобуває освіту. Втілена спроба адаптувати методи створення лекційного матеріалу відповідно до того, яке сприйняття знань для людини є більш природнім. Підвищити ефективність навчального матеріалу для людини.

В статті запропоновано певний перелік рішень, які закривають типові проблеми презентаційного матеріалу, які існували протягом багатьох років попри наяв-

ність технічних засобів їх подолання. Серед цих проблем – уривковий матеріал, відомості відірвані від загальної системи знань, монотонність, архаїчні методи навчання та інші. Причиною збереження проблем була нестача зусиль спрямованих на їх подолання, тенденція діяти старими методами, перенесення застарілих рішень в сьогодення.

Стаття надає рішення, які базуються на властивостях когнітивних процесів людини, властивостях сприйняття, асоціативних властивостях пам'яті людини, навичках кольорової ідентифікації, ергономіці.

Для створення рішень був використаний багаторічний досвід роботи з інформацією, загально розповсюджені рішення з галузі інформаційних технологій, які допомагають спеціалістам працювати зі значним навантаженням на увагу та пам'ять. Цей досвід був оброблений та адаптований до цілей освіти.

Ключові слова: презентація, наочність, навчання, запам'ятовування, сприйняття.

ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ОСВІТІ

УДК 37.378.372.851

DOI 10.32782/2412-9208-2024-2-197-211

THE USE OF MEDIA EDUCATIONAL TECHNOLOGIES IN THE TEACHING OF PROBLEMS OF ECONOMIC CONTENT IN MATHEMATICS LESSONS

ВИКОРИСТАННЯ МЕДІАОСВІТНІХ ТЕХНОЛОГІЙ ПРИ ВИКЛАДАННІ ЗАДАЧ ЕКОНОМІЧНОГО ЗМІСТУ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ

Olena BURTSEVA,

Candidate of Pedagogical Sciences,
Senior Teacher of the Department
of Mathematics and Physics,
Melitopol Bohdan Khmelnytskyi State
Pedagogical University
59, Scientific town Str., Zaporizhzhia,
69000, Ukraine

Олена БУРЦЕВА,

кандидат педагогічних наук,
старший викладач кафедри
математики і фізики,
Мелітопольський державний
педагогічний університет
імені Богдана Хмельницького
вул. Наукового містечка, 59,
м. Запоріжжя, 69000, Україна

elena.burtseva19@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0001-9644-2839>

ABSTRACT

The article is devoted to the study of the use of media educational technologies in the teaching of problems of economic content in mathematics lessons. The development of a competent personality is one of the key tasks of modern education, and the role of the teacher in this process is extremely important. Here are some ways in which teachers can contribute to this, stimulating interest in learning, that is, teachers should encourage students to study the material interestingly, using various methods and media-educational technologies that promote interest and motivation; active participation of students in the educational process, i.e. teachers should organize such lessons where each student takes an active part, feeling their importance and contribution to learning; promoting independent learning and development, that is, teachers can create conditions for independent study and research activities of students, inspiring them to search for new knowledge and solve complex problems. Therefore, teachers play a key role in the development of a competent personality of students, creating a stimulating and favorable educational environment that promotes self-development, self-organization and self-education. The purpose of the research is to investigate the influence of media educational technologies in mathematics lessons when teaching problems of economic content in order to increase the activation of students' cognitive activity. The priority task

today is to increase financial and economic literacy, which is best implemented at school through solving mathematical problems of economic content. Including such topics in the school curriculum will help young people better navigate basic financial concepts and develop personal finance management skills. There are various approaches that can be used to improve educational outcomes and stimulate student learning. In modern education, information and communication technologies are most often used, for example, media educational technologies, which contribute to the visual awareness of mathematical concepts in the context of financial literacy.

Key words: *activation of cognitive activity, media-educational technologies, tasks of economic content, educational process, mathematics lessons.*

Вступ. Проблеми у фінансово-економічній сфері, процеси глобалізації, пандемії, війна та ряд інших чинників ставлять перед нами нові, складні завдання, до вирішення яких ми маємо бути підготовленими. Ключовим завданням для українців сьогодні є перемогти та розбудувати економічно сильну та стабільну країну. У зв'язку з цим, зараз як ніколи, ми потребуємо творчої, активної, вмотивованої, здатної до самоосвіти та саморозвитку молоді, яка володіє інтелектуальною культурою, здатна критично мислити, опановувати нове, бути відповідальною, ґрунтованою, фінансово грамотною та здатною забезпечити економічно-потужний тил. Проте, згідно з соціальними дослідженнями, зроблено висновок, що в Україні дуже низький рівень фінансової, економічної, податкової та юридичної грамотності населення. Відсутність достатніх знань щодо роботи фінансових установ, їх відповідальності, вміння планувати сімейний бюджет, аналізувати доходи та витрати показало, що третина українців ззагалі не роблять заощаджень, кожен другий з тих, хто заощаджує, зберігає свої кошти вдома і, як наслідок, щоденно втрачає можливий прибуток. 50% українців мають поверхневий, нечіткі знання про рівень своїх доходів та витрат, а це означає, що вони не можуть проаналізувати свій бюджет і спланувати його з метою економічного зростання як своєї родини, так і всієї країни в цілому.

Для розвитку економічно сильної країни та забезпечення стабільності необхідно усунути ці прогалини серед підростаючого покоління. Тому одним з головних завдань освіти сьогодення є розвиток компетентної особистості у всіх сферах життя, здатної до саморозвитку, самоорганізації, самоосвіти та самовиховання. Завдання ж учителя – підтримати інтерес учня до матеріалу, що вивчається протягом усього уроку, організувати навчання так, щоб у ньому всі учні брали активну участь, отримували знання, самостійно й активно моделювали ситуації та розв'язували необхідні задачі.

Задачі економічного змісту – потужний засіб розвитку економічного стилю мислення, економічного виховання, вироблення економічної грамотності. Поряд з цим, розв'язування задач сприяє виробленню мате-

матичної культури..., оскільки дає змогу проілюструвати процес застосування математики до розв'язування будь-яких задач, що виникають на практиці (формалізація, розв'язання задачі всередині побудованої моделі, інтерпретація) [1].

Багато досліджень, які показують види задач економічного змісту, але використання медіаосвітніх технологій в цій тематиці не досліджували. Тому мета дослідження – дослідити вплив медіаосвітніх технологій на уроках математики при викладанні задач економічного змісту, щоб підвищити активізації пізнавальної діяльності учнів. Завдання дослідження: проаналізувати види та роль задач економічного змісту у шкільному курсі математики та методику їх вивчення; виявити можливості вдосконалення навчального процесу за допомогою використання математичних задач фінансового змісту та підвищення якості його результатів за рахунок медіаосвітніх технологій; експериментально перевірити використання медіаосвітніх технологій при викладанні задач економічного змісту, їх місце та вплив на формування пізнавального інтересу учнів щодо вивчення математики в навчальному процесі.

Методи та методики дослідження. Основним методом дослідження став описовий метод, який включає прийоми систематизації, інтерпретації та узагальнення даних та опис педагогічного експерименту.

Результати та дискусії. На сучасному етапі розвитку економіки країни важливу роль відіграє підготовка спеціалістів (економістів, бухгалтерів, фінансистів тощо). Математика формує фундаментальну підготовку спеціалістів економічного профілю. Все частіше економісти почали використовувати математику як мову, на якій вони висловлюють свої думки, припущення та за допомогою якої вони роблять певні висновки [8]. Підвищення якості математичної освіти має відбуватися шляхом застосування вміння оперувати математичними поняттями та знаннями у конкретних життєвих ситуаціях. Цього можна досягти, розвиваючи мотивацію учнів, показуючи їм повсякденний зв'язок з математикою, розв'язуючи задачі економічного змісту. Це задачі, з якими ми стикаємося щодня, на яких ми вчимося, які ми аналізуємо. Це задачі, які показують нам реальні економічні ситуації, пов'язані із бюджетом, витратами, роботою банків, фінансових установ, підприємств, використанням різноманітних ресурсів, закупівель та податків. Отже, *задачі економічного змісту* – це задачі, які стосуються фінансів, побуту, торгівлі, грошових розрахунків, вибору оптимального рішення тощо [8].

Усі задачі економічного змісту складаються з трьох компонентів: предметного сюжету, умови та вимоги. У першому звертається увага на економічні терміни, поняття, їх причинно-наслідкові зв'язки, що можуть бути подані у будь-якій формі. Умова і вимога задачі розчленовується на елементарні умови і вимоги. Останні включають: величини (основні

й допоміжні); їх значення, що задаються назвою величини, вказівкою на особливості значення величини, розміром цього значення у вигляді іменованого числа; зв'язки між значеннями величин [5]. Важливо розрізнити між собою практичні та прикладні задачі. У своїй роботі «Задачі оптимізації фінансових ресурсів на факультативних заняттях в профільній школі (економічний профіль)» Олександр Гук наголошує, що у практичній задачі формулюється лише питання, інколи методи розв'язання (наприклад, ознака рівності трикутників, формула площ, теорема синусів тощо), а самі дані потрібно знаходити самостійно (обчислювати, вимірювати, зважувати) [6].

У прикладній задачі початкові дані ми уже маємо, у ній, зазвичай, потрібно створити або побудувати певну математичну модель.

Сюжет прикладної задачі – це переважно життєва ситуація на одну із даних тем:

1) техніко-технологічна (транспорт, промисловість, будівництво, сільське господарство);

2) гуманітарна (освіта, культура, мистецтво, медицина);

3) економічна (фінанси, банківська справа, торгівля тощо).

Ці задачі розв'язуються відомими нам математичними способами та спираються на математичні правила та закони.

Існують прикладні задачі практичного спрямування, прикладні задачі теоретичного спрямування та якісні прикладні задачі. Перші передбачають використання реального предмета або проведення експерименту, другі – не пов'язані з роботою з реальними об'єктами, треті – наявністю вимоги пояснити, дослідити або обґрунтувати [3].

Проте процес розв'язування таких задач має нести системний характер із поєднанням міцних теоретичних знань та практичного володіння ними, а це в свою чергу буде слугувати потужній основі для подальшого професійного розвитку учнів та формуванні їх професійних компетентностей.

В навчально-освітньому процесі прикладні задачі несуть чотири основні функції, а саме навчальну, розвивальну, виховну та контролюючу.

– Навчальна (освітня) функція націлена на формування потужної системи знань, умінь та навичок, які вибудовують пізнавальний досвід учня, здатність мобілізувати свої вміння у вирішенні нестандартних завдань, бажання постійно поповнювати багаж знань.

– Розвиваюча функція націлена на формування розвитку учнів, їх мислення, творчих здібностей, навчальних інтересів, наполегливості (реалізація отриманих знання на практиці та аналіз результатів), емоційної сфери (радість та інтерес, переживання при розв'язуванні).

– Виховна функція дозволяє найкраще втілити міжпредметний зв'язок.

– Контролююча функція задач націлена на дослідження рівня навченості, предметного розвитку учня.

Поліпшити активізацію пізнавальної діяльності та зацікавленості учнів можна за допомогою використання медіаосвітніх технологій. Деякі дослідники, зокрема Л. Найдьонова та Г. Онкович, характеризують медіаосвіту як окрему інноваційну освітню технологію, що реалізується через використання інформаційно-комунікаційних технологій та покращує комп'ютерну підготовку завдяки регулярній роботі з персональним комп'ютером та в мережі Інтернет. Вважаємо, що йдеться про інноваційні освітні технології, а в разі звернення до мережі Інтернет – про «інтернет-дидактику» [2]. Медіадидактика послуговується різними технологіями, що дозволяє значно підвищити ефективність навчального процесу. Зокрема, використання сучасних цифрових засобів та платформ для навчання сприяє розвитку критичного мислення, інформаційної грамотності та самостійного здобуття знань. У нашому дослідженні висвітлюється як користуватися цими технологіями та організовувати процес самоосвіти в умовах інформаційного суспільства впродовж життя. Це включає розвиток навичок пошуку, аналізу та синтезу інформації, використання онлайн-ресурсів для навчання, а також застосування різних форм і методів медіаосвіти для підвищення якості викладання. Важливим аспектом є також підготовка вчителів до ефективного використання інтернет-ресурсів у навчальному процесі, що дозволить їм бути більш гнучкими та адаптивними до потреб сучасного суспільства та ринку праці. Таким чином, інтернет-дидактика та медіадидактика стають невід'ємною частиною підготовки сучасного педагога, що відповідає вимогам часу та забезпечує високу якість освіти.

За словами О. Янишина, медіаосвітні технології – це специфічні педагогічні технології, які є в арсеналі медіаосвіти і забезпечують розв'язання навчально-виховних завдань на основі використання одного із засобів масової інформації (ЗМІ). Науковець вважає, що в комплексі вони становлять одне ціле – медіадидактику, яка забезпечує впровадження медіаосвітніх технологій, обґрунтовує та розкриває зміст методів та організаційних форм навчання на основі ЗМІ [6]. Медіаосвітні технології є інноваційними інформаційними освітніми технологіями, оскільки використовують інформаційно-комунікаційні технології як засіб своєї реалізації та підвищують рівень комп'ютерної підготовки. Вони готують до життя в інформаційному суспільстві, посилюють мотивацію до навчання, втілюють принцип гуманізації освіти, сприяють підвищенню інтелектуального, культурного, духовного та морального рівня індивіда, а також демократизації суспільства в цілому. Завдяки впровадженню

медіаосвітніх технологій учні отримують можливість не лише споживати медіаконтент, але й критично його аналізувати, створювати власні медіапродукти та усвідомлено використовувати медіа для самостійного навчання. Це сприяє розвитку медіаграмотності, критичного мислення та здатності адаптуватися до постійних змін у інформаційному середовищі. Таким чином, медіаосвітні технології виступають важливим компонентом сучасної освітньої системи, допомагаючи готувати молодь до активної та відповідальної участі в житті інформаційного суспільства.

Використання медіаосвітніх технологій, а саме навчальну інфографіку при викладанні задач економічного змісту дає наочне пояснення. Інформаційна графіка або інфографіка – це графічне візуальне подання інформації, даних або знань, призначене для швидкого та чіткого відображення комплексної інформації. Вона може покращити сприйняття інформації, використовуючи графічні матеріали для того, щоб підвищити можливості зорової системи людини бачити моделі і тенденції [4]. Процес створення інфографіки можна розглядати як візуалізацію даних, створення інформаційних схем та моделей подання інформації. Сьогодні інфографіка успішно застосовується не тільки в наукових доповідях, навчальних публікаціях, а й в газетах, журналах, рекламі, освіті, Інтернеті – словом скрізь, де необхідно ефектно і зрозуміло показати читачам співвідношення різних даних, їх розвиток у часі або просторі, майбутні тенденції і так далі. Для створення інфографіки потрібні зусилля професійних художників і дизайнерів, однак останнім часом з'явився цілий ряд сервісів, що дозволяють робити це і простим користувачам. Серед таких сервісів можна виділити Canva, Piktochart, Infogram, Easel.ly та багато інших. Ці інструменти дозволяють створювати привабливі та інформативні графічні матеріали без необхідності володіння професійними навичками в дизайні. Інфографіка є потужним інструментом для спрощення складної інформації та підвищення її доступності, що особливо важливо в сучасному інформаційному суспільстві. В нашому дослідженні ми використовували для створення навчальної інфографіки сервіс Canva. Canva – це платформа графічного дизайну, яка дозволяє користувачам створювати графіки, презентації, афіші та інший візуальний контент для соціальних мереж. Вона доступна як у веб-версії, так і у мобільній версії. Сервіс пропонує великий банк зображень, шрифтів, шаблонів та ілюстрацій, що робить процес створення контенту простим та зручним навіть для тих, хто не має професійних навичок у дизайні. Завдяки інтуїтивно зрозумілому інтерфейсу, Canva надає можливість швидко та легко створювати привабливий візуальний контент для різноманітних потреб, будь то особисті проекти, бізнес-презентації чи матеріали для соціальних мереж. Велика

бібліотека готових шаблонів допомагає користувачам заощаджувати час та отримувати професійно виглядаючі результати.

Експеримент проводили, щоб дізнатися, чи підвищиться середній бал класу та активність учнів на уроках. Експеримент проводився в 11-Г на індивідуально-групових заняттях на базі Красилівського ліцею Красилівської міської ради Хмельницької області. Заняття були створені для розвитку творчих здібностей учнів, кращого засвоєння ними програмового матеріалу, підготовки до НМТ. В експерименту приймали участь 16 учнів. Полягав він в тому, що спочатку давалася перевірна робота (вхідний контроль), щоб дізнатися залишкові знання учнів з тем про задачі економічного змісту. Після цього виявлялися помилки та проводилися уроки-пояснення та уроки закріплення знань. Потім було пояснення за допомогою навчальної інфографіки і наприкінці розробили такий контроль, щоб побачити чи підвищився середній бал класу. В підсумку, порівнюються бали учнів з кожного контролю, використовується статистичний критерій знаків G та робиться висновок про те, чи допомогли розроблені уроки з задачами економічного змісту покращити середній бал класу.

Аналіз перевірконої (вхідної) роботи (Таблиця 1):

Таблиця 1

Аналіз перевірконої (вхідної) роботи

Бали	К-сть учнів	%	Бали	К-сть учнів	%	Бали	К-сть учнів	%	Бали	К-сть учнів	%
1	-	-	4	3	19	7	1	6	10	1	6
2	1	6	5	2	13	8	1	6	11	-	-
3	1	6	6	4	25	9	2	13	12	-	-

Рівень досягнень учнів у навчанні (таблиця 2):

Таблиця 2

Рівень досягнень учнів у навчанні

Початковий		Середній		Достатній		Високий	
К-сть	%	К-сть	%	К-сть	%	К-сть	%
2	12	9	57	4	25	1	6

Середній бал: 5,9

Результати вхідного контролю (рис.1):

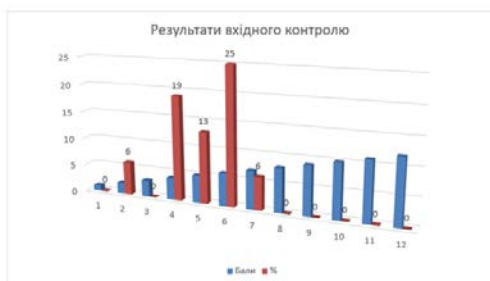


Рис. 1

Після проведення вхідного контролю, виявили наступні причини.

Причини виникнення труднощів:

- не до кінця опрацьований і закріплений учнями матеріал у попередніх класах;
- недостатня самоосвітня діяльність учня у період вивчення теми;
- відсутність мотивації при вивченні теми;
- слабо засвоєні раніше або забуті знання;
- відсутність системного підходу до повторення раніше вивченого матеріалу.

Характерними помилками та недоліками під час розв'язування задач є:

- нерозуміння основної суті, умови задачі;
- нерозуміння економічної складової задачі;
- нерозуміння понять, що використовуються в задачі;
- незнання, нерозуміння або забутість формул;
- помилки при виведенні невідомої величини із загальної формули;
- помилки при перетворенні одиниць вимірювання величин;
- поверхові пояснення розв'язку;
- невміння виконати перевірку знайденого результату;
- невміння аналізувати й оцінювати знайдений результат;
- невміння виконати дослідження знайденого результату;
- арифметичні помилки в обчисленнях, зокрема у діленні на десятковий дріб, при піднятті до степеня;
- недбале виконання записів, схем;
- перетворення відсотків у десятковий дріб та навпаки;
- перетворення в однакові одиниці вимірювання;
- типові помилки при зменшенні чи збільшенні вартості кілька разів поспіль, наприклад перший раз зменшилось на 10%, другий раз на

10% учні шукають зменшення шляхом додавання $10+10=20\%$, а не 10% від першої вартості та 10% нової вартості;

- помилки при складанні рівнянь та систем до задачі;
- нераціональне використання часу;
- неухважність;
- недосконалий рівень розвитку логічного мислення та уяви.

Проаналізувати результати необхідно продовжити роботу по розв'язуванню задач економічного змісту, розширити уявлення про поширені економічні, фінансові поняття, впроваджувати систему заходів щодо повторення пройденого матеріалу на уроках, вести індивідуальну та диференційовану роботу з ліквідації прогалин знань; включати у зміст уроків завдання економічного характеру, звертати увагу на запам'ятовуванням формул та ведення робіт уцілому, систематично проводити опитування по запам'ятовуванні основних понять, формул, теоретичного матеріалу, розробити систему уроків задач економічного змісту. Важливо, щоб задачі мали кілька розв'язків, щоб їх можна було розв'язати кількома способами. Впроваджувати проектну роботу, активізувати роботу по формуванню навичок логічного мислення та активізації пізнавальної діяльності задачами економічного змісту, вести роботу з розвитку і закріпленню результатів. Щоб поліпшити рівень учнів, треба розробити та провести такі уроки, які б дозволили розширити знання з тем складних для учнів (задачі економічного змісту) та підготуватися до НМТ якомога краще. За допомогою сервісу Canva були створені інфографіки з поясненнями задач економічного змісту (рис. 2).

Для обробки та достовірності даних використаємо в експерименті критерій G. Критерій знаків G дозволяє встановити, в який бік у вибірці в цілому змінюються значення ознаки при переході від першого виміру до другого: чи змінюються показники у бік поліпшення, підвищення або посилення або, навпаки, в бік погіршення, зниження або ослаблення. Критерій знаків G призначений для встановлення загального напрямлення досліджуваної ознаки, тобто чи різниця між отриманими балами випадкова чи дійсно може пояснення за допомогою медіаосвітніх технологій дозволити підвищити рівень всього класу з теми (задачі економічного змісту). Суть критерію знаків G полягає в тому, що він визначає, чи не занадто багато спостерігається «нетипових зрушень», щоб зсув в «типовому» напрямі вважати переважаючим? Чим менше «нетипових зрушень», тим більше ймовірно, що перевага «типового» зсуву є переважаючим. $G_{\text{емп}}$ – це кількість «нетипових» зрушень. Чим менше $G_{\text{емп}}$, тим більш ймовірно, що зрушення в «типовому» напрямі статистично достовірний [7].

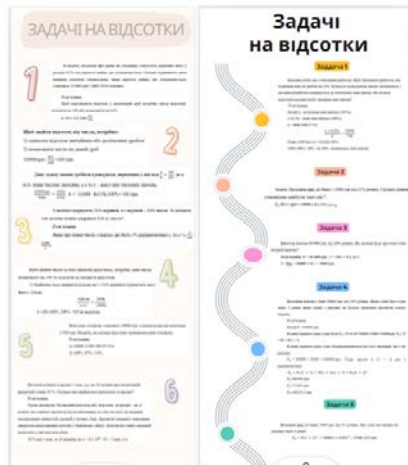


Рис. 2

Результати вихідного контролю (таблиця 3):

Таблиця 3

Результати вихідного контролю

Бали	К-сть учнів	%	Бали	К-сть учнів	%	Бали	К-сть учнів	%	Бали	К-сть учнів	%
1	-	-	4	-	-	7	1	6	10	4	25
2	-	-	5	-	-	8	2	13	11	3	19
3	-	-	6	1	6	9	5	31	12	-	-

Рівень досягнень учнів у навчанні (таблиця 4):

Таблиця 4

Рівень досягнень учнів у навчанні

Початковий		Середній		Достатній		Високий	
К-сть	%	К-сть	%	К-сть	%	К-сть	%
0	0	1	6	8	50	4	44

Середній бал: 9,2

Результати вхідного контролю (рис. 3).

Поставимо наступні гіпотези:

H_0 : Переважання типового напрямку зсуву є випадковим, тобто використання медіаосвітніх технологій (навчальна інфографіка) не поліпшує знання учнів.

H_1 : Переважання типового напрямку зсуву не є випадковим, тобто використання медіаосвітніх технологій (навчальна інфографіка) поліпшує знання учнів.



Рис. 3

Кількість спостережень в обох вимірах – не менше 5 і не більше 300.

Таблиця 5

Бали	К-сть учнів	%	Бали	К-сть учнів	%	Бали	К-сть учнів	%	Бали	К-сть учнів	%
1	-	-	4	-	-	7	1	6	10	4	25
2	-	-	5	-	-	8	2	13	11	3	19
3	-	-	6	1	6	9	5	31	12	-	-

Таблиця 6

Результати учнів

№	Результати учнів (бали)		
	Вхідний контроль	Вихідний контроль	Зсув
1.	4	8	4
2.	5	10	5
3.	4	9	5
4.	2	6	4
5.	7	10	3
6.	4	9	5
7.	5	9	4
8.	3	7	4
9.	6	5	-1
10.	9	11	2
11.	10	11	1
12.	6	9	3
13.	8	8	0
14.	6	10	4
15.	6	10	4
16.	9	11	2

Підрахуємо спочатку кількість додатних, від’ємних і нульових зсувів. Це необхідно для виявлення «типових» знаків зміни оцінок і зменшить подальші розрахунки.

Таблиця 7

Розрахунок кількості додатних, від’ємних та нульових зсувів

Розрахунок кількості додатних, від’ємних та нульових зсувів	
Кількість зсувів	
додатні	14
від’ємні	1
нульові	1
сума	15

Розрахуємо зсув

З додатку 5 визначаємо критичне значення критерію G. Це максимальна кількість «нетипових», які менше зустрічаються, знаків, при яких зсув у «типову» сторону ще можна вважати істотним.

Щоб визначити кількість для таблиці, потрібно підсумувати кількість додатних і від’ємних зсувів. $n = 14 + 1 = 15$

З рис. 4 $n = 15$

Типовий зсув – додатній

Від’ємних зсувів – 1.

$$G_{кр} = \begin{cases} 3(\rho \leq 0,05) \\ 2(\rho \leq 0,01) \end{cases}$$

$G_{емп}$ – кількість нетипових зсувів, тобто $G_{емп} = 1$

$G_{емп} < G_{кр}$

n	ρ		n	ρ		n	ρ		n	ρ	
	0,05	0,01		0,05	0,01		0,05	0,01		0,05	0,01
5	0	-	27	8	7	49	18	15	92	37	34
6	0	-	28	8	7	50	18	16	94	38	35
7	0	0	29	9	7	52	19	17	96	39	36
8	1	0	30	10	8	54	20	18	98	40	37
9	1	0	31	10	8	56	21	18	100	41	37
10	1	0	32	10	8	58	22	19	110	45	42
11	2	1	33	11	9	60	23	20	120	50	46
12	2	1	34	11	9	62	24	21	130	55	51
13	3	1	35	12	10	64	24	22	140	59	55
14	3	2	36	12	10	66	25	23	150	64	60
15	3	2	37	13	10	68	26	23	160	69	64
16	4	2	38	13	11	70	27	24	170	73	69
17	4	3	39	13	11	72	28	25	180	78	73
18	5	3	40	14	12	74	29	26	190	83	78
19	5	4	41	14	12	76	30	27	200	87	83
20	5	4	42	15	13	78	31	28	220	97	92
21	6	4	43	15	13	80	32	29	240	106	101
22	6	5	44	16	13	82	33	30	260	116	110
23	7	5	45	16	14	84	33	30	280	125	120
24	7	5	46	16	14	86	34	31	300	135	129
25	7	6	47	17	15	88	35	32			
26	8	6	48	17	15	90	36	33			

Рис. 4

Отже, H_0 – відкидається, а H_1 – приймається. Сходячи з гіпотези, експеримент показав, що використання медіаосвітніх технологій (навчальна інфографіка) поліпшує знання учнів та підвищує пізнавальну активність.

Висновки. У час колосального розвитку людства ми потребуємо спеціалістів із гнучким мисленням, швидкою адаптацією до змін та вмінням професійно діяти у нестандартних ситуаціях. У зв'язку з цим в Україні йде пошук шляхів забезпечення якості і конкурентоспроможності шкільної освіти. І саме формування в учнів необхідних компетентностей повинно подолати прірву між освітою і вимогами сучасного життя. Ці компетентності включають критичне мислення, креативність, комунікаційні навички, співпрацю, інформаційну грамотність та здатність до самостійного навчання. Модернізація освіти є ключовим фактором для підготовки молоді до успішної інтеграції у сучасне суспільство та ринок праці, забезпечення економічного зростання та соціальної стабільності в Україні. В навчально-освітньому процесі прикладні задачі, зокрема економічного змісту, несуть чотири основні функції, а саме навчальну, розвивальну, виховну та контролюючу. Педагогічні дослідження у питанні розв'язування задач економічного змісту показують, що мотивація учнів та зростання їх пізнавальної діяльності значно ефективніші, якщо у задачі міститься певна економічна проблемами, зокрема задача та проблема розв'язуються одночасно або ж умова та сюжет задачі формують проблему, яка досліджується, або ж економічна проблема ставиться уже після розв'язання задачі. Результати експериментальної перевірки показали, що задачі економічного змісту сприяють розвитку мотивації, пізнавального інтересу, логічного мислення, формують багаж знань, умінь та навичок при вивченні предмету та у реальному житті вцілому. Перспективи подальших досліджень пов'язані зі створенням по інших темах навчальної інфографіки та апробуванням закладах загальної середньої освіти.

Література

1. Бас С. В. Роль та місце системи прикладних задач економічного змісту у формуванні предметної математичної компетентності економіста. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології: науковий журнал* / Міністерство освіти і науки України, Сумський державний університет імені А. С. Макаренка; редкол.: А. А. Сбруєва, Дж. Бішоп, О. В. Єременко та ін. – Суми: СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2013. № 2 (28). С. 189–196.
2. Бурцева О. Г. Курс за вибором здобувачів освіти спеціальності 014. Середня освіта (Математика) «Медіаосвітні технології в професійній діяльності вчителя математики». 2-е вид., переробл. та допов. Мелітополь: ФОП Однорог Т.В., 2021. 96 с.
3. Гук О. Ю. Задачі оптимізації фінансових ресурсів на факультативних заняттях в профільній школі (економічний профіль) / Олександр Юрійович Гук; науковий керівник – к. тех. наук, проф. Володимир Вікторович Корольський. – Кривий Ріг, 2021. 84 с.

4. Інфографіка. <https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%86%D0%BD%D1%84%D0%BE%D0%B3%D1%80%D0%B0%D1%84%D1%96%D0%BA%D0%B0> (дата звернення 21.06.24)
5. Кислюк О. О. Математика. Посібник для учнів 5–9 класів та вчителів. Шепетівка, 2013. 50 с.
6. Медіаосвіта та медіаграмотність: підручник/ Ред.-упор. В. Ф. Іванов, О. В. Волошенюк; За науковою редакцією В. В. Різуна. Київ: Центр вільної преси, 2012. 352 с.
7. Руденко В. М., Руденко Н. М. Математичні методи в психології: підручник / В. М. Руденко, Н. М. Руденко. К.: Академ-видав, 2009. 384 с.
8. Ткач Ю. М. Задачі економічного змісту у шкільному курсі математики. Методичний посібник/Ю. М. Ткач. Чернігів: ЧОІППО. 2005. 68 с.

References

1. Bas, S. V. (2013). Rol ta mistse systemy prykladnykh zadach ekonomichnoho zmistu u formuvanni predmetnoi matematychnoi kompetentnosti ekonomista [The role and place of the system of applied problems of economic content in the formation of the subject mathematical competence of the economist]. *Pedahohichni nauky: teoriia, istoriia, innovatsiini tekhnologii: naukovyi zhurnal – Pedagogical sciences: theory, history, innovative technologies: scientific journal* / Ministerstvo osvity i nauky Ukrainy, Sumskyi derzhavnyi universytet imeni A. S. Makarenka; redkol.: A. A. Sbrueva, Dzh. Bishop, O. V. Yeremenko ta in. – Sumy: SumDPU imeni A. S. Makarenka. № 2 (28). S. 189–196 [in Ukrainian].
2. Burtseva, O. H. (2021). Kurs za vyborom zdobuvachiv osvity spetsialnosti 014. Serednia osvita (Matematyka) «Mediaosvitni tekhnologii v profesiinii diialnosti vchytelia matematyky» [«Media-educational technologies in the professional activity of a mathematics teacher»]. 2-e vyd., pererobl. ta dopov. Melitopol: FOP Odnoroh T.V. 96 s. [in Ukrainian].
3. Huk, O. Yu. (2021). Zadachi optymizatsii finansovykh resursiv na fakultatyvnykh zaniattakh v profilnii shkoli (ekonomichnyi profil) [Problems of optimizing financial resources in optional classes in a specialized school (economic profile)] / Oleksandr Yuriiiovych Huk; naukovyi kerivnyk – k. tekhn. nauk, prof. Volodymyr Viktorovych Korolskyi. – Kryvyi Rih. 84 s. [in Ukrainian].
4. Infografika. [Infographics]. <https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%86%D0%BD%D1%84%D0%BE%D0%B3%D1%80%D0%B0%D1%84%D1%96%D0%BA%D0%B0> (data zvernennia 21.06.24) [in Ukrainian].
5. Kysliuk, O. O. (2013). Matematika. Posibnyk dla uchniv 5-9 klasiv ta vchyteliv. [Math. Guide for students of grades 5-9 and teachers]. Shepetivka. 50 s. [in Ukrainian].
6. Mediaosvita ta mediahramotnist: pidruchnyk [Media education and media literacy: textbook] (2012) / Red.-upor. V. F. Ivanov, O. V. Volosheniuk; Za naukovoiu redaktsiieiu V. V. Rizuna. Kyiv: Tsentr vilnoi presy. 352 s. [in Ukrainian].
7. Rudenko, V. M., Rudenko, N. M. (2009). Matematychni metody v psykhologii: pidruchnyk [Mathematical methods in psychology: a textbook] / V. M. Rudenko, N. M. Rudenko. K.: Akadem-vydav. 384 s.
8. Tkach, Yu. M. (2005). Zadachi ekonomichnoho zmistu u shkilmomu kursii matematyky. [Problems of economic content in the school mathematics course] Metodychnyi posibnyk/lu. M. Tkach. Chernihiv: ChOIppo. 68 s. [in Ukrainian].

АНОТАЦІЯ

Стаття присвячена дослідженню використання медіаосвітніх технологій при викладанні задач економічного змісту на уроках математики. Розвиток компе-

тентної особистості є одним з ключових завдань сучасної освіти, а роль вчителів у цьому процесі надзвичайно важлива. Ось декілька способів, якими вчителі можуть сприяти цьому, стимулювання інтересу до навчання, тобто вчителі повинні заохочувати учнів до цікавого вивчення матеріалу, використовуючи різноманітні методи та медіаосвітні технології, що сприяють зацікавленості та мотивації; активна участь учнів у освітньому процесі, тобто вчителі повинні організувати такі уроки, де кожен учень бере активну участь, відчуючи свою важливість та внесок у навчання; сприяння самостійному навчанню та розвитку, тобто вчителі можуть створювати умови для самостійного вивчення та дослідницької діяльності учнів, надихаючи їх на пошук нових знань та розв'язання складних задач. Отже, вчителі відіграють ключову роль у розвитку компетентної особистості учнів, створюючи стимулююче та сприятливе освітнє середовище, яке сприяє саморозвитку, самоорганізації та самовихованню. Мета дослідження – дослідити вплив медіаосвітніх технологій на уроках математики при викладанні задач економічного змісту, щоб підвищити активізації пізнавальної діяльності учнів. Пріоритетним завданням сьогодні стоїть підвищення фінансової та економічної грамотності, що найкраще реалізувати ще у школі через розв'язування математичних задач економічного змісту. Включення таких тем у шкільну програму допоможе молоді краще орієнтуватися в основних фінансових поняттях та розвивати навички управління особистими фінансами. Існують різні підходи, які можуть бути застосовані для покращення результатів освітнього процесу та стимулювання розвитку навчання учнів. В сучасній освіті найчастіше використовують інформаційно-комунікаційні технології, наприклад, медіаосвітні технології, які сприяють наочному усвідомленню математичних концепцій у контексті фінансової грамотності.

Ключові слова: активізація пізнавальної діяльності, медіаосвітні технології, задачі економічного змісту, освітній процес, уроки математики.

REQUIREMENTS FOR CONTENT AND DESIGN OF AN ARTICLE TEXT

The materials should be formatted as follows:

- Electronic version of the article send by e-mail: naukabdpu@gmail.com
- Paper length: 8–12 full pages.
- Page format: A4, font: 14 pt Times New Roman Cyr, line spacing – 1.5, all margins – 2 cm. Do not add pagination (pages are numbered in pencil on the back). Paragraph settings: first line indentation – 1.25 cm, left and right indentation – 0 cm.
- The text is typed without hyphenation and covers the entire width of the page. It is allowed to highlight the key concepts in bold type, quotations – in italics. You must use straight double quotation marks «...»). When typing the text, distinguish between hyphen (-) and long dash (–) symbols.

The materials must be arranged as follows:

- 1) UDC (not obligatory for abstracts) – separate paragraph, left alignment;
- 2) name(s) and initials of author(s) (separate paragraph, right alignment);
- 3) academic degree or postgraduate / undergraduate student (separate paragraph, right alignment);
- 4) place of work / study: name of the institute and city (if its name is not part of the name of the institute); all the data on the place of work (separate paragraph, right alignment);
- 5) the author's e-mail address (separate paragraph, right alignment);
- 6) title of the article (capital letters, in bold type, without a paragraph indentation, centre alignment);
- 7) the text of the article: references in the text should be given in square brackets. The first number is a reference number in the list of references, the second one – a page number. A reference number and a page number are separated by a comma with a space, reference numbers – by a semicolon, e.g.: (Honcharova, 2017), (Honcharova, 2017:125). The sentence punctuation follows the bracket;
- 8) references should be formatted according to the latest requirements of the State standard of Ukraine (DSTU 8302:2015). References are given in alphabetical order (separate paragraphs, first line indentation – 1 cm);
- 9) Abstracts (500 printed characters each) and keywords (5–10 words or phrases) must be given in two languages (separate paragraphs, justified text). The extended English abstract of 2000 printed characters is also obligatory.

Наукове видання

**НАУКОВІ ЗАПИСКИ
БЕРДЯНСЬКОГО ДЕРЖАВНОГО
ПЕДАГОГІЧНОГО УНІВЕРСИТЕТУ**

Серія: Педагогічні науки

ВИПУСК 2

Реєстрація в Національній раді України
з питань телебачення і радіомовлення: Рішення № 904 від 21.03.2024
(ідентифікатор медіа – R30-03626)

Головний редактор

Богданов Ігор Тимофійович – доктор педагогічних наук, професор,
ректор Бердянського державного педагогічного університету

Відповідальний редактор

Попова Ольга Іванівна – кандидат педагогічних наук,
доцент Бердянського державного педагогічного університету

Надруковано з оригінал-макету, наданого авторами

Підписано до друку 27.06.2024.
Формат 60x84/16. Гарнітура Arial.
Папір офсет. Цифровий друк. Ум.-друк. арк. 24,88. Замов. № 0824/559.
Наклад 100 прим.

Видавництво і друкарня – Видавничий дім «Гельветика»
65101, Україна, м. Одеса, вул. Інглєзі, 6/1
Телефон +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.

Scientific Edition

**SCIENTIFIC PAPERS OF BERDYANSK STATE
PEDAGOGICAL UNIVERSITY**

Series: Pedagogical sciences

ISSUE 2

Registered by the National Council
of Television and Radio Broadcasting of Ukraine:
Decision No. 904 as of 21.03.2024 (Media Identifier – R30-03626)

Editor in Chief

Bogdanov Igor – Doctor of Pedagogy, Professor,
Rector of Berdyansk State Pedagogical University

Editor

Popova Olga – PhD in Pedagogy, Associate Professor
of Berdyansk State Pedagogical University

Signed to the print 27.06.2024.
Format 60x84/16. Fonts Arial.
Offset paper. Digital printing. Conv. pr. sheet. 24,88. Order № 0824/559.
Number of copies 100.

Publishing House “Helvetica”
65101, Ukraine, Odessa, 6/1 Inglizi St.
Telephone: +38 (095) 934 48 28, +38 (097) 723 06 08
E-mail: mailbox@helvetica.ua
Certificate of a publishing entity ДК No 7623 dated 22.06.2022