

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ**  
**Бердянський державний педагогічний університет**

**Наукові записки**  
**Бердянського державного**  
**педагогічного університету**

**Серія: Педагогічні науки**



**Випуск 3**



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 № 5 від 28.11.2024 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; **Віталій Ачкан** – доктор педагогічних наук, професор (Бердянськ); **Надія Венцева** – доктор педагогічних наук, професор (Бердянськ); **Ірина Глазкова** – доктор педагогічних наук, професор (Бердянськ); **Ольга Грауман** – доктор педагогічних наук, професор (Хільдесхайм, Німеччина); **Ольга Гуренко** – доктор педагогічних наук, професор (Бердянськ); **Ганна Лопатіна** – кандидат педагогічних наук, доцент (Бердянськ); **Ільзе Мікельсон** – доктор педагогічних наук, професор (Лієпая, Латвійська Республіка); **Анастасія Попова** – кандидат педагогічних наук, доцент (Бердянськ); **Ольга Попова** – кандидат педагогічних наук, доцент (Бердянськ); **Алесандро Фігус** – доктор педагогічних наук, професор (Рим, Італія); **Світлана Хатунцева** – доктор педагогічних наук, професор (Бердянськ).

Н 34 **Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки** : зб. наук. пр. Бердянськ : БДПУ, 2024. Вип. 3. 356 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.

Мови видання: українська, англійська, болгарська, німецька, польська, французька.

*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 3**



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 № 5 of November 28 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; **Vitaliy Achkan** – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor (Berdyansk); **Nadiya Ventseva** – doctor of pedagogical sciences, associate professor (Berdiansk); **Iryna Hlazkova** – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor (Berdyansk); **Olga Grauman** – doctor of pedagogical sciences, professor (Hildesheim, Germany); **Olha Hurenko** – doctor of pedagogical sciences, professor (Berdiansk); **Hanna Lopatina** – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor (Berdyansk); **Ilze Mikelsone** – doctor of pedagogical sciences, professor (Liepaja, Latvia Republic); **Anastasia Popova** – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor (Berdyansk); **Olha Popova** – candidate of pedagogical sciences, associate professor (Berdiansk); **Alessandro Figus** – doctor of pedagogical sciences, professor (Rome, Italy); **Svitlana Khatuntseva** – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor (Berdyansk).

N 34      **Scientific papers of Berdiansk State Pedagogical University.**  
**Series: Pedagogical sciences.** Issue 3. 2024. 356 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.

Publication languages: Ukrainian, English, Bulgarian, German, Polish, French.

*The authors assume responsibility for the contents of articles and accuracy of citation*

## ЗМІСТ

### ЗАГАЛЬНА ПЕДАГОГІКА ТА ІСТОРІЯ ПЕДАГОГІКИ

<b>Володимир ТАТАРІН, Ірина ГЛАЗКОВА.</b> Подолання емоційно-вольового бар'єра як умова впровадження педагогіки партнерства.....	13
<b>Олена ФЕДЮНІНА.</b> Європейські цінності як основа професійної етики майбутніх вчителів української мови.....	26

### ТЕОРІЯ ТА МЕТОДИКА НАВЧАННЯ (ЗА ГАЛУЗЯМИ)

<b>Марина БОГДАНОВА, Марія БОГДАНОВА.</b> Специфіка підготовки вчителя-філолога бакалаврського рівня вищої освіти під час війни: кейс викладання практикуму з виразного читання.....	36
<b>Карина КОВАЛЬ.</b> Формування толерантності у здобувачів початкової освіти засобами ігрової діяльності.....	48
<b>Klavdiia KOTVYTSKA, Albert KOTVYTSKIY.</b> Integrating graphical and analytical approaches in the study of motion in mechanics.....	55
<b>Микола КУДІНОВ.</b> Концептуальні засади вивчення дисципліни «Технології неформальної освіти» у ВНЗ.....	67
<b>Андрій ФЕДОРЕНКО.</b> Критерії, показники та рівні сформованості наскрізних умінь молодших школярів у закладах позашкільної освіти.....	76
<b>Lada SHEMONINA, Mykhaylo KOROVOV.</b> Facilitation in foreign language classes as a method for boosting learning productivity.....	85

### ПРОФЕСІЙНА ОСВІТА

<b>Катерина ДЕГТЯРЬОВА, Алла КАРАСЬ, Вікторія ЖИВОЛУП, Ірина ЛЯХОВА.</b> Використання можливостей штучного інтелекту під час вивчення та викладання дисципліни «Іноземна мова за професійним спрямуванням».....	96
<b>Наталія САМСУТІНА, Ольга АНАСТАСОВА, Юлія МИТЯНЕНКО.</b> Технології практико-орієнтованого підходу у підготовці майбутніх фахівців фізичної культури і спорту.....	108

<b>Тетяна ТЮЛЬПА.</b> Заклад вищої освіти як соціокультурне середовище професійної підготовки майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей.....	119
<b>Олександра ХАЛЛО.</b> Використання системно-цілісного підходу у підготовці майбутніх фахівців медичної галузі до професійної діяльності.....	129

### КОРЕКЦІЙНА ПЕДАГОГІКА

<b>Ольга ВАСИЛАК.</b> Адаптація та модифікація навчального матеріалу для дітей з інтелектуальними порушеннями.....	136
<b>Катерина ТИЧИНА, Наталія БАБИЧ, Юлія КУШНІР.</b> Особливості організації логопедичної допомоги дітям із мовленнєвими труднощами в системі освіти, охорони здоров'я та соціального захисту України.....	144
<b>Світлана ФЕДОРЕНКО, Дмитро КОРЕПІН.</b> Питання соціально-психологічної адаптації підлітків з дитячим церебральним паралічем в інклюзивних закладах освіти.....	162

### СОЦІАЛЬНА ПЕДАГОГІКА

<b>Наталія ЗАХАРОВА.</b> Case-study як інструмент формування фахових компетентностей майбутніх соціальних працівників.....	172
<b>Аліна СИНИЦЯ.</b> До питання соціально-психологічного супроводу та його місця у сучасній науковій парадигмі.....	185

### ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА УПРАВЛІННЯ ОСВІТОЮ

<b>Сергій БАЖАН.</b> Технічні освітньо-наукові кластери: соціально-економічний аспект.....	198
<b>Тетяна НЕСТОРЕНКО, Яна ПЕЛІОВА, Олександр НЕСТОРЕНКО.</b> Університети з окупованих територій Запорізької області: вибір в умовах невизначеності.....	211

## ТЕОРІЯ ТА МЕТОДИКА ВИХОВАННЯ

<b>Аліна ДМИТРЕНКО.</b> Ділянка закладу дошкільної освіти як засіб формування екологічної культури в дітей дошкільного віку.....	227
<b>Сергій ІНОЗЕМЦЕВ.</b> Екологічна компетентність молодших школярів: сутність, структура, критерії та рівні.....	236
<b>Оксана КУЗНЕЦОВА.</b> Загальнонаукові методологічні підходи дослідження полікультурного виховання майбутніх бакалаврів початкової освіти.....	245
<b>Валентина МІРОШНІЧЕНКО, Руслан СОПІВНИК.</b> Педагогічна технологія формування естетичної компетентності студентів у процесі навчання фахових дисциплін.....	255

## ДОШКІЛЬНА ПЕДАГОГІКА

<b>Аліна БАЄНКО.</b> Соціальний розвиток дитини дошкільного віку крізь призму педагогічних ідей Марії Монтесорі.....	264
<b>Микола ЄФИМЕНКО, Тетяна АЗАРЕНКО.</b> Раннє плавання в загальній системі еволюційної гімнастики для дошкільників. (Сумісна технологія М. М. Єфименка та М. Д. Азаренко).....	274
<b>Олена ТРИФОНОВА.</b> Педагогічний супровід формування професійно-мовленнєвої культури в майбутніх фахівців дошкільної освіти.....	290
<b>Людмила ШУЛЬГА.</b> Змішане навчання дошкільників в умовах викликів: модель «маршрутизатор» як інструмент ефективного освітнього процесу.....	300

## ТЕОРІЯ НАВЧАННЯ

<b>Вікторія БОНДАРЕНКО.</b> Психолого-педагогічні умови формування інноваційної компетентності здобувачів базової загальної середньої освіти у процесі навчання фізики.....	312
---	-----

**ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ  
В ОСВІТІ**

<b>Oksana DUBROVA, Olena KONDRATIEVA, Artem POLULYAKHOV.</b> Using modern online resources for the formation and improvement of speaking competence while reading in English language classes during distance learning.....	<b>323</b>
<b>Євген МАЛЮК, Руслана НОВИКОВА, Алла МАЖАРА.</b> Інтеграція інструменту для створення відеоігор Bitsy в практики викладання гуманітарних дисциплін.....	<b>333</b>
<b>Артем ТИЦУК, Юлія МЕЛЬНІКОВА.</b> Диджиталізація в інклюзивному освітньому процесі: подолання мовних бар'єрів.....	<b>345</b>



## CONTENTS

### GENERAL PEDAGOGY AND HISTORY OF PEDAGOGY

- Volodymyr TATARIN, Iryna GLAZKOVA.** Overcoming the emotional-volitional barrier as a condition for the implementation of partnership pedagogy.....13
- Olena FEDIUNINA.** European values as the basis of the professional ethics of future teachers of the Ukrainian language.....26

### THEORY AND TEACHING METHODS (BY BRANCH)

- Maryna BOHDANOVA, Mariia BOGDANOVA.** The specificity of training a teacher of philology at the bachelor's level of higher education during the war: a case study of teaching expressive reading workshop.....36
- Karyna KOVAL.** Formation of tolerance in primary school students through game activities.....48
- Klavdiia KOTVYTSKA, Albert KOTVYTSKIY.** Integrating graphical and analytical approaches in the study of motion in mechanics.....55
- Mykola KUDINOV.** Conceptual foundations of studying the discipline "Non-formal education technologies" in higher educational institutions....67
- Andrii FEDORENKO.** Criteria, indicators, and levels of development of cross-cutting skills among primary school students in extracurricular educational institutions.....76
- Lada CHEMONINA, Mykhaylo KOROBV.** Facilitation in foreign language classes as a method for boosting learning productivity.....85

### PROFESSIONAL EDUCATION

- Kateryna DEGTIAROVA, Alla KARAS, Viktoria ZHYVOLUP, Iryna LYAKHOVA.** Using the capabilities of artificial intelligence in learning and teaching of the discipline "Foreign language for professional purposes".....96
- Natalia SAMSUTINA, Olha ANASTASOVA, Yuliia MYTIANENKO.** Technologies of practice-oriented approach in the training of future specialists of physical culture and sports.....108

<b>Tetiana TYULPA.</b> Higher educational institution as a socio-cultural environment for the professional training of future specialists in sociological specialties.....	119
<b>Oleksandra KHALLO.</b> The use of a systematic and comprehensive approach in the preparation of future specialists of the medical industry for professional activities.....	129

### **CORRECTIVE PEDAGOGY**

<b>Olga VASYLAK.</b> Adaptation and modification of educational material for children with intellectual disabilities.....	136
<b>Kateryna TYCHYNA, Nataliia BABYCH, Yuliia KUSHNIR.</b> Peculiarities of the organization of speech therapy for children with speech disorders in the system of education, healthcare, and social protection of Ukraine.....	144
<b>Svitlana FEDORENKO, Dmytro KOREPIN.</b> The issue of social-psychological adaptation of adolescents with cerebral palsy in inclusive educational institutions.....	162

### **SOCIAL PEDAGOGY**

<b>Natalia ZAHAROVA.</b> Case-study as a tool for forming professional competencies of future social workers.....	172
<b>Alina SYNYSIA.</b> On the question of social-psychological support and its place in the modern scientific paradigm.....	185

### **THEORY AND METHODOLOGY OF EDUCATION MANAGEMENT**

<b>Serhii BAZHAN.</b> Technical educational and scientific clusters: socioeconomic aspect.....	198
<b>Tetyana NESTORENKO, Jana PELIOVA, Oleksandr NESTORENKO.</b> Universities from occupied territories of the Zaporizhzhia region: decision-making under uncertainty.....	211

## THEORY AND METHOD OF EDUCATION

<b>Alina DMYTRENKO.</b> The site of preschool education institution as a means of forming ecological culture in preschool children.....	<b>227</b>
<b>Serhii INOZEMTSEV.</b> Ecological competence of primary school pupils: essence, structure, criteria and levels.....	<b>236</b>
<b>Oksana KUZNETSOVA.</b> General scientific methodological approaches to the study of multicultural education of future bachelors of primary education.....	<b>245</b>
<b>Valentyna MIROSHNICHENKO, Ruslan SOPIVNIK.</b> Pedagogical technology for the formation of aesthetic competence of students in the process of learning professional disciplines.....	<b>255</b>

## PRESCHOOL PEDAGOGY

<b>Alina BAIENKO.</b> Social development of a preschool child through the prism of maria montessori's pedagogical ideas.....	<b>264</b>
<b>Mykola IEFYMENKO, Tetiana AZARENKO.</b> Baby swimming in the general system evolutionary gymnastics for preschoolers (compatible technology of M. M. Efimenko and T. D. Azarenko).....	<b>274</b>
<b>Olena TRYFONOVA.</b> Pedagogical support of professional and speech culture formation of future specialists of preschool educational institutions.....	<b>290</b>
<b>Liudmyla SHULHA.</b> Blended learning for preschoolers in challenging conditions: the "navigator" model as a tool for effective educational process.....	<b>300</b>

## THEORY OF LEARNING

<b>Viktoriia BONDARENKO.</b> Psychological and pedagogical conditions for the formation of innovative competence of students of basic general secondary education in the process of teaching physics.....	<b>312</b>
---	------------

**INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES  
IN EDUCATION**

**Oksana DUBROVA, Olena KONDRATIEVA, Artem POLULYAKHOV.**  
Using modern online resources for the formation and improvement  
of speaking competence while reading in English language classes  
during distance learning.....**323**

**Yevhen MALIUK, Ruslana NOVYKOVA, Alla MAZHARA.**  
Integrating the bitsy game creation tool into the teaching practices  
of humanities.....**333**

**Artem TYSHCHUK, Yuliia MELNIKOVA.** Digitalization  
in the inclusive educational process: overcoming language barriers.....**345**

## ЗАГАЛЬНА ПЕДАГОГІКА ТА ІСТОРІЯ ПЕДАГОГІКИ

УДК 37.064.2:159.94

DOI 10.32782/2412-9208-2024-3-13-25

### OVERCOMING THE EMOTIONAL-VOLITIONAL BARRIER AS A CONDITION FOR THE IMPLEMENTATION OF PARTNERSHIP PEDAGOGY

#### ПОДОЛАННЯ ЕМОЦІЙНО-ВОЛЬОВОГО БАР'ЄРА ЯК УМОВА ВПРОВАДЖЕННЯ ПЕДАГОГІКИ ПАРТНЕРСТВА

**Volodymyr TATARIN,**

Postgraduate Student,  
Berdyansk State Pedagogical  
University  
66, Zhukovsky Str., Zaporizhzhia,  
69000, Ukraine

[tatarinvolodymyr99@gmail.com](mailto:tatarinvolodymyr99@gmail.com)

<https://orcid.org/0009-0004-8812-4389>

**Володимир ТАТАРІН,**

аспірант,  
Бердянський державний  
педагогічний університет  
вул. Жуковського, 66, м. Запоріжжя,  
69000, Україна

**Iryna GLAZKOVA,**

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

[iy\\_glazkova@ukr.net](mailto:iy_glazkova@ukr.net)

<https://orcid.org/0000-0002-5280-5471>

**Ірина ГЛАЗКОВА,**

докторка педагогічних наук,  
професорка,  
Бердянський державний  
педагогічний університет  
вул. Жуковського, 66, м. Запоріжжя,  
69000, Україна

#### **ABSTRACT**

*The article is dedicated to the theoretical substantiation of the role of emotional-volitional barriers in the implementation of partnership pedagogy. In modern education, there is a growing need for the development of strong self-regulation and motivation skills among students and teachers, which are key factors in building harmonious partnerships and achieving shared educational goals. The authors argue that successful cooperation between the participants in the educational process largely depends on overcoming or preventing emotional-volitional barriers. The article aims to reveal the essence of emotional-volitional barriers that hinder the establishment of partnership interaction.*

*The study addresses several issues: it substantiates the concept of partnership interaction in the educational process, based on the principles of equality, transparency, mutual understanding, and support among all participants; it analyzes contemporary approaches to defining this concept, highlighting key characteristics and principles that*

*define partnership interaction from the perspective of subjectivity and democracy; it summarizes scholars' views on the conditions for implementing partnership interaction; it reveals the role of the emotional-volitional component in the context of partnership pedagogy; it identifies the emotional-volitional barriers that hinder effective collaboration in partnership interaction, specifically: barriers related to the activation of negative emotional memory traces, barriers of a negative emotional background, as well as volitional barriers, including underdeveloped volitional qualities, lack of willpower, and lack of motivation for volitional action; and it thoroughly analyzes how these barriers affect cognitive activity, motivation, and interpersonal interaction among the participants in the educational process.*

*The article substantiates the necessity of further research in the field of partnership pedagogy implementation and the development of practical tools to support emotional-volitional regulation in the educational process, which will contribute to improving cooperation among participants, achieving shared educational goals, and fostering self-regulation skills.*

**Key words:** *partnership interaction, emotional barrier, volitional barrier, motivation, self-regulation.*

**Вступ.** Педагогіка партнерства набуває значної ваги в сучасній освіті та позначає перехід від традиційних моделей навчання, де вчитель був основним носієм знань, до підходів, що сприяють активній участі учнів. Як одна з центральних ідей Нової української школи, вона ґрунтується на принципах добровільності, рівності, взаєморозуміння та підтримки. Стандарти вищої освіти в Україні також все більше підкреслюють важливість формування у майбутніх педагогів компетентностей для ефектively партнерської взаємодії, зокрема, здатності до командної роботи, міжособистісної взаємодії, реалізації громадянських прав та поваги до культурного різноманіття.

У світлі цього, дослідження умов впровадження педагогіки партнерства набуває особливої актуальності. Вивчення факторів, що впливають на формування ефективної співпраці між суб'єктами освітнього процесу, а також тих, що можуть створювати перешкоди, дозволяє глибше зрозуміти механізми побудови партнерських відносин та розробити тактики для подолання можливих бар'єрів.

Партнерську взаємодію досліджували з позиції двох підходів – суб'єктності (Л. Велитченко, Р. Винничук, Т. Калініченко, М. Козир, О. Коханова, О. Матвієнко, О. Онаць, Г. Татаринцева, Н. Шигонська та інші) та демократизації освітнього процесу (К. Бовілл, К. Гаррінгтон, А. Кук-Сатер, П. Фелтен, А. Флінт, М. Хілі та інші). Вагомими є дослідження В. Ковальчук, О. Коханової, А. Кук-Сатер та Л. Михайленко в контексті розробки структурних моделей партнерства. Експериментальною перевіркою ефективності партнерства займалися Л. Белл, Р. Кемпбелл, М. Ніарі, Б. Спенсер, Г. Стівенсон, К. Торі та інші.

Емоційно-вольову сферу учнів вивчали Дж. Келлер (мотиваційна модель ARCS (Attention, Relevance, Confidence, Satisfaction)), М. Кузне-

цов (сутність емоційної пам'яті у мнемічній системі особистості), Ю. Куль (мотиваційні та вольові аспекти мотиваційного процесу), О. Чебикін (система емоційної регуляції навчально-пізнавальної діяльності) та інші.

Важливим є зв'язок педагогіки партнерства з бар'єрною педагогікою, оскільки подолання педагогічних бар'єрів забезпечує ефективність освітнього процесу. Найсуттєвішими є дослідження І. Глазкової (технологія запобігання бар'єрам), Н. Городецької (проблема формування бар'єростійкості у процесі подолання інноваційних бар'єрів педагогічної діяльності), А. Массанова (вплив бар'єрів на професійне самовизначення особистості), Н. Сопілко (особливості подолання психологічних бар'єрів) та Л. Ярославської (сутність педагогічних бар'єрів).

Незважаючи на значний вітчизняний доробок щодо дослідження педагогіки партнерства та педагогічних бар'єрів, поза увагою вчених залишається проблема емоційно-вольових бар'єрів у партнерській взаємодії.

Мета цього дослідження – розкрити сутність емоційно-вольових бар'єрів, що перешкоджають налагодженню партнерської взаємодії.

**Методи та методики дослідження.** Для досягнення мети використано аналіз наукової психолого-педагогічної та методичної літератури із проблеми дослідження, узагальнення наукових фактів, аналіз власного педагогічного досвіду, педагогічне спостереження.

**Результати та дискусії.** Концепція партнерської взаємодії формувалась під впливом широкого кола ідей, зокрема на засадах особистісно-орієнтованого навчання (О. Бондаревська, В. Сухомлинський, І. Якиманська), педагогіки співпраці (О. Захаренко, С. Логачевська, В. Сухомлинський, В. Шаталов), гуманної педагогіки (Ш. Амонашвілі, О. Захаренко, Я. Корчак), компетентнісного навчання (І. Бех, Л. Ващенко, О. Овчарук, О. Пометун, О. Савченко), демократизації освіти (В. Андрущенко, В. Бабкін, В. Бебик, О. Фісун) та діалогічної взаємодії в освітньому процесі (В. Гриньова, М. Каган, Н. Кузьміна, О. Кучерявий, В. Селіванов).

Вітчизняні науковці розглядають партнерську взаємодію як процес, що супроводжується безпосереднім взаємним впливом суб'єктів в освітньому процесі, під час якого виникають суперечності та утворюються певні структури. Суб'єктом такої взаємодії називають активного діяча (індивіда чи групу), який пізнає світ, усвідомлює свої дії, приймає відповідальні рішення і вибудовує власну життєву траєкторію. Як справедливо зазначає О. Коханова, вчитель має приймати суб'єктність учня, визначаючи, таким чином, його унікальність, оскільки це сприяє розширенню можливостей учня у самостійному виборі мотивів та методів діяльності, а також формуванню відповідальності за результати своєї роботи [7].

Ґрунтовне визначення професійної суб'єктності дає Н. Арістова: «інтеґративна якість особистості, що виявляється у сформованості переконання щодо власної готовності та здатності активно, самостійно, незалежно, творчо й автономно організовувати та розв'язувати професійні завдання, приймати творчі рішення в нестандартних ситуаціях, передбачати позитивні й негативні наслідки відповідно до прийнятих рішень задля отримання нового досвіду продукування важливого функціонального результату, необхідного для успішного виконання професійної діяльності» [1, с. 64].

Узагальнимо визначення партнерської взаємодії, що існують в науковому обігу з позиції суб'єктності (див. Табл. 1).

Таблиця 1

**Сутність партнерської взаємодії**

Автор	Визначення
О. Коханова	«Процес співучасті рівноправних партнерів в спільній та значущій для них діяльності, що має особистісно-орієнтований характер й відзначається оптимально можливою збалансованістю їх дій, спрямованих на визначення спільної мети та досягнення обопільного успіху». [7, с. 23].
О. Матвієнко	«Детермінована освітня ситуація, опосередкована соціально-психологічними процесами і зв'язком суб'єктів (і об'єктів) освіти, що веде до кількісних і якісних змін якостей і станів цих суб'єктів і об'єктів» [9, с. 66].
О. Онаць	«Узгоджена діяльність учасників освітнього процесу – партнерів, яка спрямована на досягнення спільних цілей інноваційного розвитку закладу освіти, забезпечення якісної освіти і всебічного розвитку кожного, отримання очікуваних результатів та вирішення важливих завдань» [11, с. 34].
Г. Татаринцева	«Форма безпосередньої взаємодії автономних, рівноправних суб'єктів, спрямована на спільне досягнення загального інтересу, що характеризується добровільністю, взаємним визнанням і довірою, взаємною відповідальністю і орієнтованістю на досягнення певних цілей» [13].
Н. Шигонська	«Цілеспрямований, соціально-зумовлений, динамічний процес безпосереднього або опосередкованого одночасного впливу суб'єктів один на одного в результаті виконання певної професійної діяльності, при спрямовуючій ролі суб'єкта, що володіє сукупністю теоретичної та практичної підготовки, метою якого є реалізація змісту професійної діяльності одного і задоволення потреб іншого» [16, с. 163].

Зарубіжні дослідники зосереджуються переважно на демократичному підході до розуміння поняття. Він полягає в концепції освіти, орі-



ентованій на учня, в якій суб'єкти освітнього процесу спільно аналізують та коригують освітній процес. А. Кук-Сатер визначає партнерську взаємодію як «співпрацю, що базується на взаємності, в межах якої всі суб'єкти мають рівні можливості долучатися до формування навчальних програм, прийняття рішень, реалізації, дослідження або аналізу, хоча й не обов'язково однаковими способами» [17, с. 6]. М. Хілі, А. Флінт і К. Гаррінгтон виокремлюють декілька рівнів такої взаємодії: спільне дослідження, спільне консультування, спільне навчання, спільне проектування та спільна розробка [18].

Проте, погодимось із думкою Л. Ходанич, що демократизація партнерства не означає повне наслідування запитам учнів. Вчена підкреслює не відкидання різниці в життєвому досвіді та знаннях суб'єктів взаємодії. Водночас важливим є відстоювання безумовного права на рівність, повагу, довіру, доброзичливе ставлення і взаємну вимогливість [10].

Головною умовою впровадження партнерської взаємодії в освітній процес є виконання її об'єктивних і суб'єктивних критеріїв. О. Коханова серед них убачає такі пари: рівність суб'єктів – суб'єктивне сприйняття іншого як рівного, автономність осіб – активність суб'єктів, безпосередній контакт суб'єктів у формі спілкування – ціннісні установки сторін на взаємну відмову від тиску й примусу, спільність дій суб'єктів – взаємна відповідальність осіб, наявність взаємних інтересів осіб – взаємна довіра суб'єктів, свобода вибору дій і партнерів – поінформованість партнерів [7].

А. Кук-Сатер виокремлює три принципи партнерства:

1. Повага: відкритість та сприйнятливість до досвіду або точок зору інших суб'єктів, що уможливорюється побудовою довіри у міжособистісних відносинах.

2. Взаємність: збалансований обмін досвідом і поглядами.

3. Відповідальність: розподіл та переосмислення ролей суб'єктів у навчанні, що формують відчуття спільної власності над цим процесом [17].

С. Шехавцова вважає неможливою ефективну суб'єкт-суб'єктну взаємодію без розподілення обов'язків між її суб'єктами та визнання домінуючою їхню самостійну пізнавальну діяльність [15]. Змістовним є поняття готовності до партнерської взаємодії, запропоноване В. Дідух. Вона визначає її як «інтегративне особистісне утворення, що є результатом професійно-педагогічної підготовки, яке являє собою здатність до реалізації педагогічної діяльності на основі сформованих ціннісних орієнтацій, мотивів і потреб, професійних (загальних та фахових) компетентностей, а також професійно значущих якостей, здатності до рефлексії та саморозвитку, що дозволяють забезпечити партнерську

суб'єкт-суб'єкту взаємодію вчителя з учасниками освітнього процесу» [6, с. 71].

Погодимось із цими позиціями, але слід також звернути увагу на те, що будь-яка взаємодія базується на вмінні та бажанні слухати і чути партнера, тобто бути активним слухачем, вмінні своєчасно реагувати на зміни в його поведінці, зберігати стійкість, проявляти гнучкість у прийнятті спільних рішень і знаходити вихід зі складних ситуацій. Саме цей факт визначає потребу в пошуку таких моделей партнерства, де досягаються сприятливі компроміси.

На нашу думку, невід'ємним для партнерської взаємодії є емоційний компонент. Міжособистісні ефекти емоцій визначають соціальне сприйняття та оцінку, при цьому формують емоційний досвід взаємодії, адже відіграють ключову роль у встановленні, підтримці або розриві соціальних зв'язків між суб'єктами взаємодії, особливо через вербальну та невербальну комунікацію. І. Гапійчук говорить про емоційну взаємодію як цілеспрямований процес, що виконує афективно-комунікативну, перетворювальну, пізнавальну, ціннісно-орієнтаційну, регулятивно-прогностичну та організаційну функції. Тому, ефективність педагогічної та навчально-пізнавальної діяльності напряму залежить від узгодженості емоційних станів її суб'єктів [2].

Можемо виокремити чотири динаміки емоційних станів вчителів:

1. Тривога та хвилювання на початку уроку • спокій та рівноваженість в середині уроку • позитивні чи негативні стани наприкінці уроку.
2. Спокій та рівноваженість протягом всього уроку.
3. Позитивні стани на початку уроку • негативні стани наприкінці уроку.
4. Урівноваженість на початку уроку • різкі коливання від позитивних до негативних станів до завершення уроку.

В учнів психічні стани під час взаємодії поділяються на дві категорії:

1. Емоції та почуття, що виникають в конкретних ситуаціях та з конкретними об'єктами.
2. Вольові та мотиваційні стани, що маркують різні аспекти освітнього процесу.

У своїх дослідженнях М. Кузнецов доводить, що емоційні, вольові та мотиваційні стани з часом стають стійкими завдяки емоційній пам'яті та фіксуються у вигляді емоційних установок, котрі в свою чергу вказують на готовність учнів до повторної їх появи. Саме вони і вибудовують ставлення учнів до навчання [8].

Негативні сліди емоційної пам'яті часто виникають у вчителів через негативний попередній досвід, пов'язаний зі стресовими ситуаціями в освітньому процесі, зокрема через конфлікти з учнями, батьками чи колегами, невдалі уроки, негативну оцінку їхньої роботи з боку адміні-

страції або розчарування через невідповідність результатів навчання очікуванням. Під час партнерської взаємодії вони можуть заважати відкритості до зворотного зв'язку, критики та здатності до професійного самовираження. І. Глазкова визначає їх як бар'єри актуалізації негативних слідів емоційної пам'яті, «що полягають в нашаруванні попередніх емоційних станів (зазвичай негативних) на поточний емоційний настрій тих, хто вчиться, при зіткненні зі складним навчальним завданням» [5, с. 167].

Нерідко негативні емоції з'являються в учнів через відсутність творчої атмосфери та демократичних стосунків. Ігнорування вчителями принципів довіри, співпраці та співтворчості, позбавлення учнів права на вираження думки, можливості робити помилки, а також недостатнє залучення до колективної діяльності створюють негативний емоційний клімат і перешкоджають розвитку емоційного досвіду. Авторитарний стиль викладання, що нехтує емоційною взаємодією, відсутність уваги до емоційного стану учнів і неспроможність учителів управляти власними емоціями свідчать про недооцінку значення емоцій у навчанні. Це посилює емоційну напругу, ускладнює встановлення емоційного контакту та заважає будувати відносини на основі взаємної поваги, що негативно впливає на мікроклімат і результативність навчання.

І. Глазкова називає такі ускладнення бар'єрами негативного емоційного фону. Головним чином вони проявляється у психічній напруженості – стресовій реакції людини на певного роду обставини. До чинників, що підсилюють психічну напругу належать конфліктні ситуації, страх, зовнішні перешкоди, фізіологічний дискомфорт, дефіцит або надлишок інформації, висока складність завдань та вагомість можливих помилок [5].

О. Сопілко вважає психічну напруженість мотивовірним бар'єром, що має потужний організаційний потенціал: «для того, хто продукує, «напруженість» розуміється як переживання психологічної потреби завершити почате речення, реалізувати «зобов'язання», прийняті на себе у зв'язку із введенням посилення, що вільно породжується; для того, хто реціпіює, – це потреба завершити акт рецептивного породження заданого послання» [12, с. 41].

Іншою причиною появи емоційного бар'єра ми вважаємо провали у навчальній взаємодії, що виникають під час або після уроку за умови відсутності результату. Не ставимо за мету з'ясувати всі фактори неуспішності, проте зазначимо їх можливі наслідки. З одного боку, вони можуть мати розвивальний характер (стимулювати до виправлення ситуації), а з іншого захисний (перешкоджати навчанню).

Фрустрація є одним із видів таких бар'єрів та визначається як «психічний стан переживання невдачі, що виникає при наявності реальних

або уявних нездоланих перешкод на шляху до якоїсь мети» [14, с. 576]. Вона зумовлює появу в учнів почуттів зневіри, злості, апатії, страху та сорому. Серед позитивних наслідків фрустрації ми вбачаємо збільшення зусиль до навчання, коли суб'єкт взаємодії намагається проаналізувати свою поведінку та змінити свої дії. До нейтральних реакцій належать компроміси, поступливість та уникнення. Специфічними реакціями є зовнішня або внутрішня агресія суб'єкта.

Наступний компонент, що відіграє значну роль у впровадженні педагогіки партнерства – вольовий. Під час навчальної діяльності, суб'єкти взаємодії проходять три етапи вольової регуляції: вимушеність (супроводжується нудьгою, апатією та розчаруванням), пошук способів зробити навчання цікавим (включає зацікавленість та ентузіазм) та встановлення балансу між негативними емоціями і бажанням досягти успіху (супроводжується страхом, хвилюванням та очікуванням).

До вольових бар'єрів, ми відносимо такі:

1. *Бар'єри несформованості вольових якостей*, таких як витримка, сміливість, рішучість, терплячість, завзятість, наполегливість, самостійність, ініціативність, дисциплінованість, організованість, старанність, енергійність, героїзм, мужність, самовідданість, принциповість.

2. *Бар'єри безвольової поведінки* (безвольність, лінь, синдром навченої безпорадності).

3. *Бар'єр відсутності мотивації вольової дії*.

За конативним циклом мотивації та саморегуляції Ю. Куля, в якому відображено вольові механізми для досягнення мети, процес мотивації діяльності відбувається на восьми етапах та супроводжується подоланням емоційно-вольових ускладнень:

1. Усвідомлення проблеми. Однією з головних вольових труднощів є небажання суб'єкта визнавати наявність проблеми через страх перед невдачею або відсутність емоційної чутливості. Це часто ускладнює сприйняття проблеми, адже негативні емоції, такі як розчарування або тривога, можуть перешкоджати ясному баченню ситуації.

2. Реалістичне встановлення мети. Вольовий виклик полягає у здатності встановити досяжні цілі, адекватно оцінюючи власні ресурси та обставини. Якщо суб'єкт ставить недосяжні або неадекватні цілі, це може викликати фрустрацію та зниження мотивації через невдачу.

3. Постійне прагнення досягнення мети. В умовах тривалих перешкод суб'єкти часто стикаються з вольовою проблемою підтримання мотивації. Низька толерантність до стресу або імпульсивність можуть спричинити передчасну відмову від мети, особливо за відсутності негайних результатів.

4. Моніторинг відповідності мети. Важлива вольова проблема цього етапу – це здатність адекватно оцінити прогрес. Перебільшена

оптимістичність або надмірний песимізм можуть призвести до неправильних висновків щодо успіху або провалу, що заважає своєчасній корекції дій.

5. Самоуправління емоціями та мотивацією. Суб'єкт може зазнавати труднощів у контролі своїх емоцій, що призводить до зайвого стресу або неможливості мобілізувати себе на подальші зусилля. Без ефективної регуляції емоцій стає складно продовжувати виконання завдань.

6. Планування та вирішення проблем. Вольовою проблемою тут є нездатність суб'єкта розробити чіткий план дій або правильно оцінити труднощі, що виникають. Відсутність ясного плану може викликати хаос у діях і зменшити шанси на успішне досягнення мети.

7. Ініціатива та реалізація намірів. Одним з основних вольових викликів на цьому етапі є втрата ініціативності. Навіть маючи чіткий план, суб'єкт може відчувати страх перед невдачею або брак енергії, що заважає вчасно почати реалізацію запланованих дій.

8. Використання зворотного зв'язку. Складність цього етапу полягає у здатності правильно інтерпретувати зворотний зв'язок. Суб'єкт може або ігнорувати його, або сприймати надмірно критично, що заважає ефективно адаптувати дії та вчитися на помилках [19].

Усе вищесказане дозволяє нам говорити про подолання та запобігання емоційно-вольового бар'єра в партнерській взаємодії як умову до її впровадження. Ми визначаємо його як *сукупність складних внутрішніх станів суб'єктів, що виникають під впливом негативних емоцій та вольових труднощів та перешкоджають ефективній когнітивній діяльності, мотивації та міжособистісній взаємодії в освітньому процесі*.

**Висновки.** Узагальнюючи висвітлені положення, стверджуємо, що в процесі партнерської взаємодії, емоційно-вольовий компонент є визначальним та потребує уважного керування. Емоційні бар'єри (актуалізація негативних слідів емоційної пам'яті та бар'єри негативного емоційного фону) разом з вольовими бар'єрами (бар'єри несформованості вольових якостей, бар'єри безвольової поведінки та бар'єр відсутності мотивації вольової дії) можуть значно ускладнювати взаємодію суб'єктів, перешкоджати досягненню освітніх цілей та порушувати баланс у відносинах між усіма суб'єктами партнерства.

Перспективу подальших досліджень вбачаємо у вивченні механізмів подолання та запобігання емоційно-вольових бар'єрів у контексті викладання шкільних предметів, розробку практичних інструментів для підтримки емоційно-вольової регуляції суб'єктів партнерства, а також дослідженні їх впливу на якість партнерської взаємодії в умовах інноваційних змін у сфері освіти.

### Література

1. Арістова Н. О. Формування професійної суб'єктності майбутніх філологів: теорія і практика: монографія. Київ: Інтерсервіс, 2017. 400 с.
2. Гапійчук І. М. Педагогічні умови емоційної взаємодії «викладач-студент» у процесі навчання у класичному університеті: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Одеса, 2003. 242 с.
3. Глазкова І. Я. Бар'єрна педагогіка як новий напрям педагогічної науки. *Між-дисциплінарність як методологія гуманітарних наук: мова, освіта, культура: матеріал міжн. науково-практ. конф.* 2012. Ч.2. С. 31–34.
4. Глазкова І. Я. Діагностичні методики сформованості у майбутніх учителів компетентності запобігання і подолання педагогічних бар'єрів. *Актуальні проблеми державного управління, педагогіки та психології.* 2014. Вип. 1. С. 65–68.
5. Глазкова І. Я. Теоретико-методичні засади формування у майбутніх учителів компетентності запобігання і подолання педагогічних бар'єрів у процесі професійної підготовки: дис. ... доктора пед. наук: 13.00.04. Харків, 2013. 566 с.
6. Дідух В. В. Формування готовності майбутніх учителів початкових класів до взаємодії з учасниками освітнього процесу на засадах педагогіки партнерства: дис. ... д-ра філософії: 015. Чернівці, 2021, 344 с.
7. Коханова О. П. Психологічні особливості формування здатності до партнерської взаємодії майбутніх учителів: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07. Київ, 2012. 200 с.
8. Кузнецов М. А., Діомідова Н. Ю. Емоційний інтелект як чинник психоемоційних станів студентів в умовах іспиту : монографія. Харків: «Діса плюс», 2017. 189 с.
9. Матвієнко О. В. Теоретико-методичні засади підготовки майбутніх учителів до педагогічної взаємодії у навчально-виховному середовищі школи першого ступеня: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04. Київ, 2010. 496 с.
10. Нова українська школа: формуємо продуктивну комунікацію в контексті демократизації освіти / упоряд. Л. П. Ходанич. Ужгород: ЗІППО, 2022. 123 с.
11. Онаць О. Суб'єктна партнерська взаємодія у реалізації державно-громадського управління закладами загальної середньої освіти як інновація. *Проблеми сучасного підручника.* 2024. №31. С. 117–130
12. Сопілко Н. В. Особливості подолання психологічних бар'єрів у студентів у процесі навчання: дис. ... канд. псих. наук: 19.00.07. Хмельницький, 2008. 268 с.
13. Татаринцева Г. Методологічні підходи до визначення поняття «партнерство». *Наука молода.* 2007. № 8. С. 145–150.
14. Шапар В. Б. Сучасний тлумачний психологічний словник. Харків : Прапор, 2007. 640 с.
15. Шехавцова С. Суб'єкт-суб'єктна педагогічна взаємодія як механізм формування суб'єктивності студента до професійно-педагогічної діяльності. *Молодь і ринок.* 2014. № 9. С. 50–54.
16. Шигонська Н. В. Філософський, психологічний, соціологічний та педагогічний аспекти сутності категорії «професійна взаємодія». *Вісник Житомирського державного університету,* 2008. № 42. С. 160–164.
17. Cook-Sather A., Bovill C., Felten P. Engaging Students as Partners in Learning and Teaching: A Guide for Faculty. San Francisco: Jossey-Bass, 2014. 257 p.
18. Healey M., Flint A., Harrington K. Engagement through partnership: Students as partners in learning and teaching in higher education. York: Higher Education Academy, 2014.
19. Kuhl J. The volitional basis of Personality Systems Interaction Theory: Applications in learning and treatment contexts. *International Journal of Educational Research.* 2000. 33(7–8), P. 665–703.

## References

1. Aristova, N. O. (2017). Formuvannya profesiinoi subiektnosti maibutnykh filolohiv: teoriia i praktyka: monohrafiia. [Formation of professional subjectivity of future philologists: theory and practice: monograph]. Kyiv: Interservis, 400 p. [in Ukrainian].
2. Hapichuk, I. M. (2003). Pedahohichni umovy emotsiinoi vzaiemodii «vykladach-student» u protsesi navchannia u klasychnomu universyteti [Pedagogical conditions of emotional interaction «teacher-student» in the process of studying at a classical university]. PhD theses: 13.00.04. Odesa. 242 p. [in Ukrainian].
3. Hlazkova, I. Ya. (2012). Barierna pedahohika yak novyi napriam pedahohichnoi nauky [Barrier pedagogy as a new direction of pedagogical science]. *Mizhdystyplinarnist yak metodolohiia humanitarnykh nauk: mova, osvita, kultura: material mizhn. naukovoprakt. konf. – Interdisciplinarity as a methodology of humanities: language, education, culture: material of the international scientific and practical conference. Part 2.* P. 31–34.
4. Hlazkova, I. Ya. (2014). Diahnostychni metodyky sformovanosti u maibutnykh uchyteliv kompetentnosti zapobihannia i podolannia pedahohichnykh barieriv [Diagnostic methods of future teachers' competence to prevent and overcome pedagogical barriers]. *Aktualni problemy derzhavnoho upravlinnia, pedahohiky ta psykhologii – Actual problems of state administration, pedagogy and psychology.* Is. 1. P. 65–68.
5. Hlazkova, I. Ya. (2013). Teoretyko-metodychni zasady formuvannia u maibutnykh uchyteliv kompetentnosti zapobihannia i podolannia pedahohichnykh barieriv u protsesi profesiinoi pidhotovky [Theoretical and methodological principles of formation of competence of preventing and overcoming pedagogical barriers in future teachers' professional training]. Doctor's thesis: 13.00.04. Kharkiv. 566 p. [in Ukrainian].
6. Didukh, V. V. (2021). Formuvannya hotovnosti maibutnykh uchyteliv pochatkovykh klasiv do vzaiemodii z uchasykamy osvithnoho protsesu na zasadakh pedahohiky partnerstva [Formation of readiness of future primary school teachers to interact with participants in the educational process on the basis of partnership pedagogy]. Doctor's thesis: 015. Chernivtsi. 344 p. [in Ukrainian].
7. Kokhanova, O. P. (2012). Psykhohohichni osoblyvosti formuvannia zdatnosti do partnerskoi vzaiemodii maibutnykh uchyteliv [Psychological features of the formation of the ability to partner interaction of future teachers]. PhD theses: 19.00.07. Kyiv. 200 p. [in Ukrainian].
8. Kuznietsov, M. A., Diomidova, N. Yu. (2017). Emotsiinyi intelekt yak chynnyk psykhoemotsiinykh staniv studentiv v umovakh ispytu [Emotional intelligence as a factor in the psycho-emotional states of students in the conditions of the exam]. monograph. Kharkiv: «Disa plus». 189 p. [in Ukrainian].
9. Matviienko, O. V. (2010). Teoretyko-metodychni zasady pidhotovky maibutnykh uchyteliv do pedahohichnoi vzaiemodii u navchalno-vykhovnomu seredovyshchi shkoly pershoho stupenia [Theoretical and methodological principles of training future teachers for pedagogical interaction in the educational and educational environment of the first grade school]. Doctor's thesis: 13.00.04. Kyiv. 496 p. [in Ukrainian].
10. Nova ukrainska shkola: formuiemo produktyvnu komunikatsiiu v konteksti demokratyzatsii osvity [New Ukrainian school: forming productive communication in the context of democratization of education] / uporiad. L. P. Khodanych. (2022). Uzhhorod: ZIPPO. 123 p. [in Ukrainian].
11. Onats, O. (2024). Subiektna partnerska vzaiemodiia u realizatsii derzhavno-hromadskoho upravlinnia zakladamy zahalnoi serednoi osvity yak innovatsiia [Subject-partner interaction in the implementation of state-public management of institutions of general secondary education as an innovation]. *Problemy suchasnoho pidruchnyka – Problems of the modern textbook.* №31. P. 117–130. [in Ukrainian].

12. Sopilko, N. V. (2008). Osoblyvosti podolannia psykholohichnykh barieriv u studentiv u protsesi navchannia [Peculiarities of students overcoming psychological barriers in the learning process]. PhD theses: 19.00.07. Khmelnytskyi. 268 p. [in Ukrainian].
13. Tatarntseva, H. (2007). Metodolohichni pidkhody do vyznachennia poniattia «partnerstvo» [Methodological approaches to defining the concept of «partnership»]. *Nauka moloda – Science is young*. № 8. P. 145–150. [in Ukrainian].
14. Shapar, V. B. (2007). Suchasnyi tumachnyi psykholohichnyi slovnyk [Modern explanatory psychological dictionary]. Kharkiv: Prapor. 640 p. [in Ukrainian].
15. Shekhavtsova, S. (2014). Subiekt-subiektna pedahohichna vzaiemodiia yak mekhanizm formuvannia subiektivnosti studenta do profesiino-pedahohichnoi diialnosti [Subject-subject pedagogical interaction as a mechanism for forming the student's subjectivity towards professional and pedagogical activity]. *Molod i rynek – Youth and the market*. № 9. P. 50–54. [in Ukrainian].
16. Shyhonska, N. V. (2008). Filosoфskyi, psykholohichnyi, sotsiolohichnyi ta pedahohichnyi aspekty sutnosti katehorii «profesiina vzaiemodiia» [Philosophical, psychological, sociological and pedagogical aspects of the essence of the category «professional interaction»]. *Visnyk Zhytomyrskoho derzhavnoho universytetu – Bulletin of Zhytomyr State University*. № 42. P. 16–0164. [in Ukrainian].
17. Cook-Sather, A., Bovill, C., Felten, P. (2014). *Engaging Students as Partners in Learning and Teaching: A Guide for Faculty*. San Francisco: Jossey-Bass. 257 p. [in English].
18. Healey, M., Flint, A., Harrington, K. (2014). *Engagement through partnership: Students as partners in learning and teaching in higher education*. York : Higher Education Academy. 77 p. [in English].
19. Kuhl, J. (2000). The volitional basis of Personality Systems Interaction Theory: Applications in learning and treatment contexts. *International Journal of Educational Research*. 33(7–8), P. 665–703. [in English].

## АНОТАЦІЯ

Стаття присвячена теоретичному обґрунтуванню ролі емоційно-вольових бар'єрів у впровадженні педагогіки партнерства. В сучасній освіті зростає потреба в розвитку стійких навичок саморегуляції та мотивації як у учнів, так і вчителів, що є ключовими чинниками для побудови гармонійних партнерських відносин і досягнення спільних навчальних цілей. Автори доводять, що успішна співпраця суб'єктів освітнього процесу значною мірою залежить від подолання або запобігання емоційно-вольових бар'єрів. Метою статті є розкриття сутності емоційно-вольових бар'єрів, що перешкоджають налагодженню партнерської взаємодії.

У ході дослідження було вирішено низку проблем: обґрунтовано концепцію партнерської взаємодії в освітньому процесі, що базується на принципах рівності, прозорості, взаєморозуміння та підтримки між усіма суб'єктами; проаналізовано сучасні підходи до визначення цього поняття, виокремлено основні характеристики та принципи, що визначають партнерську взаємодію з позиції суб'єктності та демократичності; узагальнено погляди вчених на умови впровадження партнерської взаємодії; розкрито роль емоційно-вольового компонента в контексті педагогіки партнерства; виокремлено емоційно-вольові бар'єри, що заважають ефективній співпраці у партнерській взаємодії, а саме: бар'єри актуалізації негативних слідів емоційної пам'яті, бар'єри негативного емоційного фону, а також вольові бар'єри, що включають несформованість вольових якостей, безвольову



поведінку та відсутність мотивації до вольової дії; детально проаналізовано, як ці бар'єри впливають на когнітивну діяльність, мотивацію та міжособистісну взаємодію суб'єктів освітнього процесу.

У статті обґрунтовується доцільність подальших досліджень у сфері впровадження педагогіки партнерства та розробки практичних інструментів для підтримки емоційно-вольової регуляції в освітньому процесі, що сприятиме покращенню співпраці суб'єктів взаємодії, досягненню спільних освітніх цілей і формуванню навичок саморегуляції.

**Ключові слова:** партнерська взаємодія, емоційний бар'єр, вольовий бар'єр, мотивація, саморегуляція.

УДК 378.091.212:811.161.2:174  
DOI 10.32782/2412-9208-2024-3-26-35

## EUROPEAN VALUES AS THE BASIS OF THE PROFESSIONAL ETHICS OF FUTURE TEACHERS OF THE UKRAINIAN LANGUAGE

### ЄВРОПЕЙСЬКІ ЦІННОСТІ ЯК ОСНОВА ПРОФЕСІЙНОЇ ЕТИКИ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ

**Olena FEDIUNINA,**

Trainee Teacher at the Department  
of Ukrainian Philology and Foreign  
Literature,  
Bogdan Khmelnytsky Melitopol State  
Pedagogical University  
59, Scientific town Str., Zaporizhzhia,  
69000, Ukraine

**Олена ФЕДЮНІНА,**

викладач-стажист кафедри  
української філології та зарубіжної  
літератури,  
Мелітопольський державний  
педагогічний університет  
імені Богдана Хмельницького  
вул. Наукового містечка, 59,  
м. Запоріжжя, 69000, Україна

[elena.fedyunina31@gmail.com](mailto:elena.fedyunina31@gmail.com)

<https://orcid.org/0009-0000-7975-0733>

#### ABSTRACT

*The article examines the role of European values as the foundation of professional ethics of future teachers of the Ukrainian language. Attention is focused on the importance of integrating the basic values of the European Union – respect for human dignity, freedom, democracy, equality, the rule of law and human rights – into the process of teacher training. It is outlined that the implementation of these values contributes to the development of moral principles, responsibility, tolerance and social consciousness of future teachers.*

*The professional ethics of a modern teacher is based on the principles of openness to cultural diversity, inclusiveness and the formation of a democratic educational environment. An important component of the European integration processes in Ukraine is the education of teachers who are able not only to transfer knowledge, but also to form value orientations in students, necessary for harmonious participation in public life.*

*The article substantiates that the use of European values in the professional activity of teachers creates favorable conditions for educating young people on the principles of democracy and civic responsibility. Key aspects of professional ethics are also defined, which help in the development of teachers as moral leaders who are able to effectively respond to the challenges of modern education. The integration of European values in the training of future teachers is considered an integral part of reforming the educational system of Ukraine in the conditions of European integration.*

**Key words:** *European values, professional ethics, future teachers, teacher education, democratic principles.*

**Вступ.** Формування професійної етики на засадах європейських цінностей набуває особливої актуальності в умовах сучасних освітніх і суспільних трансформацій в Україні. Це зумовлено такими ключовими чинниками, як євроінтеграційний курс України, підвищення ролі учителя як авторитета, виклики сучасного суспільства, реформа освіти в Україні та підготовка майбутніх фахівців.

Інтеграція до європейського освітнього простору вимагає гармонізації національних освітніх програм із європейськими стандартами, де важливе місце посідають спільні цінності, такі як: повага до прав людини, демократія, толерантність, верховенство права, свобода й солідарність.

Учитель української мови не лише передає знання, а й виховує молоде покоління, формує в учнів етичні орієнтири. У сучасних умовах він є носієм гуманістичних і демократичних цінностей, що важливо для розвитку особистості та громадянської свідомості школярів.

Професійна етика вчителя стає особливо важливою в умовах глобалізації, інформаційної відкритості та політичної поляризації. Вчителі повинні навчати критичного мислення, взаємоповаги й ненасильницького вирішення конфліктів, що базується на європейських цінностях.

Нова українська школа (НУШ) передбачає не лише компетентнісний підхід, а й формування в учнів ключових соціальних та громадянських компетентностей. Це вимагає від майбутніх учителів володіння етичною компетентністю, орієнтованою на цінності ЄС.

З посиленням уваги до якості навчання української мови як державної в Україні вчитель виконує важливу місію культурного інтегратора. Він має поєднувати у своїй діяльності національну ідентичність із загальноєвропейськими гуманістичними цінностями, сприяючи вихованню толерантності та міжкультурної взаємодії.

Професійна підготовка майбутніх учителів української мови повинна охоплювати не лише методологічні аспекти викладання, а й етико-ціннісні орієнтири, які сприятимуть формуванню моральної стійкості та відповідальності за власну діяльність.

Таким чином, актуальність дослідження європейських цінностей як основи професійної етики майбутніх учителів української мови полягає в тому, що сприятиме не лише підвищенню якості професійної підготовки фахівців, а й зміцненню гуманістичного та етичного фундаменту української освіти в умовах європейської інтеграції.

На сучасному етапі розвитку українського суспільства та системи освіти особливого значення набуває інтеграція європейських цінностей у педагогічну діяльність. Україна, прагнучи інтегруватись до європейського освітнього простору, реформує свої освітні програми відповідно до стандартів ЄС, у тому числі й робить акцент на розвиток професійної етики освітян. Однак актуальною проблемою залишається формування

ціннісних орієнтацій майбутніх учителів, зокрема тих, хто викладає українську мову, яка є не тільки навчальним предметом, а й засобом національної ідентичності та міжкультурної комунікації.

Основна проблема полягає в тому, що майбутні вчителі української мови мають не лише опанувати професійні знання й навички, але й розвивати етичну компетентність, базовану на європейських цінностях, таких як: повага до людської гідності, прав і свобод, демократія та толерантність, соціальна відповідальність і рівність, верховенство права.

Професійна етика педагога, орієнтована на ці цінності, відіграє важливу роль у вихованні учнів, формуванні їхньої громадянської свідомості та соціальної адаптації в демократичному суспільстві. Водночас в умовах глобалізації, конфліктів та суспільних змін виникає потреба в ефективних підходах до підготовки педагогів, здатних інтегрувати європейські цінності у викладацьку діяльність.

Проблема професійної етики педагогів та ціннісних орієнтацій привертала увагу багатьох науковців. Серед основних напрямів досліджень можна виділити:

- Європейські цінності в освіті. Науковці, такі як Л. Губерський, І. Зязюн та Н. Бібік, аналізували вплив європейських гуманістичних цінностей на розвиток освіти в Україні та формування громадянської свідомості.

- Професійна етика педагогів. Дослідження Г. Сазоненка та О. Савченко присвячені розробці етичних кодексів учителя та методів формування професійної етики у вищих навчальних закладах.

- Підготовка майбутніх учителів. У працях Н. Кузьміної та В. Кременя підкреслюється важливість розвитку особистісно орієнтованої педагогіки та компетентнісного підходу до професійної підготовки педагогів.

- Впровадження європейських стандартів у підготовку вчителів. У межах досліджень В. Огнев'юка та М. Лазаревича аналізуються шляхи адаптації національної освіти до вимог Болонського процесу та вплив євроінтеграції на зміст освіти.

Проте проблема інтеграції європейських цінностей у професійну етику саме в підготовці майбутніх учителів української мови потребує подальшого дослідження. Існує потреба у створенні методологічних засад та практичних рекомендацій для реалізації цього процесу.

Мета дослідження – визначити теоретичні засади та практичні підходи до формування професійної етики майбутніх учителів української мови на основі європейських цінностей, а також розробити рекомендації щодо їхнього впровадження в освітній процес.

Задля досягнення мети нами поставлено такі завдання:

- проаналізувати теоретичні основи європейських цінностей та їхню роль у розвитку професійної етики педагогів;

- вивчити стан формування професійної етики в сучасній підготовці майбутніх учителів української мови у закладах вищої освіти України;
- зіставити підходи до формування етичної компетентності в Україні та країнах ЄС для виявлення спільних і відмінних рис.

**Методи та методика дослідження.** Для ґрунтовного аналізу проблеми у дослідженні передбачається застосування комплексу загальнонаукових, спеціальних та емпіричних методів, що дозволять охопити як теоретичні, так і практичні аспекти досліджуваного питання. Аналіз і синтез використовуються для вивчення наукової літератури, нормативних документів ЄС та України з питань освіти та професійної етики. Це дозволить визначити ключові європейські цінності та їхнє відображення в освітньому процесі. Індукція та дедукція – для формування загальних висновків на основі вивчення окремих аспектів професійної етики та досвіду викладання української мови в різних країнах. Порівняльний аналіз – для зіставлення підходів до формування професійної етики майбутніх учителів в Україні та країнах ЄС. Прогностичний метод – для визначення перспектив розвитку професійної етики у контексті євроінтеграційних процесів. Спостереження за освітнім процесом організовується, щоб виявити практичні підходи до формування професійної етики у майбутніх учителів. Аксиологічний підхід – для дослідження цінностей як основи етичного поведінки.

**Результати та дискусія.** Наприкінці ХХ – на початку ХХІ століття в межах освітньої політики Європейського Союзу та Ради Європи значного поширення набуло поняття «європейського виміру в освіті» (ЄВО). Воно трактується як стандарт знань про Європу, що охоплює вивчення традицій, культури, мов та економічного стану різних країн для формування цілісного уявлення про Європу та визнання її багатоманітності. Основними завданнями ЄВО є розвиток у молоді почуття європейської ідентичності, розуміння цінностей європейської цивілізації та принципів Європейської Спільноти, таких як демократія, повага до прав людини, толерантність і солідарність. Окрім цього, акцентується увага на підготовці молодого покоління до участі в суспільному й економічному житті країн Європи та збагаченні знань про спільну історичну й культурну спадщину. [3, 38]. Згідно з Лісабонською стратегією розвитку освіти та підготовки (Європа – 2010), європейський вимір в освіті охоплює такі компоненти: європейські знання, мовну компетентність, ідентичність, громадянство, якість та професіоналізм. У Резолюції Ради та міністрів освіти Європейського Співтовариства «Про європейський вимір в освіті» визначено чотири основні цілі його впровадження: розвиток у молоді почуття європейської ідентичності та усвідомлення цінностей європейської цивілізації як основи захисту демократії, соціальної справедливості та прав людини; підготовка молоді

до активної участі в економічному та соціальному житті Співдружності; формування розуміння переваг і викликів, які постають перед Європою; поглиблення знань про історію, культуру та економіку країн Європи для сприяння співпраці між ними. Рада Європи, просуваючи концепцію європейського виміру в освіті, базує свою ідеологію на розумінні Європи як спільноти, об'єднаної передусім спільними духовними цінностями. Мішель Форбек зазначив: «Європа – це більше, ніж внутрішній ринок ЄС, або так званий європейський економічний простір... Європа є передусім об'єднанням цінностей, що ґрунтуються на ідеї демократії і прав людини» [6, с. 28]. У доповіді «Освіта для XXI століття» на Міжнародній комісії ЮНЕСКО Жак Делор наголосив, що освіта повинна зосереджуватися на розвитку загальнолюдських цінностей, формуванні толерантності, взаєморозуміння, соціальної відповідальності та поваги до інших. На його думку, «освіта повинна постійно адаптуватись до суспільного досвіду, транслювати його здобутки, головні цінності, досягнення» [2, с. 5]. Однією з ключових проблем європейських країн на початку XXI століття є зростаючий розрив між зовнішніми змінами у світі та внутрішнім світом людини. Видатний український педагог І. Зязюн зазначає, що на глобальному рівні спостерігається «ножицеподібний» ефект між розвитком матеріальної та духовної культури: матеріальне дедалі більше пригнічує та витісняє духовне. У зв'язку з цим на перший план виходить необхідність оновлення старих і пошуку нових гуманістичних цінностей, формування нової життєвої парадигми та правил співіснування. Сьогодні недостатньо лише надати молоді знання та вміння і навчити їх самостійно поповнювати ці запаси. Важливо також прищепити систему цінностей, яка допоможе майбутнім фахівцям використовувати свої знання на благо суспільства та світу. Інакше існує ризик виховання професіоналів-циніків або навіть злочинців, здатних становити загрозу для людства. Без духовних орієнтирів люди можуть керуватися принципом «мета виправдовує засоби», що призведе до небезпечних наслідків. Тому «ціннісне щеплення» має стати невід'ємною складовою сучасної освіти. Для його успішного впровадження педагоги повинні глибоко розуміти природу цінностей, їхні види, ієрархію та методи формування [5, с. 8]. Поняття «цінність» є об'єктом досліджень багатьох гуманітарних наук, таких як філософія, соціологія, психологія, педагогіка, етика, естетика, економіка та політологія. В основі будь-якої соціально-педагогічної системи лежать певні цінності, які виступають духовними орієнтирами та напрямками її функціонування. Вони визначають вибір людиною цілей, засобів та умов діяльності, відповідаючи на питання: заради чого виконується певна дія?! Цінності також включають критерії, за якими особистість оцінює явища суспільної свідомості та культури. Віктор Франкл розглядав цінності як смис-

лові універсальї, що виникають через узагальнення типових ситуацій, з якими людство стикалося протягом історії. Він виділив три основні групи цінностей: цінності творчості (те, що ми даємо життю), цінності переживання (те, що ми отримуємо від світу) та цінності відношень (позиція, яку ми займаємо щодо обставин, які не можемо змінити) [6, с. 263]. Цінності становлять основу діяльності та внутрішнього духовного життя людини. Кожна ключова цінність відображає сутнісні риси особистості та визначає її ставлення до навколишнього світу, а загальна система цінностей формує уявлення про взаємозв'язок між людиною та світом. Вона виконує функцію найвищого рівня соціальної регуляції та слугує ланкою, що поєднує суспільство й особистість, інтегруючи їх у систему суспільних відносин [5, с. 3]. Теоретичні основи формування ціннісних орієнтацій були предметом досліджень як зарубіжних науковців – А. Біне, Д. Дьюї, Д. Каллена, А. Лая, А. Нейлла, Д. Томлінсона, В. Франкла, так і вітчизняних учених – М. П. Гузика, І. А. Зязюна, В. А. Караковського, І. С. Костюка, Ж. О. Омельченко, О. В. Сухомлинської, В. Ф. Шаталова. Л. П. Пуховська досліджувала питання формування ціннісних орієнтацій у професійній підготовці вчителів у країнах Західної Європи. Розвиток професійних інтересів та ціннісних орієнтацій педагогів аналізували І. М. Богданова, В. Г. Воронова, Л. Л. Горбунова, С. У. Гончаренко, С. П. Іванова, М. І. Мерзлякова, І. П. Ширяєв. Дослідження професійної підготовки вчителів української мови проводили К. О. Баханов, А. А. Булда, І. А. Мішина, С. О. Нікітчина, О. І. Пометун, А. М. Старєва, М. Т. Студенікін, Ф. Г. Турченко, О. Ф. Турянська та О. А. Удод. Однак проблема інтеграції загальноєвропейських цінностей у професійну підготовку вчителів української мови наприкінці ХХ – на початку ХХІ століття ще не отримала належної уваги. Сьогодні на перший план виходять цінності демократичного співтовариства, які повинні стати основою консолідації Європейської Спільноти. Рада Європи приділяє особливу увагу розробці Кодексу базових європейських цінностей та їхньому передаванню майбутнім поколінням.

Попри відмінності в політичних і релігійних переконаннях, європейські освітяни поділяють спільне бачення ключових загальноєвропейських цінностей, які мають лежати в основі сучасної освіти:

- Повага до основних прав людини, зафіксованих у Конвенції з прав людини Ради Європи: людська гідність, право на життя та фізичну недоторканність, заборона тортур і рабства, особиста свобода, захист від свавільних арештів, принцип верховенства права та незалежності суду.

- Утвердження демократичних цінностей, що базуються на плюралізмі й партійній різноманітності, на противагу тоталітаризму, а також дотримання принципів європейського правосуддя.

- Толерантність до інакодумців і представників різних культур та рас, що включає боротьбу з антисемітизмом та ксенофобією.
- Підтримка мирного вирішення конфліктів і збереження миру в Європі та світі.
- Готовність до взаєморозуміння та визнання спільних цінностей, водночас підкреслюючи багатоманітність європейських культур.
- Відкритість до інших народів і культур, при цьому збереження власної культурної унікальності.
- Солідарність і любов до ближнього.
- Здатність до мирного співжиття з іншими народами та готовність до компромісів у процесі узгодження різних інтересів у Європі.
- Відповідальність у приватному та громадському житті й активна участь громадян у політичних процесах.
- Самостійне і критичне мислення.
- Прихильність до свободи, справедливості та соціального захисту.
- Повага до життя та прав інших людей.
- Турбота про природу та довкілля.
- Збереження традиційних чеснот, таких як доброта, вірність, скромність, старанність, почуття обов'язку та ввічливість [6, с. 29].

Актуальність професійної підготовки вчителів української мови до діяльності в межах загальноєвропейського освітнього простору є надзвичайно високою. Це вимагає від педагогів наявності таких якостей, як чітка громадянська позиція, система цінностей із визнанням багатоманітності світу та толерантності, демократичний стиль роботи, висока комунікативна культура й уміння залучати учнів до планування й регулювання освітнього процесу. У зв'язку з цим зростають і стають більш різноманітними вимоги до професійної підготовки майбутніх учителів української мови, основним завданням якої є підготовка педагогів до виховання й навчання дітей у контексті загальноєвропейських цінностей.

Сучасна Європа приділяє особливу увагу готовності вчителів працювати в багатокультурному й багатонаціональному середовищі, враховуючи індивідуальні, психологічні та вікові особливості розвитку учнів, а також соціокультурні чинники, менталітет, етичні, релігійні та політичні аспекти. Утвердження загальноєвропейських цінностей, що відображають мультикультурний, мультиетнічний і мультилінгвістичний характер Європи, значною мірою залежить від здатності педагога піднятися над національними рамками, розвинути європейську свідомість і почуття моральної відповідальності в умовах плюралістичного суспільства.

У процесі євроінтеграції вчителі не можуть залишатися лише «національними служителями», вони мають формувати «європейський учительський корпус» [4, с. 31]. Таке розуміння ролі вчителя української



мови у побудові інтегрованої Європи ставить професійну підготовку педагогів у число ключових пріоритетів освітньої стратегії.

Отже, професійна підготовка нової генерації вчителів української мови на початку XXI століття повинна ґрунтуватися на загальноєвропейських цінностях, які слугують основою соціалізації особистості, забезпечення суспільного порядку та глобальної стабільності, а також виступають інструментом інтеграції людських спільнот.

**Висновки.** Результати дослідження свідчать, що формування професійної етики на основі європейських цінностей сприятиме підготовці педагогів, здатних ефективно функціонувати в умовах євроінтеграційних викликів та виховувати майбутні покоління громадян у дусі демократії та толерантності.

Європейські цінності – повага до людської гідності, свобода, демократія, толерантність, рівність та соціальна відповідальність – виступають основоположними орієнтирами для розвитку професійної етики майбутніх учителів. Вони сприяють формуванню педагогів, здатних виховувати в учнів громадянську свідомість та відповідальність, забезпечуючи демократичні принципи в освітньому процесі.

Професійна етика є ключовою складовою педагогічної компетентності, що забезпечує моральне обґрунтування дій учителя та регулює його взаємодію з учнями, колегами та суспільством. У контексті європейської інтеграції, розвиток етичної компетентності стає невід’ємним елементом підготовки майбутніх учителів української мови.

Виявлено, що в системі підготовки майбутніх учителів української мови в Україні вже існують певні елементи, спрямовані на формування етичної компетентності. Проте інтеграція європейських цінностей у цей процес відбувається недостатньо системно. Це потребує доопрацювання навчальних програм і методик викладання.

Аналіз підходів до формування професійної етики в Україні та країнах ЄС показав, що ключові цінності збігаються, проте в європейських країнах більше уваги приділяється розвитку соціальної відповідальності, критичного мислення та міжкультурної компетентності педагогів. Інтеграція цих підходів може підвищити якість підготовки українських учителів.

### Література

1. Єрмаков І. Г. *Життєва компетентність особистості: від теорії до практики* (наук.–метод. посіб.). З.: ЦентрІон, 2005. 640 с.
2. Єршова Л. М. Мовний патріотизм у змісті українського виховного ідеалу. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*, (69), 2013. С. 79–83.
3. Захарова Н. Європейський вимір курсу історії нового часу в навчальних програмах для середньої школи в Україні. *Історія та правознавство*, (34–36 (62–64)), 200р. С. 38–42.

4. Пуховська Л. П. *Професійна підготовка вчителів історії у Західній Європі: спільність і розбіжності* (Монографія). К.: Вища школа. 1997.
5. Селігей П. О. *Мовна свідомість: структура, типологія, виховання*. НАН України, Ін-т мовознавства ім. О. О. Потебні. К.: Вид. дім «Києво-Могилянська академія». 2012.
6. Кульчицький В. Й. (2011). Проблема рідномовної компетенції в структурі духовно-практичної діяльності особистості. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*, (59), 2011. С. 68–71.

#### References

1. Yermakov, I. G. (2005). *Zhyttieva kompetentnist osobystosti: vid teorii do praktyky* [Personal life competence: from theory to practice]. Methodological guide. Zhytomyr: Centron. [in Ukrainian].
2. Yershova, L. M. (2013). Movnyi patriotyzm u zmisti ukrainskoho vykhovnoho idealu [Linguistic patriotism in the content of the Ukrainian educational ideal]. *Bulletin of Zhytomyr Ivan Franko State University*, (69), 79–83. [in Ukrainian].
3. Zakharova, N. (2000). Yevropeyskyi vymir kursu istorii novoho chasu v navchalnykh prohramakh dlia seredn'oi shkoly v Ukraini [European dimension of modern history course in the curricula for secondary schools in Ukraine]. *History and Law*, (34–36 (62–64)), 38–42. [in Ukrainian].
4. Pukhovska, L. P. (1997). Profesiina pidhotovka vchyteliv istorii u Zakhidnii Yevropi: spilnist i rozbizhnosti [Professional training of history teachers in Western Europe: similarities and differences]. Monograph. Kyiv: Vyshcha shkola. [in Ukrainian].
5. Selihiei, P. O. (2012). *Movna svidomist: struktura, typolohiia, vykhovannia* [Linguistic consciousness: structure, typology, upbringing]. National Academy of Sciences of Ukraine, Potebnya Institute of Linguistics. Kyiv: Publishing House "Kyiv-Mohyla Academy". [in Ukrainian].
6. Kulchyskyi, V. I. (2011). Problema ridnomovnoi kompetensii v strukturi dukhovno-praktychnoi diialnosti osobystosti [The issue of native language competence in the structure of spiritual-practical activity of the individual]. *Bulletin of Zhytomyr Ivan Franko State University*, (59), 68–71. [in Ukrainian].

#### АНОТАЦІЯ

У статті досліджується роль європейських цінностей як підґрунтя професійної етики майбутніх учителів української мови. Зосереджено увагу на важливості інтеграції базових цінностей Європейського Союзу – поваги до людської гідності, свободи, демократії, рівності, верховенства права та прав людини – у процес підготовки педагогів. Окреслюється, що впровадження цих цінностей сприяє розвитку моральних принципів, відповідальності, толерантності та соціальної свідомості майбутніх учителів.

Професійна етика сучасного педагога ґрунтується на принципах відкритості до культурного різноманіття, інклюзивності та формування демократичного освітнього середовища. Важливою складовою євроінтеграційних процесів в Україні є виховання педагогів, які здатні не лише передавати знання, а й формувати в учнів ціннісні орієнтири, необхідні для гармонійної участі в суспільному житті.

У статті обґрунтовується, що використання європейських цінностей у професійній діяльності педагогів створює сприятливі умови для виховання молоді на засадах демократії та громадянської відповідальності. Також визначаються клю-

чові аспекти професійної етики, які допомагають у розвитку педагогів як моральних лідерів, що здатні ефективно відповідати на виклики сучасної освіти. Інтеграція європейських цінностей у підготовку майбутніх учителів розглядається як невід'ємна частина реформування освітньої системи України в умовах євроінтеграції.

**Ключові слова:** європейські цінності, професійна етика, майбутні вчителі, педагогічна освіта, демократичні принципи.

## ТЕОРІЯ ТА МЕТОДИКА НАВЧАННЯ (ЗА ГАЛУЗЯМИ)

УДК 378.091.011.3-051:81]:355.01

DOI 10.32782/2412-9208-2024-3-36-47

THE SPECIFICITY OF TRAINING A TEACHER OF PHILOLOGY  
AT THE BACHELOR'S LEVEL OF HIGHER EDUCATION  
DURING THE WAR: A CASE STUDY OF TEACHING  
EXPRESSIVE READING WORKSHOP

СПЕЦИФІКА ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛЯ-ФІЛОЛОГА  
БАКАЛАВРСЬКОГО РІВНЯ ВИЩОЇ ОСВІТИ ПІД ЧАС ВІЙНИ:  
КЕЙС ВИКЛАДАННЯ ПРАКТИКУМУ З ВИРАЗНОГО ЧИТАННЯ

**Maryna BOHDANOVA,**

Candidate of Philological Sciences,  
Associate Professor,  
Berdiansk State Pedagogical  
University  
66, Zhukovsky Str., Zaporizhia,  
69600, Ukraine

[mishukmarina36@gmail.com](mailto:mishukmarina36@gmail.com)

<https://orcid.org/0000-0003-2485-4425>

**Марина БОГДАНОВА,**

кандидат філологічних наук,  
доцент,

Бердянський державний  
педагогічний університет  
вул. Жуковського, 66, м. Запоріжжя,  
69600, Україна

**Mariia BOGDANOVA,**

Postgraduate Student,  
Zaporizhia National University  
66, Zhukovsky Str., Zaporizhia,  
69600, Ukraine

[masha.bogdanova1999@gmail.com](mailto:masha.bogdanova1999@gmail.com)

<https://orcid.org/0000-0001-9062-9635>

**Марія БОГДАНОВА,**

аспірантка,  
Запорізький національний  
університет  
вул. Жуковського, 66, м. Запоріжжя,  
69600, Україна

### ABSTRACT

*The article considers the case of innovative adaptation of educational practices at Berdiansk State Pedagogical University, Ukraine, in the context of war and displacement. On the example of the EC «Workshop on Expressive Reading», which is provided at the first bachelor's level of HE (EPP «Secondary Education (Ukrainian Language and Literature) and EPP «Secondary Education (Ukrainian Language and Literature). Practical Psychology»), demonstrates the unique pedagogical experience of training a teacher-philologist. The specificity of the organisation of the educational process lies in the successful combination of methods and techniques during classroom, independent,*

*and group work of higher education students. The interdisciplinary approach provided an opportunity to focus on the interaction of different types of arts, methods, practices, tools, which enabled students to improve their general and professional competences, develop a vision of their future profession. The article also presents an adaptive algorithm for organising the educational process, when students are offered a performance in the format of a stage reading of the fairy tale play by the contemporary Ukrainian playwright Nadiya Symchykh «Starry Night, or Wish Come True!». It has been proven that the symbiosis of models that include online training and a physical meeting summary ensures not only the effectiveness of educational practices aimed at supporting academic continuity and improving the quality of education, but also provides therapeutic value, promotes emotional healing, and supports the mental health of all participants in the educational process. The unique experience offers insight into the potential of synthesising classroom and extracurricular activities in online and offline formats, the use and adaptation of expressive arts in war zones, challenges traditional educational practices and suggests a revision of pedagogical approaches, emphasising innovative learning. This case study contributes to a broader dialogue on the integration of art in education, especially in challenging circumstances, and highlights the resilience of the human spirit, demonstrating the ability of education to evolve and remain a source of strength even in times of war.*

**Key words:** stage performance, bachelor's degree, expressive reading workshop, educational process, war, trauma.

**Вступ. Постановка проблеми.** Консолідаційним чинником сучасної української освіти є реалізація положень Римського комюніке, підписаного в листопаді 2020 року міністрами Європейського простору вищої освіти (ЄПВО), зокрема в частині формування провідної ролі університетів у досягненні цілей сталого розвитку (далі – ЦСР) ООН [6]. Однією з цілей є забезпечення всеохопної та справедливої якісної освіти й заохочення можливості навчання впродовж усього життя для всіх. Створення інклюзивного простору, що забезпечить доступність освіти, нова парадигма навчання та особистісного розвитку, свобода вибору, безперервність, центрування навколо особистості на різних етапах життя, взаємоповага, формування цілісної і ціннісної особистості та професіонала – є ключовими елементами в запропонованій Міністерством освіти і науки «Візії майбутнього освіти і науки України» [2]. Ураховуючи сучасні виклики української освіти, науковці дискутують щодо переосмислення потреб, суті, місії, ролі закладу вищої освіти (далі – ЗВО), запровадження нових інноваційних міждисциплінарних програм, доступності вибору індивідуальної траєкторії, змінення ролі викладача, збільшення суб'єктності студента та ін. [7]. Передбачені зміни стосуються участі майбутнього фахівця в житті громади, регіону, держави, реалізуючи третю місію університету – служіння громаді.

Війна продемонструвала, наскільки важливий зв'язок із громадою, місцевим самоврядуванням, адже це люди, об'єднані спільною метою, проблемами, потребами на основі історико-культурних особливостей регіону взагалі і у зв'язку з війною зокрема. Наразі потребує пере-

гляду та адаптації професійна підготовка вчителя-філолога. Не можна замовчувати того факту, що український філолог став однією з вразливих категорій під час війни та особливо – окупації. Українські філологи потерпали від насилля поряд з військовими, працівниками правоохоронних структур, громадськими активістами.

У перші дні окупації працівники освіти у всіх містах України вийшли на мирні протести, нехтуючи власною безпекою. Так, у м. Бердянську (Запорізька обл.) до дня народження Тараса Шевченка вчителька української мови та літератури Бердянської СШ № 16 Олена Володимирівна Ньюкало висловила протест військам РФ, виступивши перед бердянською громадою. Її підтримали учні та місцеве населення [1]. Отже, діяльність українських гуманітаріїв навіть під час окупації була спрямована на активізацію української політичної нації, спонукання громадянського суспільства до спротиву. Основою антиросійських мітингів були мешканці міста з проукраїнською позицією, чимало з них – викладачі, здобувачі освіти БДПУ.

Після переміщення нашого ЗВО на нову локацію до м. Запоріжжя змінився освітній ландшафт. Більше того, постійні обстріли, ракетні удари, масова еміграція та адаптація в нових умовах серйозно вплинули на психічне здоров'я студентів та викладачів. Проте випробування продукують і модернізацію освітнього процесу, пов'язаного зі створенням інклюзивного освітнього середовища, адаптацією традиційних освітніх практик [9]. Стало зрозумілим, що освітні компоненти, пов'язані з живою взаємодією, особистою присутністю всіх учасників освітнього процесу, потребують нових методів, підходів та форм. Однією з таких освітніх компонент (надалі – ОК) є «Практикум з виразного читання», що належить до обов'язкових у підготовці майбутніх вчителів за ОПП «Середня освіта (українська мова і література)» [4], ОПП «Середня освіта (українська мова і література). Практична психологія» бакалаврського рівня вищої освіти [5].

**Аналіз дослідження.** Проблеми забезпечення професійної підготовки в умовах модернізації, євроінтеграції й гармонізації національної та європейської систем освіти присвячені праці вчених Н. Бібік, В. Кременя, Н. Ничкало, О. Овчарук, О. Семенов, В. Шуляра та інших. Освітня спільнота під час повномасштабної війни стикнулася з новими викликами, пов'язаними передусім з безпекою. Наразі найголовнішим пріоритетом у роботі викладача є збереження людського потенціалу; надання психологічної підтримки, запровадження інноваційних підходів у підготовці вчителя-філолога.

Отже, **актуальність дослідження** зумовлена потребами адаптації відомих і запровадження нових методів і форм у підготовці вчителя-філолога задля підвищення якості освіти відповідно до сучасних викли-

ків, пов'язаних, з одного боку, із зобов'язаннями у сфері європейської інтеграції та положень про цілі сталого розвитку, а з другого, – навчанням під час війни.

**Метою нашого дослідження є** вдосконалення мовно-літературних, творчих, емоційних компетентностей під час підготовки вчителя-філолога, що може бути реалізовано розв'язанням таких завдань:

- запровадити адаптивні методи навчання на прикладі БДПУ;
- обґрунтувати потреби роботи над експресивністю мовлення в контексті підвищення майстерності вчителя-філолога;
- розробити інноваційні рішення в підвищенні якості освіти, підтримці фізичного і ментального здоров'я.

**Виклад основного матеріалу.** Викладання виразного читання у ЗВО спирається на наукові праці та методичні розробки вчених, зокрема Б. Буяльського, Л. Башманівської, Н. Гавриш, А. Капської, Г. Олійника, В. Пасинок, Є. Пасічника, Г. Токмань та ін. Під час вивчення ОК «Практикуму з виразного читання» студенти знайомляться з метою та завданнями: засвоюють основні положення засобів логіко-емоційної виразності читання в їх органічній єдності, навчаються робити партитуру тексту, вивчають особливості аналізу та підготовки до читання й виконання різножанрових творів художньої літератури, передбачених у програмах з української літератури в школі; знайомляться з українським сценічним мистецтвом через перецентрування категорій минулого, враховуючи власну ідентичність. Оскільки цей курс насамперед має практичне спрямування, то заняття складаються з 30 % теоретичної частини і 70 % – практичної.

Характерною особливістю курсу є те, що студенти, опанувавши теоретичний матеріал, мають змогу відразу експериментувати на практиці. Результатом засвоєння дисципліни ставали театральні постановки, що відбувалися в Бердянському державному педагогічному університеті.

Досвід викладання у вищій школі дав можливість виробити певний алгоритм. Під час вивчення тем, передбачених робочою програмою, здобувачі у груповій роботі обирали цікавий їм текст для інсценізації, вивчали пов'язаний з ним матеріал (біографію автора, уподобання, внесок у розвиток української культури, зв'язок з традиціями і фольклором), працювали над режисерською розробкою п'єси. Після обрання ролей, спочатку на індивідуальних заняттях з викладачем, студенти працювали над експресивністю читання відповідного тексту, конструювали образ. Велике значення мали індивідуальні та групові репетиції, що проводилися в межах гурткової роботи на факультеті філології та соціальних комунікацій БДПУ.

Здобувачі в довоєнні роки обирали різноманітні форми, зокрема літературні вечори, літературно-музичні композиції та колективні читки,

вистави. Зокрема, результатом завершення ОК «Практикуму з виразного читання» протягом багатьох років були вистави до Дня Андрія, що належить до традиційних свят української культури зимового циклу. У 2016 році зі здобувачами бакалаврського рівня ми обрали назву до цього свята «Як лічили отой час цілуваннями» (М. Старицький), яка довгий час не змінювалася.

У 2017 році здобувачі грали виставу за мотивами новели Івана Франка «Сойчине крило». На практичних заняттях цікавою була робота студентів, пов'язана з перетворенням прозового тексту новели в драматургічний. Здобувачі зверталися до філософських робіт Івана Франка, вміло експериментували з текстами різних жанрів: п'єси, філософського трактату, новели, вірша. Таким чином на основі новели «Сойчине крило» за допомогою додавання сцен з традиційними українськими вечорницями, новорічного балу українського суспільства кінця XIX – початку XX століття було створено п'єсу, яку молодь зіграла для колективу університету, розпочавши ним цикл Різдвяних свят. Міждисциплінарна взаємодія фольклору, історії, української літератури розширила знання, підвищила якість освіти. Обрання цікавих форм роботи надало можливість пройти виробничу практику магістрам за «Освітньо-професійною програмою 035 «Філологія» (другого рівня вищої освіти) за спеціалізацією українська мова та література, галузь знань 03 Гуманітарні науки» [6]. Спільна робота здобувачів першого (бакалаврського) та другого (магістерського) рівнів освіти посилювала інтерес до всіх етапів підготовки, сприяла створенню творчого й невимушеного простору під час репетицій. Здобувачі-магістри набували практичних компетенцій гурткової роботи у ЗВО, заснованих на розвивальній, культуротворчій основі. Демократичний і креативний простір надавав можливість виховувати спонтанність, розвивати навички комунікабельності та стресостійкості.

У 2018 році основою для Андріївських вечорниць були «Вечори на хуторі біля Диканьки» та «Ніч перед Різдвом». Готуючись до цих постановок, студенти занурилися в українські звичаї та традиції, колективно розбирали образ українця XIX століття. За основу п'єси взято твори М. Гоголя в перекладі М. Рильського. У театральній постановці на університетській сцені молодь продемонструвала не тільки знання творчості митця, вмилу сценічну гру, але й рецепцію та інтерпретацію постановочного матеріалу в контексті постколоніальних студій. Завдяки міждисциплінарному діалогу студенти зосередилися на висвітленні та відображенні україноцентричних позицій, в основі яких минуле перецентровано через «своє». Таким чином на сцені постав українець та українка – розумні, кмітливі з тонким відчуттям гумору, виховані, з високим рівнем естетичного смаку. Відеозапис заходу розміщений на StudMedia BDPU (офіційний YouTube-канал БДПУ) [3].



У різні роки курс часто обирали студенти, які хотіли підвищити свої комунікативні здібності, подолати зайву сором'язливість. Кожний з учасників мав можливість удосконалити своє мовлення, підвищити емоційну компетентність. Робота здобувача над роллю передбачала занурення в мистецький контекст. Молодь під час репетицій завдяки міждисциплінарному підходу взаємодіяла з професійними музикантами, хореографами, що сприяло здобуттю додаткових компетенцій. Здобувачі-хореографи, музиканти, філологи працювали над темпоритмом, вчилися орієнтуватися в сценічному часі та просторі. Окрім того, здобувачі знайомилися з різноманітними техніками та методиками сценічної майстерності, вивчали специфіку українського театру, що безумовно сприяло формуванню готовності та впевненості як вчителя-філолога, так і майбутнього викладача-філолога ЗВО до професійної діяльності.

З 2022 року постало питання, як організувати роботу, пов'язану з мистецтвом виразного читання, під час війни? Як працювати над роллю в онлайн-форматі? Як продовжити університетські традиції? Враховуючи, що вся робота над словом є психофізичним процесом, основна увага під час аудиторної та самостійної роботи приділялася подоланню психологічних бар'єрів, скутості, пов'язаною з травмою війни у здобувачів освіти. У такій роботі важливе правильне дихання, темпоритм, сила голосу, що краще встановлюється та аналізується під час живого спілкування. Для передачі художнього світу твору, створеного автором, важливим є відчуття партнера, виконання або принаймні уява рухів, жестів, передача емоційного стану актора. Взаєморозуміння учасників має відбуватися на всіх рівнях. Важливим є відповідне налаштування душевного стану як окремого студента-актора, так і групи загалом.

Для цього нам потрібний безпечний освітній простір, але через постійні обстріли його в Україні ніде не існує. В усіх містах і селах протягом дня неодноразово лунають тривоги.

Саме тому важливим в умовах війни є грамотне обрання тексту, праця над яким мала б психотерапевтичний ефект. З цією метою було обрано твір сучасної драматургині Надії Симчич «Свято зірки, або бажання, здійснись!», який дав можливість відчутти лікувальні можливості книги. В основу цього твору покладено традиційний сюжет, в якому добро бореться зі злом. Доступний стиль п'єси-казки, вільний від складного синтаксису та лексики, зробив його ідеальним для вистави у форматі колективного сценічного читання в умовах війни. Зв'язок теми п'єси-казки про боротьбу добра зі злом разом із основною думкою – щастя не можна отримати, оскільки його треба вибороти, – наштовхнув учасників на проведення паралелі із сучасністю. Осмислення актуальності твору було особливо важливим для колективного читання, де емоційна глибина є вирішальною.

Крім того, казкова природа п'єси пропонувала втечу від реальності, дозволяючи студентам на мить дистанціюватися від реалій війни та знайти розраду в оповіді. Це сприяло підтриманню стійкості та надії, демонструючи силу літератури як інструменту для подолання та зцілення у складні часи.

Зважаючи на виклики війни, метод «сценічного читання» було прийнято як життєздатну альтернативу традиційним практикам відтворення, враховуючи принципи бібліотерапії, яка використовує літературу як інструмент для емоційного та психологічного зцілення.

Робота над п'єсою-казкою Надії Симчич «Свято зірки, або бажання, здійснись!» ілюструє терапевтичний потенціал цього методу. У цьому процесі студенти спочатку ознайомилися з біографією авторки та специфікою прочитання жанрів драматургії. Завдяки різноманітним методам аналізу драматургічних текстів вони могли зрозуміти й засвоїти авторську думку. Цей підготовчий етап був вирішальним для того, щоб студенти зрозуміли суть п'єси, підготувати основу для глибшого, більш осмисленого занурення в художній світ.

Задля відчуття єдиного творчого простору всіх учасників читки та полегшення комунікації було створено телеграм-групу «Різдвяне примемне». Такі складнощі, як відсутність приміщення для репетицій, вільного часу здобувачів були подолані за допомогою Zoom-конференцій. Приватні репетиції проходили у зручний для здобувачів час. У телеграм-групі розміщувалася теоретична інформація, що стосувалася правил орфоєпії, дикції, голосу, дихання, мовлення, рухів, жестів, міміки тощо. У цій роботі ефективними стали розроблені пам'ятки, що надавали можливість самостійно у вільний час опрацювати відповідний матеріал, а записані відеоролики з власними прикладами дали можливість візуалізувати відповідні правила, техніки. Ефективне використання цифрових технологій дало можливість забезпечити інклюзивне освітнє середовище, незважаючи на складнощі, пов'язані з перебуванням на різних територіях, відчуттями психологічних станів, зокрема радості буття, що є важливою передумовою цього творчого процесу.

Єдиний емоційний настрій, налаштованість на позитивне сприйняття й відтворення можна було відчувати під час генерального «прогону», який традиційно відбувся перед записом в Zoom-конференції. На репетиції панувала тепла та невимушена атмосфера, учасники грали, імпровізували, обмінювалися думками.

Отже, підхід колективного читання було обрано через його гнучкість і адаптивність до поточних обставин. Це дозволяє студентам взаємодіяти з текстом і один з одним у віртуальному середовищі, сприяє вихованню спільності та взаємної підтримки. Хоча обрана нами форма сценічного читання не може повністю відтворити досвід театральної вистави, але

пропонує цінну альтернативу, яка підтримує цілісність навчального процесу, а також задовольняє емоційні та психологічні потреби студентів у ці складні часи.

Усвідомлюючи обмеження онлайн-навчання та глибокий емоційний вплив інсценізацій, було вирішено знайти творчий простір, де студенти могли б фізично зустрітися та виконати читання п'єси-казки наживо. Для цього була обрана актові зала Українського державного університету імені Михайла Драгоманова в Києві. Вибір Києва був стратегічним, оскільки тут проживає значна кількість студентів і викладачів Бердянського державного педагогічного університету, він має зручну логістику з іншими містами України.

Унікальним аспектом цього процесу була участь у виставі як студентів, так і викладачів, що створювало атмосферу невимушеності та колегіальності. Таке змішування ролей стерло традиційні межі між викладачем і студентом, створивши більш згуртоване середовище для співпраці. Учасники продемонстрували вплив мистецтва слова, дії, руху, емоції. Викладачі та студенти діяли в одному творчому просторі, переймалися спільними проблемами у підборі одягу, конструюванні образу.

Під час живого читання п'єси-казки було застосовано різні тренінгові прийоми для підвищення концентрації уваги, запам'ятовування та розвитку уяви учасників. Оскільки виконавці бачили один одного переважно в Зооп-конференції, то важливо було, взявшись за руки в колі, проговорити власні імена, а потім сценічні. Налаштуватися на творчість допомогла вправа на розвиток уяви, коли учасники, заплющивши очі, уявляють себе серед міста, а згодом переключаються на зал, потім на себе, дослухаючись до свого внутрішнього світу, ритму. Враховуючи, що напередодні запису (8 грудня 2023 року) був ракетний обстріл міст України, а частина студентів і викладачів знаходилися в дорозі, застосовані вправи сприяли психічній саморегуляції учасників. Під час сценічного читання студентів заохочували до вільної імпровізації рухами та жестами, що сприяло створенню динамічних сценічних образів. Цей підхід до акторської імпровізації був зосереджений на вихованні спонтанності та творчості.

У нашому творчому середовищі панувала атмосфера свободи, підкріплена взаємною повагою, надією та впевненістю. У цьому середовищі важливим було не лише виконання п'єси, а й створення спільноти однодумців задля забезпечення простору для емоційного вираження та зв'язку.

Після колективного читання п'єси-казки Надії Симчич «Свято зірки, або бажання, здійснись!» студенти відкрито ділилися своїми почуттями та роздумами. Застосована форма підведення підсумків продемонструвала глибокий вплив на емоційний стан здобувачів, підкреслила

терапевтичну цінність таких мистецьких починань у часи війни та кризи. Подія продемонструвала силу живого виступу як засобу виховання стійкості, плекання традицій, можливості адаптивності освітніх практик в часи непереборних обставин.

Під час війни, коли студенти та викладачі виявляються розпорошеними та ізольованими, неможливо переоцінити силу таких педагогічних методів і прийомів у подоланні емоційних стресів та травм. Сеанс читання п'єс запропонував спільний простір для вираження думок та роздумів під час живої комунікації, що є важливим у роботі з травмою та відчуттям ізоляції.

Крім того, рішення стерти традиційні межі між викладачами і студентами шляхом колективного залучення їх до процесу читання п'єси виявилось вирішальним кроком у створенні сприятливого та інклюзивного навчального середовища. Такий підхід дозволяє не тільки демократизувати освітній досвід, але й надає студентам платформу для висловлення своїх емоцій і переживань, сприяє їхньому психологічному зціленню.

Симбіоз моделей навчання, які включають онлайн-підготовку та кульмінацію у форматі фізичної зустрічі, також підкреслює потенціал гібридних освітніх моделей. Він демонструє, як цифрові інструменти можуть ефективно доповнювати традиційні методи навчання, особливо в ситуаціях, коли фізичні зустрічі переважно не можливі. Ця модель може слугувати прикладом для освітніх практик у зонах конфлікту, в ситуаціях, пов'язаних з переміщенням ЗВО.

У ширшому академічному контексті цей приклад Бердянського державного педагогічного університету підкреслює важливість гнучкості та інновацій в освітніх стратегіях, особливо у відповідь на кризи. Це ще раз підтверджує переконання, що освіта має виходити за межі простого академічного навчання та входити в сфери, які пропонують емоційну підтримку, сприяють розбудові спільноти й заохочують колективне зцілення.

**Висновки.** Модернізація освіти в умовах військової агресії рф продукує все більший перехід до віртуальних платформ задля забезпечення навчальної діяльності. У зв'язку з тим, що фізичні університетські простори стають недоступними або небезпечними, освітні практики потребують нових інноваційних рішень. Багаторічний педагогічний досвід роботи в системі ЗВО дав можливість запропонувати на прикладі ОК «Практикум з виразного читання» та гурткової роботи авторську адаптивну освітню модель із використанням Інтернет-технологій, формату живої зустрічі під час останнього етапу – «колективного сценічного читання». Інноваційне рішення підвищило якість освіти, її успішність та ефективність; сприяло підтримці фізичного і ментального здоров'я

усіх учасників освітнього процесу. Підсумок у формі сценічного читання п'єси-казки в Києві на тлі війни та переміщення не лише надав можливість виконати освітні цілі курсу, а й символізує стійкість здобувачів-філологів. У Бердянському державному педагогічному університеті вкотре продемонстровано здатність освіти адаптуватися, розвиватися та залишатися джерелом сили та зцілення навіть у найскладніших обставинах.

### Література

1. Богданова М. Українська література періоду Другої світової війни: особливості вивчення на другому (магістерському) рівні вищої освіти. *Матеріали Міжнародної наукової конференції «Літати небом. Жити на землі. Геопоетичні стратегії сучасних літературознавчих досліджень»*. Бердянськ, 2023. С.25–28. URL: <https://dspace.bdpu.org.ua/server/api/core/bitstreams/51383bb5-67b6-476c-a820-80b48245c6de/content>
2. Візія майбутнього освіти і науки України. Міністерство освіти і науки України. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/Viziya.maybutnoho.osvity.i.nauky.Ukrayiny/12.07.2023/Viziya.maybutnoho.osvity.i.nauky.Ukrayiny-12.07.2023-2.1.pdf>
3. Вечорниці 2018! БДПУ // StudMedia BDPU. Офіційний YouTube-канал БДПУ. URL: [https://www.youtube.com/watch?v=TWWhgvkhX4nA&t=2267s&ab\\_channel=StudMediaBSPU](https://www.youtube.com/watch?v=TWWhgvkhX4nA&t=2267s&ab_channel=StudMediaBSPU)
4. Освітньо-професійна програма «Середня освіта (українська мова і література)» першого (бакалаврського) рівня вищої освіти за спеціальністю 014 Середня освіта за предметною спеціальністю 014.01 українська мова і література галузі знань 01 Освіта / Педагогіка, професійна кваліфікація: вчитель української мови і літератури, викладач закладу фахової передвищої освіти. БДПУ, 2023. URL: [https://bdpu.org.ua/wp-content/uploads/2023/07/014.01\\_SOUkrainska-mova-i-literatura.pdf](https://bdpu.org.ua/wp-content/uploads/2023/07/014.01_SOUkrainska-mova-i-literatura.pdf)
5. Освітньо-професійна програма «Середня освіта (українська мова і література). Практична психологія» першого рівня вищої освіти за спеціальністю 014 Середня освіта за предметною спеціальністю 014.01 українська мова і література галузі знань 01 Освіта / Педагогіка, професійна кваліфікація: вчитель української мови і літератури, викладач закладу фахової передвищої освіти, практичний психолог БДПУ, 2024. URL: <https://bdpu.org.ua/wp-content/uploads/2024/06/OPP-014.01-Serednia-osvita-Ukrainska-mova-i-literatura.-Praktychna-psykholohiia-BDPU.pdf>
6. «Освітньо-професійна програма «Філологія» другого рівня вищої освіти за спеціальністю 035 Філологія за спеціалізацією 035.01 українська мова та література, галузі знань 03 Гуманітарні науки, 2024. URL: <https://bdpu.org.ua/wp-content/uploads/2024/06/OPP-035-Filohohiia-BDPU.pdf>
7. Університет без стін: збереження академічного потенціалу в умовах війни: колективна монографія / за заг. ред. Яни Сичикової. Київ : ФОР Самченко АМ, 2023. 236 с.
8. Цілі сталого розвитку. UNDP. URL: <https://www.undp.org/uk/ukraine/tsili-stalohozovutku> (дата звернення: 26.03.2024).
9. Цибуляк Н, Гуренко О., Мицик Г. Універсальний дизайн для навчання: нові реалії для тимчасово переміщених закладів вищої освіти. *Актуальні питання гуманітарних наук*. Вип. 73. Т. 3, 2024, С. 331–340.

### References

1. Bohdanova, M. (2023). Ukrainian literature period of the Second World War: characteristics of study at the second (master's) level of higher education [Ukrainian literature of the

period of the Second World War: peculiarities of study at the second (master's) level of higher education]. *Materialy Mizhnarodna naukova konferentsiia «Litaty nebom. Zhyty na zemli. Heopoetychni stratehii suchasnykh literaturoznavchykh doslidzhen» – Materials of the international scientific conference «Fly in the sky. Live on earth. Geopoetic strategies of modern literary studies»*. Berdiansk, 25–28. Retrieved from: <https://dspace.bdpu.org.ua/server/api/core/bitstreams/51383bb5-67b6-476c-a820-80b48245c6de/content> [in Ukrainian].

2. Viziia maibutnoho osvity i nauky Ukrainy. Ministerstvo osvity i nauky Ukrainy. Retrieved from: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/Viziya.maybutnoho.osvity.i.nauky.Ukrayiny/12.07.2023/Viziya.maybutnoho.osvity.i.nauky.Ukrayiny-12.07.2023-2.1.pdf> [in Ukrainian].

3. Vechornytsi 2018! BDPU [Vespers 2018! BDPU]. *StudMedia BDPU. Ofitsiinyi YouTube-kanal BDPU – StudMedia BDPU. The official YouTube channel of the BSPU*. Retrieved from: [https://www.youtube.com/watch?v=TWhgvykX4nA&t=2267s&ab\\_channel=StudMediaBSPU](https://www.youtube.com/watch?v=TWhgvykX4nA&t=2267s&ab_channel=StudMediaBSPU) [in Ukrainian].

4. BDPU (2023). Osvitno-profesiina prohrama «Serednia osvita (ukrainska mova i literatura)» pershoho (bakalavrskoho) rivnia vyshchoi osvity za spetsialnistiu 014 Serednia osvita za predmetnoi spetsialnistiu 014.01 ukrainska mova i literatura haluzi znan 01 Osvita / Pedahohika profesiina kvalifikatsiia: vchytel ukrainskoi movy i literatury, vykladach zakladu fakhovoi peredvyshchoi osvity [Educational and professional program «Secondary education (Ukrainian language and literature)» of the first (bachelor) level of higher education in specialty 014 Secondary education in subject specialty 014.01 Ukrainian language and literature field of knowledge 01 Education / Pedagogy professional qualification: teacher of Ukrainian language and literature, a teacher at an institution of vocational pre-higher education]. Retrieved from: [https://bdpu.org.ua/wp-content/uploads/2023/07/014.01\\_SOUkrainska-mova-i-literatura.pdf](https://bdpu.org.ua/wp-content/uploads/2023/07/014.01_SOUkrainska-mova-i-literatura.pdf) [in Ukrainian].

5. BDPU (2024). Osvitno-prfesiina prohrama «Serednia osvita (ukrainska mova i literatura). Praktychna psykholohiia» pershoho rivnia vyshchoi osvity za spetsialnistiu 014 Serednia osvita za predmetnoi spetsialnistiu 014.01 ukrainska mova i literatura haluzi znan 01 Osvita / Pedahohika profesiina kvalifikatsiia: vchytel ukrainskoi movy i literatury, vykladach zakladu fakhovoi peredvyshchoi osvity, praktychnyi psykholoh [Educational and professional program «Secondary education (Ukrainian language and literature)». «Practical psychology» of the first level of higher education in the specialty 014 Secondary education in the subject specialty 014.01 Ukrainian language and literature of the field of knowledge 01 Education / Pedagogy professional qualification: teacher of the Ukrainian language and literature, teacher of an institution of vocational pre-higher education, practical psychologist]. Retrieved from: <https://bdpu.org.ua/wp-content/uploads/2024/06/OPP-014.01-Serednia-osvita-Ukrainska-mova-i-literatura.-Praktychna-psykholohiia-BDPU.pdf> [in Ukrainian].

6. BDPU (2024). Osvitno-prfesiina prohrama «Filolohiia» druhoho rivnia vyshchoi osvity za spetsialnistiu 035 Filolohiia za spetsializatsiieiu 035.01 ukrainska mova ta literatura, haluzi znan 03 Humanitarni nauky [Educational and professional programme "Philology" of the second level of higher education in the specialty 035 Philology, specialisation 035.01 Ukrainian language and literature, field of knowledge 03 Humanities]. Retrieved from: <https://bdpu.org.ua/wp-content/uploads/2024/06/OPP-035-Filolohiia-BDPU.pdf> [in Ukrainian].

7. Sychikova, Ya. O. (ed.) (2023). *Unversytet bez stin: zberezhennia akademichnoho potentsialu v umovakh viiny* [University without walls: preservation of academic potential in the conditions of war: a collective monograph]. Kyiv: FOP Samchenko AM [in Ukrainian].

8. UNDP (pik). *Tsili staloho rozvytku* [Goals of sustainable development]. Retrieved from: <https://www.undp.org/uk/ukraine/tsili-staloho-rozvytku> [in Ukrainian].

9. Tsybuliak, N, Hurenko, O., Mytsyk, H. (2024). Universalnyi dyzain dlia navchannia: novi realii dlia tymchasovo peremishchenykh zakladiv vyshchoi osvity [Universal Design for Learning: New Realities for Temporarily Displaced Higher Education Institutions]. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk – Current issues of humanitarian sciences*, 73, 3, 331–340. [in Ukrainian].

#### **АНОТАЦІЯ**

У статті розглянуто кейс інноваційної адаптації освітніх практик у Бердянському державному педагогічному університеті, Україна, в умовах війни та переміщення. На прикладі ОК «Практикум з виразного читання», вивчення якої передбачено на першому бакалаврському рівні ВО (ОПП «Середня освіта (українська мова і література) та (ОПП «Середня освіта (українська мова і література). Практична психологія»), продемонстровано унікальний педагогічний досвід підготовки вчителя-філолога. Специфіка організації освітнього процесу полягає у вдалому поєднанні методів і прийомів під час аудиторної, самостійної, гурткової роботи здобувачів вищої освіти. Міждисциплінарний підхід надає можливість зосередитися на взаємодії різних видів мистецтв, методів, практик, інструментарію, що дало можливість здобувачам підвищити рівень загальних і фахових компетентностей, виробити бачення своєї майбутньої професії. У статті також представлено адаптивний алгоритм організації освітнього процесу, коли студентам пропонується вистава у форматі сценічного читання п'єси-казки сучасної української драматургині Надії Симчич «Свято зірки, або бажання, здійснись!». Доведено, що симбіоз моделей, які включають онлайн-підготовку та підсумок у форматі фізичної зустрічі, забезпечує не тільки ефективність застосування освітніх практик, спрямованих на підтримку академічної безперервності, підвищення якості освіти, але й забезпечує терапевтичну цінність, сприяє емоційному зціленню, підтримує психічне здоров'я усіх учасників освітнього процесу. Унікальний досвід пропонує розуміння потенціалу синтезу аудиторної та позааудиторної роботи в форматах онлайн та офлайн, застосування та адаптацію експресивного мистецтва в зонах війни, робить виклик традиційним освітнім практикам і пропонує перегляд педагогічних підходів, наголошуючи на інноваційному навчанні. Це тематичне дослідження сприяє ширшому діалогу щодо інтеграції мистецтва в освіту, особливо в складних умовах, і підкреслює стійкість людського духу, демонструє здатність освіти розвиватися та залишатися джерелом сили навіть у часи війни.

**Ключові слова:** сценічна майстерність, підготовка бакалавра, практикум з виразного читання, навчальний процес, війна, травма.

УДК [373.3.015.31:316.5]:[37.091.33-027.23:796]  
DOI 10.32782/2412-9208-2024-3-48-54

## FORMATION OF TOLERANCE IN PRIMARY SCHOOL STUDENTS THROUGH GAME ACTIVITIES

### ФОРМУВАННЯ ТОЛЕРАНТНОСТІ У ЗДОБУВАЧІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ ЗАСОБАМИ ІГРОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

**Karyna KOVAL,**  
Assistant at the Department  
of Pedagogy,  
Berdyansk State Pedagogical  
University  
66, Zhukovsky Str., Zaporizhzhia,  
69000, Ukraine

**Карина КОВАЛЬ,**  
асистентка кафедри педагогіки,  
Бердянський державний  
педагогічний університет  
вул. Жуковського, 66, м. Запоріжжя,  
69000, Україна

*karinka.koval1307@gmail.com*  
*<https://orcid.org/0009-0009-1696-9389>*

#### ABSTRACT

*The article substantiates the relevance of the problem of forming tolerance in primary school students through game activities, outlines the features of modernization of the education system, identifies priority areas for the development and improvement of the educational process, in particular the introduction of personality-oriented learning, focus on individual student preferences, child-centeredness, humanization of interpersonal communication in the teacher-student and student-student systems, ensuring physical, psychological and information security.*

*It is determined that the psychological and individual characteristics of primary school children create a favorable atmosphere for the formation of value orientations and the ability to establish interpersonal communication. The general approaches to the interpretation of the concept of «tolerance» in the system of modern education are analyzed.*

*It is found that tolerance should be primarily considered as a personal quality that is formed only under the purposeful and systematic influence of a teacher or an adult. The formation of tolerance takes place not only in the classroom, but also includes extracurricular activities, social hours, excursions, etc.*

*It has been determined that game activities contribute to the development of personal qualities, form the ability to interact effectively in society and resolve conflict situations peacefully. During the game, children model real situations, learn to empathize and support each other, which significantly increases the level of tolerance in the team. In order to successfully develop tolerance in primary school children, it is necessary not only to use innovative pedagogical methods, but also to ensure that the educational process is in line with the trends of modern society, individual needs and interests of students. The use of role-playing games, quests, trainings, and interactive exercises allows integrating values into the process of education and upbringing.*



*Based on the analysis of the experience of modern scientists, it has been found that game activities have great educational potential in the context of forming tolerance in primary school students. Game technologies act not only as a tool for improving the efficiency of the educational process, but also as a means for shaping values and promoting the personal development of primary school students.*

**Key words:** *tolerance, junior schoolchildren, game activity, education of students.*

**Вступ.** Модернізація системи освіти докорінно змінила загальні підходи до організації освітнього процесу. Наразі головною метою є створення безпечного освітнього середовища, що охоплює фізичний, психологічний та інформаційний аспекти. Вчителі почали дедалі більше приділяти увагу питанням рівності, взаємоповаги, співіснуванню різних культур та націй. Проблема формування толерантності здобувачів початкової освіти набула особливого значення як для загального розвитку дитини, так і для майбутнього суспільства.

Молодший шкільний вік характеризується якісними новоутвореннями, що неабияк сприяє розвитку соціальних та морально-ціннісних орієнтирів. Саме в цей період закладаються основи взаємовідносин з іншими, формується розуміння причинно-наслідкових зв'язків відмінностей між людьми, вибудовується індивідуальне світосприйняття та з'являється розуміння індивідуальних кордонів особистості.

Окреслена проблема є об'єктом дослідження багатьох сучасних науковців. Зокрема, проблему формування толерантності молодших школярів в системі соціальних інститутів особистісного розвитку досліджували: А. Басюк, Н. Бессараб, Т. Білик, О. Гордійчук, С. Довбенко, Л. Канишевська, Н. Олійник, І. Резніченко та ін.

Водночас питання формування толерантності молодших школярів за допомогою інноваційних засобів, що передбачають опосередковану чи безпосередню взаємодію учасників освітнього процесу, лише починає активно досліджуватися сучасними науковцями.

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати особливості формування толерантності у здобувачів початкової освіти засобами ігрової діяльності.

**Методи та методики дослідження.** Для досягнення мети використано комплекс теоретичних методів: аналіз і зіставлення психолого-педагогічної літератури щодо формування толерантності в молодшому шкільному віці; періодизація – виявлення ступеня досліджуваності та рівень розробки методологічних основ формування толерантності як особистісної якості; порівняння, узагальнення та систематизація теоретичних засад з окресленої проблематики.

**Результати та дискусії.** За переконанням Л. Канишевської формування толерантності характеризується цілеспрямованим виховним впливом на особистість дитини, що передбачає розвиток особистісних якостей та визначається як ціннісне ставлення до себе й інших, яке про-

являється у доброзичливості, терпимості та визнанні культурних відмінностей. Впровадження Нової української школи передбачає орієнтацію освітнього процесу на індивідуальний підхід до кожного учня, гуманізацію міжособистісної комунікації в системах «вчитель – учень» та «учень – учень», особистісно орієнтований підхід, дитиноцентризм тощо. Саме завдяки цьому формування толерантності у здобувачів початкової освіти відбувається наскрізно, охоплюючи усі освітні компоненти [5].

На думку Н. Бессараб, формування толерантної людини напряму залежить від специфіки виховного середовища, професійних компетентностей вчителя та мотивації до такої діяльності. Важливо, щоб у молодших школярів поступово формувалося розуміння інших культур, їх звичаїв та традицій. Рівень сформованості толерантного ставлення до інших визначається в ефективній взаємодії, адаптації до суспільства та соціальних інститутів, готовності протистояти інтолерантності в освітньому середовищі та поза його межами [1].

Не дивлячись на те, що головна роль у формування толерантності молодших школярів належить вчителю та якісно організованому освітньому процесу, не слід забувати про вплив соціуму, зокрема неформальних об'єднань, громадських та державних інститутів. Для підвищення ефективності цього процесу важливо створити толерантне середовище навчання, забезпечити зміст освіти, що відображає багатокультурність, застосовувати інтерактивні методи та технології, орієнтовані на особистісний розвиток, а також підвищувати компетентність педагогів у вихованні толерантності [3].

Спираючись на результати дослідження Н. Олійник, Т. Білик та А. Басюк, формування толерантності, як особистісної якості молодших школярів, здійснюється відповідно до трьох критеріїв: толерантна свідомість – розуміння існування інших релігій, націй, традицій, звичаїв тощо; толерантні почуття – вміння сприймати інших, поважати, проявляти чуйність та доброзичливість, здатність співпереживати та турбуватися про інших; толерантна поведінка – рівноправне спілкування, відсутність фізичного, психологічного та інформаційного впливу на інших [7].

Важливо формувати толерантне ставлення молодших школярів до інших людей не лише на уроках, але й під час годин спілкування, виховних заходів, позаурочної діяльності, екскурсій, але використовувати при цьому треба не лише фронтальну роботу та колективне обговорення, але й різноманітні інноваційні засоби: тренінги та курси щодо розвитку особистісної комунікації, інтерактивні вправи та ігри орієнтовані на життєві ситуації, проблемне навчання, соціальні дослідження та проекти. Пропонуємо сьогодні детально розглянути виховний потенціал ігрової діяльності як інноваційного засобу формування толерантності здобувачів початкової освіти.

Виховний потенціал ігрової діяльності неабияк сприяє формуванню толерантності у здобувачів початкової освіти. У дошкільному віці провідна діяльність характеризується сюжетно-рольовою грою, але з початком навчання у закладах загальної середньої освіти вона поступово заміщується на навчальну. Завдяки цьому учні початкових класів надають перевагу в освітньому процесі саме ігровій діяльності. Під час гри вони можуть моделювати життєві ситуації, практикувати комунікацію, співпрацю та повагу до інших.

За переконання П. Копосова, виховання, як цілеспрямований вплив на особистість дитини, має керуватися не суспільними вимогами, а індивідуальними інтересами дитини. Вчитель своєю чергою має забезпечити формування внутрішніх та зовнішніх мотивів щодо удосконалення особистісних якостей. Методи та технології, які доречно використовувати для формування толерантного ставлення, також мають відповідати особистим вподобанням учнів.

На відміну від традиційних занять, під час ігрової діяльності учні відчують себе значно впевненішими, проявляють ініціативність та стають активними учасниками освітнього процесу. До переваг використання ігрових технологій в освітньому процесі відносять: легкість в організації, можливість охопити як навчальний, так і виховний компонент, вони мають особливу прихильність у молодших школярів, передбачають активну взаємодію між учасниками освітнього процесу тощо [4].

І. Резніченко наголошує на тому, що ігрові технології, як засіб формування толерантного ставлення здобувачів початкової освіти до інших, обов'язково мають відповідати тенденціям сучасного розвитку, психологічним та індивідуальним особливостям учнів, бути популярними та інноваційними. Науковиця пропонує надавати перевагу сюжетно-рольовим іграм, що передбачають динамічний процес взаємодії та високий рівень комунікації між учнями, та квест-технологіям, що своєю чергою сприяють налагодженню якісної взаємодії, формуванню командного духу та прояву поваги [8].

О. Гордійчук наголошує на важливості толерантного середовища в системі інклюзивної освіти. Вивчення літературних творів та казкотерапія є потужними засобами у формуванні толерантного ставлення молодших школярів до інших, що ґрунтуються на колективному обговоренні життєвих ситуацій, формуванні способів дій та культури поведінки [2].

Спираючись на аналіз досвіду сучасних вчених, можемо стверджувати, що виховний потенціал ігрової діяльності в контексті формування толерантності молодших школярів полягає у розвитку особистісних якостей: емпатії, повага до інших культур та народів, розуміння та прийняття різних поглядів, дотримання загальнолюдських прав та соціальних норм. Ігрова діяльність може реалізовуватися за допомогою різ-

них методів, способів та засобів навчання. Так, з метою усвідомлення цінності кожної особистості, слід пропонувати проблемні завдання, які спонукають дітей вирішувати конфліктну ситуацію з урахуванням усіх поглядів, підтримати когось у кризовій ситуації та разом віднайти рішення. Задля формування колективної єдності учнів на основі взаємоповаги та толерантності доречно використовувати ігри з елементами взаємодії, кооперації, обміну ролями, щоб здобувачі освіти могли поглянути на проблемну ситуації з іншого боку. Доволі популярними є діалогічні методи, які використовують з метою організації рефлексії та колективного обговорення конкретного питання, пошуку практичного розв'язання проблеми та використання здобутих компетентностей у повсякденному житті.

**Висновки.** Отже, формування толерантності у здобувачів початкової освіти засобами ігрової діяльності є одним із пріоритетних напрямків удосконалення особистісних якостей, що дозволяє адаптувати учнів до взаємодії у соціумі. Саме через гру діти можуть навчитися вирішувати конфліктні ситуації з урахуванням різних поглядів, підтримувати один одного в складних ситуаціях та працювати в команді. Залучення ігрових методів дозволяє не тільки урізноманітнити освітній процес, а й підвищити його результативність. Окреслена проблема є доволі новою та потребує подальших теоретичних і практичних досліджень.

#### Література

1. Бессараб Н. Педагогічні умови виховання міжкультурної толерантності молодших школярів. *Нова педагогічна думка*. 2019. № 3 (99). С. 114–118.
2. Гордійчук О. Є. Виховання толерантності молодших школярів крізь призму вивчення літературних творів інклюзивного спрямування. *Перспективи та інновації науки*. 2023. № 10 (28). С. 126–141.
3. Довбенко С. Ю. Виховання толерантності у школярів в умовах полікультурного суспільства. *Освітній дискурс*. 2020. № 20 (2). С. 33–44.
4. Заяківська Н. М., Кашуба Н. Р. Ігрова діяльність як невід'ємний компонент навчання молодших школярів. *Молодий учений*. 2021. № 9 (97). С. 16–19.
5. Канішевська Л. Аналіз феномена «толерантність» в гуманних науках. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2020. Вип. 28. Т. 2. С. 132–136.
6. Копосов П. Г. Нова українська школа: дидактичні особливості організації навчально-ігрової діяльності учнів 1–2 класів : навч.-метод. посіб. Харків : Фабула, 2021. 160 с.
7. Олійник Н. А., Білик Т. С., Басюк А. М. Формування толерантності у молодших школярів. *Перспективи та інновації науки*. 2022. № 6 (11). С. 299–308.
8. Резніченко І. Г. Формування інклюзивного середовища в початковій школі: виховання толерантності у молодших школярів. *Педагогічна академія: наукові записки*. 2024. № 8.

#### References

1. Bessarab, N. (2019). Pedagogical conditions of teaching intercultural tolerance of young schoolchildren [Pedagogical Conditions of Teaching Intercultural Tolerance

to Junior Schoolchildren]. *Nova pedahohichna dumka – New pedagogical thought*, 3 (99), 114–118. [in Ukrainian].

2. Hordiichuk, O. Y. (2023). Vykhovannia tolerantnosti molodshykh shkoliariv kriz pryzmu vyvchennia literaturnykh tvoriv inkluzyvnoho spriamuvannia [Teaching tolerance to junior schoolchildren through the prism of studying inclusive literary works]. *Perspektyvy ta innovatsii nauky – Prospects and innovations in science*, 10 (28), 126–141. [in Ukrainian].

3. Dovbenko, S. Yu. (2020). Vykhovannia tolerantnosti u shkoliariv v umovakh polikulturnoho suspilstva [Teaching tolerance to schoolchildren in a multicultural society]. *Osvitnii dyskurs – Educational discourse*, 20 (2), 33–44. [in Ukrainian].

4. Zaiakivska, N. M., Kashuba, N. R. (2021). Ihrova diialnist yak nevidiemnyi komponent navchannia molodshykh shkoliariv [Playful activities as an integral component of primary school education]. *Molodyi uchenyi – Young scientist*, 9 (97), 16–19. [in Ukrainian].

5. Kanishevska, L. (2020). Analiz fenomena «tolerantnist» v humannykh naukakh [Analysis of the Phenomenon of “Tolerance” in the Humanities]. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk – Topical issues of the humanities*, 28 (2), 132–136. [in Ukrainian].

6. Kopusov, P. H. (2021). Nova ukrainska shkola: dydaktychni osoblyvosti orhanizatsii navchalno-ihrovoi diialnosti uchniv 1–2 klasiv: navchalno-metodychnyi posibnyk [New Ukrainian school: didactic features of the organization of educational and game activities of pupils of grades 1-2: a teaching aid]. Kharkiv: Fabula [in Ukrainian].

7. Oliinyk, N. A., Bilyk, T. S., Basiuk, A. M. (2022). Formuvannia tolerantnosti u molodshykh shkoliariv [Building tolerance in younger students]. *Perspektyvy ta innovatsii nauky – Prospects and innovations in science*, 6 (11), 299–308. [in Ukrainian].

8. Reznichenko, I. H. (2024). Formuvannia inkluzyvnoho seredovyshcha v pochatkovii shkoli: vykhovannia tolerantnosti u molodshykh shkoliariv [Formation of an inclusive environment in primary school: fostering tolerance in younger students.]. *Pedahohichna akademiia: naukovy zapysky – The Pedagogical Academy: Scientific Notes*, 8. [in Ukrainian].

## АНОТАЦІЯ

У статті обґрунтовано актуальність проблеми формування толерантності у здобувачів початкової освіти засобами ігрової діяльності, окреслено особливості модернізації системи освіти, визначення пріоритетні напрямки розвитку та удосконалення освітнього процесу, зокрема впровадження особистісно орієнтованого навчання, орієнтація на індивідуальні вподобання учня, дитиноцентризм, гуманізація міжособистісної комунікації в системах «вчитель – учень» та «учень – учень», забезпечення фізичної, психологічної та інформаційної безпеки.

Визначено, що психологічні та індивідуальні особливості дітей молодшого шкільного віку створюють сприятливу атмосферу для формування ціннісних орієнтирів та вміння налагоджувати міжособистісну комунікацію. Проаналізовано загальні підходи до трактування поняття «толерантність» в системі сучасної освіти.

З'ясовано, що толерантність першочергово слід розглядати як особистісну якість, що формується лише під цілеспрямованим та систематичним впливом вчителя або когось із дорослих. Формування толерантності відбувається не лише в процесі занять, але й охоплює позаурочну діяльність, години спілкування, екскурсії тощо.

Визначено, що ігрова діяльність сприяє розвитку особистісних якостей, формує вміння ефективно взаємодіяти в соціумі та вирішувати конфліктні ситуації

мирним шляхом. Під час гри діти моделюють реальні ситуації, вчать співпереживати та підтримувати один одного, що значно підвищує рівень толерантності у колективі. Задля успішного формування толерантності в молодших школярів необхідно не тільки залучати інноваційні педагогічні методи, але й забезпечити відповідність освітнього процесу тенденціям сучасного суспільства, індивідуальним потребам та інтересам учнів. Використання сюжетно-рольових ігор, квестів, тренінгів та інтерактивних вправ дозволяє інтегрувати ціннісні орієнтири у процес навчання та виховання.

На основі аналізу досвіду сучасних науковців встановлено, що ігрова діяльність має великий виховний потенціал у контексті формування толерантності у здобувачів початкової освіти. Ігрові технології виступають не тільки як інструмент для підвищення ефективності освітнього процесу, але і як засіб для формування ціннісних орієнтирів і сприяння особистісному розвитку молодших школярів.

**Ключові слова:** толерантність, молодші школярі, ігрова діяльність, виховання учнів.

UDC 531.1, 531.112, 531.113  
DOI 10.32782/2412-9208-2024-3-55-66

## INTEGRATING GRAPHICAL AND ANALYTICAL APPROACHES IN THE STUDY OF MOTION IN MECHANICS

### ІНТЕГРАЦІЯ ГРАФІЧНИХ ТА АНАЛІТИЧНИХ ПІДХОДІВ У ВИВЧЕННІ РУХУ В МЕХАНІЦІ

**Klavdiia KOTVYTSKA,**  
Candidate of Physical  
and Mathematical Sciences,  
Associate Professor,  
Ukrainian State University  
of Railway Transport  
7, Feuerbach Square, Kharkiv,  
61050, Ukraine

[kotvka@gmail.com](mailto:kotvka@gmail.com)

<https://orcid.org/0000-0001-6629-5102>

**Albert KOTVYTSKIY,**  
Candidate of Physical  
and Mathematical Sciences,  
Associate Professor,  
V. N. Karazin Kharkiv National  
University  
4, Svobody Sq., Kharkiv,  
61022, Ukraine  
Pavol Jozef Šafárik University  
in Košice,  
2, Šrobárova, Kosice, 041 80,  
Slovak Republic

[kotvytskiy@gmail.com](mailto:kotvytskiy@gmail.com)

<https://orcid.org/0000-0001-8283-505X>

**Клавдія КОТВИЦЬКА,**  
кандидат фізико-математичних  
наук, доцент,  
Український державний університет  
залізничного транспорту  
майдан Фейєрбаха, 7,  
м. Харків, 61050, Україна

**Альберт КОТВИЦЬКИЙ,**  
кандидат фізико-математичних  
наук, доцент,  
Харківський національний  
університет ім. В. Н. Каразіна  
площа Свободи, 4, м. Харків,  
61022, Україна  
Університет ім. Павла Йозефа  
Шафарика  
Шробарова 2, м. Кошице,  
041 80, Словаччина

#### ABSTRACT

*When studying the kinematics of point motion, students often encounter difficulties in understanding the basic concepts of «displacement» and «path». This article proposes an effective approach to studying these important concepts through the detailed analysis of a one-dimensional problem. To facilitate the learning process, two solution methods are used: geometric and analytical. Comparing these approaches allows students to understand their characteristics and choose the most effective method for specific problem conditions.*

The main focus of the paper is on calculating various motion parameters, such as velocity, stopping time, displacement, and path length, using the Wolfram Mathematica software environment. This software provides students with powerful analytical tools, allowing them to perform complex calculations, analyze results, and simulate various motion scenarios. Students can easily change parameters like initial speed, acceleration, or duration of movement and observe the resulting changes. This process enables a deeper understanding of physical phenomena.

After conducting an analytical study, where students calculate motion parameters, using Excel to create graphs makes the learning process more interactive and visual. Excel's capabilities allow students to easily visualize data through graphs that illustrate changes in motion parameters over time. This approach not only simplifies the learning of complex concepts but also promotes skill development in modern technologies for data analysis and modelling of physical processes, providing comprehensive learning that integrates both theory and practice.

Thus, integrating computer technologies into the educational process enhances the quality of education, engages students, and prepares them to solve real-world problems in scientific and practical research.

**Key words:** kinematics, path, motion, stopping point, analytical and graphical method.

**Introduction.** This scientific study focuses on assessing the impact of contemporary global informatization on physics education. The integration of computer programs such as Wolfram Mathematica and Excel opens new avenues for mastering physical concepts. Our focus is on modeling the motion of a point particle, exemplified through the case of uniform one-dimensional motion [1, 1159]. However, mastering this model can be challenging, requiring an understanding of mathematical concepts and the analysis of graphical dependencies from a physical perspective. The objective of this study is to examine and compare two approaches to mathematically model mechanical motion, aiming to enhance the learning process and foster a deeper understanding of physical processes.

**Methods and research methodologies.** The primary approaches under consideration are the geometric and analytical methods [2, 85]. The geometric approach enables a visual understanding of body movement through graphs and diagrams [3, 14657.7], whereas the analytical approach [4, 54] requires a more profound formal comprehension of mathematical dependencies and the use of computational tools. The integration of these two methods not only facilitates a mathematical analysis of body movement but also provides a visual observation of its dynamics and changes over time.

### Results and discussions

#### 1. Analytical Approach to Determining Characteristics of Point Motion

In this section, we will delve deeper into the motion of a point particle using the example of one-dimensional motion [5, 14], defined by the expression

$$x(t) = t^2 - 10t + 3, \quad (1)$$



where  $x(t)$  represents the point's coordinate at time  $t$ . We will assume that  $t$  lies within the intervals of 1 to 8 seconds.

Equation (1) represents a quadratic function, indicating the parabolic nature of the motion trajectory in configuration space. We will employ an analytical approach by calculating the derivative of Equation (1). Considering the direction of movement, we ascertain the sign of this derivative at specific moments in time. We find that

$$v(t) = \frac{dx}{dt} = 2t - 10. \quad (2)$$

By substituting the time values  $t = 1$  s and  $t = 8$  s into formula (2), we obtain

$$v(1) = 2 \cdot 1 - 10 = -2 \text{ m/s},$$

$$v(8) = 2 \cdot 8 - 10 = 6 \text{ m/s}. \quad (3)$$

Upon analyzing the results, we conclude that at the moment of time  $t = 1$  s, the derivative's value is negative, indicating that the speed of the point's movement is directed to the left (against the increase in the value of  $x$ ).

At the moment of time  $t = 8$  s, the derivative's value is positive, signifying that the speed of the point's movement is directed to the right (in the direction of an increasing value of  $x$ ). Thus, in the time interval from 1 s to 8 s, the point particle undergoes a change in the direction of its movement, indicating the presence of a stopping point.

To determine the acceleration of a point at a given moment in time, we calculate the second derivative of the equation of motion with respect to time

$$a(t) = \frac{dv}{dt} = \frac{d}{dt}(2t - 10) = 2 \text{ m/s}^2. \quad (4)$$

It is crucial to note that since the acceleration  $a$  is constant, the motion of the point particle is uniformly accelerated. Equations (3) and (4) reveal that the initial velocity and acceleration have opposite signs, indicating that the direction of velocity and acceleration at the initial time is opposite [6, 491]. A general physical analysis suggests that initially, the velocity will decrease in magnitude until it reaches a stopping point.

For further analysis of body movement, we will determine the time at which the point particle comes to a stop. This can be accomplished by identifying the moment when the speed of the point particle becomes zero

$$v(t) = 0. \quad (5)$$

Let's rewrite Equation (2) under the condition specified in (5) and determine the stopping time of the point particle

$$2t_{\text{stop}} - 10 = 0, \quad (6)$$

where  $t_{\text{stop}}$  represents the stopping time.  
Solving Equation (6), we get

$$t_{\text{stop}} = 5 \text{ s}. \quad (7)$$

Thus, employing the analytical method, we determined that the point particle comes to a stop now  $t_{\text{stop}} = 5$  s. This confirms the existence of a single stopping point during the movement of a point particle in the time interval from 1 to 8 seconds.

### 1.1. Calculating Point Movement Characteristics Using Wolfram Mathematica

When studying the physical parameters of the movement of a point particle, we recommend that students calculate these parameters both manually and using the Wolfram Mathematica symbolic calculation package. By combining traditional methods with modern computational tools, this approach enhances the understanding of physical concepts and fosters the development of skills in the analysis of physical phenomena. Here's a clearer and illustrative example of potential code in the Wolfram Language [7] for conducting the calculations mentioned:

```
x[t]=3+-10t+t^2;
t1=1;
t2=8;
Print["Task:"]
Print["Given the kinematic equation of motion x(t)=", x[t]]
Print[" t1 = ", t1, " s;"]
Print[" t2 = ", t2, " s;"]
Print["Solution:"]
Print["Let's find the velocity as a function of time
v(t) = dx/dt = ", D[x[t],t]]
v=D[x[t],t];
eq=Solve[D[x[t],t]==0,t];
tstop=t/.eq;
If[t1<tstop[[1]]<t2, tstop=tstop[[1]];
Print["We find the stopping time from the equation ",
D[x[t],t], "=0. "]
Print["Thus we get tstop = ", tstop, " s."]
a=D[v,t];
Print[" The acceleration as a function of time is
a(t)= ", a, " m/s2."]
```

After executing this code, we obtain the values of the movement parameters, which are comparable to those obtained by the analytical solution and provided above (Fig. 1).

Task:

Given the kinematic equation of motion  $x(t) = 3 - 10t + t^2$

$t_1 = 1$  s;

$t_2 = 8$  s;

Solution:

Let's find the velocity as a function of time

$v(t) = dx/dt = -10 + 2t$

We find the stopping time from the equation  $-10 + 2t = 0$ .

Thus we get  $t_{stop} = 5$  s.

The number of stopping points = 1

We will consider the stopping points for which  $t_1 < t_{stop} < t_2$

The acceleration as a function of time is

$a(t) = 2$  m/s<sup>2</sup>;

*Fig. 1. Results of calculating motion parameters using Wolfram Mathematica*

This approach not only facilitates the learning of the material but also sustains students' interest in physics, enabling them to comprehend and apply theoretical concepts in practice.

## 1.2. Graphical and Analytical Analysis of Motion Parameters Using Excel

For a visual representation of the relationship between point particle speed and time, we propose a comprehensive approach that combines analytical and graphical methods. In our work, we use Excel [8, 81–134] to visually depict the variation in point particle speed over time. This method allows for the visual representation of the graphical dependence of point particle speed on time and the identification of the moment when the point particle comes to a stop (Fig. 2), where the speed is calculated according to equation (2).

The next step is to determine the displacement and path of the point particle. The displacement is calculated using the formulas

$$\Delta x = x_2 - x_1 = x(t_2) - x(t_1). \quad (8)$$

Numerical calculations yield the following result

$$\Delta x = -13 + 6 = -7 \text{ m}. \quad (9)$$

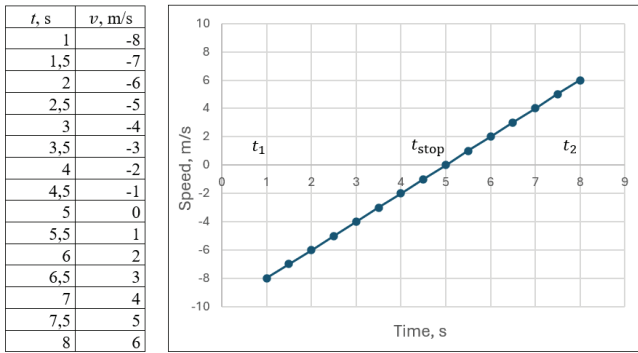


Fig. 2. Plot of the dependence of speed on time,  $v(t)$

Calculating the path is a more complex task, and therefore, we suggest that students approach it in two ways: analytically and graphically.

### 1.3. Analytical Method for Path Determination

This method involves applying physical principles and formulas to determine the movement of a point particle. Since we are dealing with a one-dimensional problem, it is evident that the traveled path  $S$  during the time  $\Delta t$  will be equal to the magnitude of displacement if the point particle moved in one direction

$$S(t, t + \Delta t) = |\Delta x| = |x(t + \Delta t) - x(t)|. \quad (10)$$

In previous calculations, it was determined that between the time  $t_1 = 1$  s and  $t_2 = 8$  s, the point particle stops at  $t_{stop} = 5$  s. Thus, the complete path during this time can be calculated as the sum of two paths from  $t_1$  to  $t_{stop}$  and from  $t_{stop}$  to  $t_2$

$$S(t_1, t_2) = S(t_1, t_{stop}) + S(t_{stop}, t_2). \quad (11)$$

Using expressions (11) and (10), we can write

$$S(t_1, t_2) = |x(t_{stop}) - x(t_1)| + |x(t_2) - x(t_{stop})|. \quad (12)$$

Then, substituting the numerical values into (12), we obtain

$$S(1, 8) = |-22 + 6| + |-13 + 22| = 25 \text{ m}. \quad (13)$$

### 1.4. Graphical Approach to Path Determination

The graphical method for path calculation is another tool that aids in determining the path of the body in practice [9]. To apply the graphical method, we use the data presented in Figure 2. From this graph, it can be

observed that two right-angled triangles  $S_1$  and  $S_2$ , can be distinguished, areas of which correspond to the distance traveled by the body before and after stopping. The area of a right triangle can be calculated using the formula

$$S = \frac{1}{2} a \cdot b, \quad (14)$$

where  $a$  and  $b$  are the legs of the right triangles.

Thus, using formula (14), we can determine the areas  $S_1$  and  $S_2$

$$S_1 = \frac{1}{2} \cdot |v(t_1)| \cdot (t_{stop} - t_1),$$

$$S_2 = \frac{1}{2} \cdot v(t_2) \cdot (t_2 - t_{stop}). \quad (15)$$

After performing the numerical calculations, we obtain

$$S_1 = \frac{1}{2} \cdot 8 \cdot (5 - 1) = 16 \text{ square units},$$

$$S_2 = \frac{1}{2} \cdot 6 \cdot (8 - 5) = 9 \text{ square units}. \quad (16)$$

It is evident that in this case, the square units are equivalent to meters.

The total path is calculated as the sum of  $S_1$  and  $S_2$

$$S = S_1 + S_2 = 25 \text{ m}. \quad (17)$$

The obtained results confirm the effectiveness of both methods for calculating the path of point particle movement. The study demonstrates that both methods yield the same path value, as shown by formulas (13) and (17), confirming their equivalence and facilitating a deeper understanding of the physical laws of kinematics.

In our classes, we recommend that students utilize mathematical software, such as Wolfram Mathematica, to perform calculations related to the movement and path of a point particle. We provide an example of code that can be used to perform these calculations:

```
v1 = v /. t -> t1;
v2 = v /. t -> t2;
Print["The legs of the first triangle are:"]
Print["|V1| = ", Abs[v1], " units;"]
Print["(tstop - t1) = ", tstop - t1, " units."]
Print["The legs of the second triangle are:"]
Print["|V2| = ", Abs[v2], " units;"]
Print["(t2 - tstop) = ", t2 - tstop, " units."]
Print["The area of triangle S1 is S1 = |V1| * (tstop - t1)/2 = ",
Abs[v1], " * ", tstop - t1, "/2 = ", Abs[v1] * (tstop - t1)/2, " units^2."]
```

```
Print["The area of triangle S2 is S2 = |V2| * (t2 - tstop)/2 = ",
Abs[v2], "*", t2 - tstop, "/2 = ", Abs[v2] * (t2 - tstop)/2, " units^2."]
Print["The total path is S = S1 + S2 = ",
Abs[v1] * (tstop - t1)/2, " + ", Abs[v2] * (t2 - tstop)/2, " = ",
Abs[v1] * (tstop - t1)/2 + Abs[v2] * (t2 - tstop)/2, " m."]
Print["The total displacement is \Delta x = S2 - S1 = ",
Abs[v2] * (t2 - tstop)/2, " - ", Abs[v1] * (tstop - t1)/2, " = ",
Abs[v2] * (t2 - tstop)/2 - Abs[v1] * (tstop - t1)/2, " m."]
The results of the code analysis are illustrated in Figure 3.
```

The legs of the first triangle are:

$$|V_1| = 8 \text{ units}$$

$$(t_{\text{stop}} - t_1) = 4 \text{ units}$$

The legs of the second triangle are:

$$|V_2| = 6 \text{ units}$$

$$(t_2 - t_{\text{stop}}) = 3 \text{ units}$$

The area of triangle  $S_1$  is  $S_1 = |V_1| \times (t_{\text{stop}} - t_1) / 2 = 8 \times 4 / 2 = 16 \text{ units}^2$

The area of triangle  $S_2$  is  $S_2 = |V_2| \times (t_2 - t_{\text{stop}}) / 2 = 6 \times 3 / 2 = 9 \text{ units}^2$

The total path is

$$S = S_1 + S_2 = 16 + 9 = 25 \text{ m}$$

The total displacement is

$$\Delta x = S_2 - S_1 = 9 - 16 = -7 \text{ m}$$

*Fig. 3. Results of Calculated Path and Displacement*

## 2. Generating graphical representations for $S(t)$ and $x(t)$

Formula (1) was used to plot the graphical dependence of the coordinate on time within the interval from 1 to 8 seconds. Using this formula allowed for the numerical calculation of the body's coordinates at various time points. The results of these calculations are shown in the table below, providing a visual representation of the body's trajectory from 1 to 8 seconds (see Fig. 4).

Analyzing this graphical representation, we observe that the coordinate  $x(t)$  initially decreases, reaching a minimum value at the stopping moment  $t_{\text{stop}} = 5 \text{ s}$ , and then increases again. This indicates that the point first moves in one direction, comes to a stop, and then reverses its direction of motion.

Constructing the dependence  $S(t)$  is a more complex task. From theoretical material, it is known that the path  $S$  is always a non-decreasing quantity during the movement of a body [10, 180]. Thus, the formula for

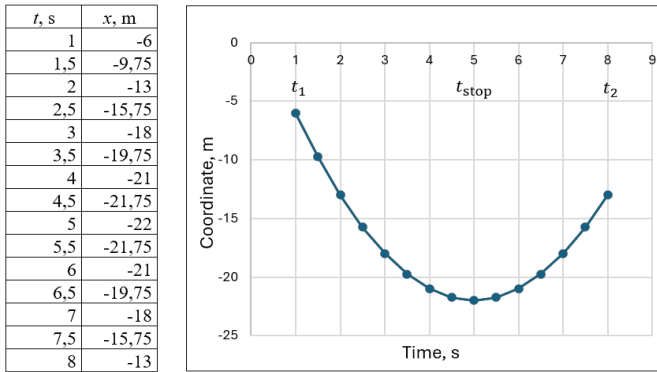


Fig. 4. Graph of the coordinate versus time,  $x(t)$

calculating the path from  $t_1$  to  $t_2$ , accounting for one stopping point, is given by

$$S(t) = \begin{cases} |x(t) - x(t_1)|, & t < t_{stop} \\ |x(t_{stop}) - x(t_1)| + |x(t) - x(t_{stop})|, & t \geq t_{stop} \end{cases} \quad (18)$$

To construct the graphical representation of  $S(t)$ , we will use the Excel program. The results of the calculations and the graphical representation of  $S(t)$  are shown in Figure 5. The graphical representation of the path complements our analytical approach.

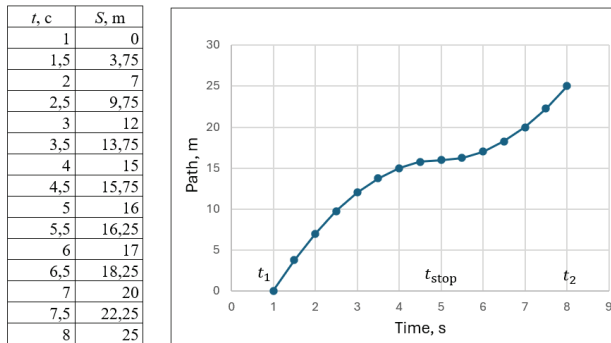


Fig. 5. Graph of the path versus time,  $S(t)$

Analyzing the coordinate and path graphs, we observe that the distance traveled is always a positive quantity and continuously increases over time. This confirms that the distance traveled by the point from  $t_1$  to  $t_2$  consistently increases with time.

**Conclusions.** Based on the research outcomes, we can affirm the significant efficacy of integrating analytical and graphical methods in the study of steady-state body movement. Analytical methods, including mathematical formulas and theoretical calculations, promote the development of mathematical thinking and the ability to abstractly model physical phenomena. In contrast, graphical techniques, using software like Excel and Wolfram Mathematica, enable students to identify tangible correlations between numerical data and graphical representations. This visual approach allows them to observe and understand the complex processes involved in studying body movement. Such an approach not only facilitates a deeper exploration of various aspects of physical phenomena but also motivates students to pursue independent research projects.

**Acknowledgments.** This research was supported by the EU NextGenerationEU through the Recovery and Resilience Plan for Slovakia under project No. 09I03-03-V01-00119.

#### Bibliography

1. Brewe E. Modeling theory applied: Modeling Instruction in introductory physics. *American Journal of Physics*. 2008. Т. 76, № 12. С. 1155–1160.
2. Lemanska M., Semanišínová I., Calvo C. S., Salorio M. J. S., Tobar A. D. T. Geometrical versus analytical approach in problem solving—an exploratory study. *The Teaching of Mathematics*. 2014. Т. 17, № 2. С. 84–95
3. Turner W., Ellis G. Graphical Analysis and Equations of Uniformly Accelerated Motion—A Unified Approach. 2009.
4. Dubin D., Diego S. Numerical and analytical methods for scientists and engineers using Mathematica: y 1 т. / D. Dubin, S. Diego. – Hoboken, NJ: Wiley-Interscience, 2003. Т. 1
5. Котвицький А. Т., Котвицька К. А. Механіка. Молекулярна фізика і термодинаміка: методичні вказівки до практичних занять з фізики. Харків: УкрДУЗТ, 2018. 81 с.
6. Arfken G. Mathematical Methods for Physicists / G. Arfken. – 3rd ed. – San Diego: Academic Press, 1985. С. 491–492.
7. Wolfram Mathematica URL: <https://www.wolfram.com/mathematica/>
8. Mustafy T., Rahman M. T. U. Statistics and Data Analysis for Engineers and Scientists. Singapore: Springer Verlag, 2024.
9. Nguyen D. H., Rebello N. S. Students' understanding and application of the area under the curve concept in physics problems. *Physical Review Special Topics*. 2011. Т. 7, № 1. С. 010112.
10. Christensen J. W. Graphical Derivations of the Kinematic Equations for Uniformly Accelerated Motion. *The Physics Teacher*. 1967. Т. 5, № 4. С. 179–180



## References

1. Brewster, E. (2008). Modeling theory applied: Modeling instruction in introductory physics. *American Journal of Physics*, 76(12), 1155–1160. [in English].
2. Lemanska, M., Semanišínová, I., Calvo, C. S., Salorio, M. J. S., & Tobar, A. D. T. (2014). Geometrical versus analytical approach in problem solving—an exploratory study. *The Teaching of Mathematics*, 17(2), 84–95. [in English].
3. Turner, W., & Ellis, G. (2009). *Graphical Analysis and Equations of Uniformly Accelerated Motion—A Unified Approach*. [in English].
4. Dubin, D., & Diego, S. (2003). *Numerical and analytical methods for scientists and engineers using Mathematica* (Vol. 1). Wiley-Interscience. [in English].
5. Kotvytskiy, A. T., & Kotvytska, K. A. (2018). *Mekhanika. Molekuliarna fizyka i termodinamika: metodychni vkazivky do praktychnykh zaniat z fizyky* [Mechanics. Molecular physics and thermodynamics: Methodological instructions for practical classes in physics]. Kharkiv: UkrDUZT [in Ukrainian].
6. Arfken, G. (1985). *Mathematical methods for physicists* (3rd ed.). Academic Press. [in English].
7. Wolfram Mathematica Retrieved from: <https://www.wolfram.com/mathematica/>
8. Mustafy, T., & Rahman, M. T. U. (2024). *Statistics and Data Analysis for Engineers and Scientists*. Springer Verlag, Singapore. [in English].
9. Nguyen, D. H., & Rebello, N. S. (2011). Students' understanding and application of the area under the curve concept in physics problems. *Physical Review Special Topics—Physics Education Research*, 7(1), 010112. [in English].
10. Christensen, J. W. (1967). Graphical derivations of the kinematic equations for uniformly accelerated motion. *The Physics Teacher*, 5(4), 179–180. [in English].

## АНОТАЦІЯ

Вивчаючи кінематику руху точок, студенти часто стикаються з труднощами у розумінні основних понять «шлях» і «переміщення». Ці терміни, хоча і взаємопов'язані, мають різні значення. У цій статті запропоновано ефективний підхід до вивчення цих важливих понять через детальний аналіз одновимірної задачі. Для полегшення засвоєння навчального матеріалу використано два методи розв'язання: геометричний та аналітичний. Порівняння цих підходів дозволяє студентам усвідомити їхню особливості та вибрати найбільш ефективний метод для конкретних умов задачі.

Основна увага статті зосереджена на обчисленні різних параметрів руху, таких як швидкість, час зупинки, переміщення і шлях, за допомогою програмного середовища Wolfram Mathematica. Використання цього програмного забезпечення надає студентам доступ до потужних аналітичних інструментів, що дозволяє їм проводити складні розрахунки, аналізувати результати та моделювати різні сценарії руху. Студенти можуть легко змінювати параметри задачі, такі як початкова швидкість, прискорення або тривалість руху, і спостерігати за змінами в отриманих результатах. Цей процес дозволяє глибше зрозуміти фізичні явища.

Після проведення аналітичного дослідження, в якому студенти розраховують параметри руху, використання інструментів Excel для створення графіків робить навчальний процес більш інтерактивним і наочним. Завдяки можливостям Excel студенти можуть легко візуалізувати дані, створюючи графіки, які ілюструють зміни параметрів руху в залежності від часу. Цей підхід не лише спрощує засвоєння

складних концепцій, а й сприяє розвитку навичок роботи з сучасними технологіями для аналізу даних і моделювання фізичних процесів, забезпечуючи тим самим комплексне навчання, яке включає як теорію, так і практичні навички.

Таким чином, інтеграція комп'ютерних технологій у навчальний процес підвищує якість освіти, стимулює зацікавленість студентів та готує їх до вирішення реальних завдань у наукових і практичних дослідженнях.

**Ключові слова:** кінематика, шлях, рух, точка зупинки, аналітичний і графічний метод.

УДК 37.091.12.011.3-051:37  
DOI 10.32782/2412-9208-2024-3-67-75

**CONCEPTUAL FOUNDATIONS OF STUDYING THE DISCIPLINE  
"NON-FORMAL EDUCATION TECHNOLOGIES" IN HIGHER  
EDUCATIONAL INSTITUTIONS**

**КОНЦЕПТУАЛЬНІ ЗАСАДИ ВИВЧЕННЯ ДИСЦИПЛІНИ  
«ТЕХНОЛОГІЇ НЕФОРМАЛЬНОЇ ОСВІТИ» У ВНЗ**

**Mykola KUDINOV,**

PhD in Pedagogical Sciences, Senior  
Lecturer at the Department of Physics,  
Mathematics and Teaching Methods,  
Berdiansk State Pedagogical  
University  
66, Zhukovsky Str., Zaporizhzhia,  
69000, Ukraine

**Микола КУДІНОВ,**

кандидат педагогічних наук,  
старший викладач кафедри фізики,  
математики та методики навчання,  
Бердянський державний  
педагогічний університет  
вул. Жуковського, 66, м. Запоріжжя,  
69000, Україна

[nickbestforever@gmail.com](mailto:nickbestforever@gmail.com)

<https://orcid.org/0009-0005-5929-1951>

**ABSTRACT**

*The conceptual foundations, significance, and relevance of teaching the course «Technologies of Non-formal Education» in higher education institutions in Ukraine amid the modernization and reform of the educational system were described in the article. Particular attention is given to how new learning approaches contribute to the formation of professional competencies among future specialists. The course aims to integrate principles of learning through practical experience, foster creativity, and develop skills that prepare students for the challenges of contemporary schooling. The study explores methods, tools, and technologies that can be used to activate students' learning activities, particularly during interactive classes and project work.*

*A separate emphasis is placed on the role of integrating non-formal methodologies into the formal educational process and their significance for developing innovative educational practices. The article provides examples of non-formal education technologies, including the use of interactive methods, simulations, and group work, which promote active student engagement in the learning process. A survey conducted among students revealed that, despite their limited awareness of non-formal education, most expressed a positive attitude towards the implementation of non-formal methods and technologies in the educational process.*

*The study also presents an analysis of scientific works related to the implementation of non-formal education and explores the possibilities of its use to enhance the effectiveness of student preparation. A comparison of the commonalities and differences between our study and others conducted in related fields demonstrated the relevance of the issue and its insufficient development. The hypotheses proposed in the article regarding increasing student motivation and engagement through*

*the application of non-formal technologies and learning methods will be tested in further experimental studies.*

**Key words:** *non-formal education technologies, higher education institutions, innovative approaches, professional competencies, modular learning.*

**Вступ.** В умовах модернізації системи освіти України та впровадження нових навчальних стандартів у вищих навчальних закладах (ВНЗ) значну увагу привертають інноваційні підходи до навчання та розробка теоретико-методологічного підґрунтя навчальних дисциплін. У цьому процесі, на жаль, недостатня увага приділяється дисциплінам вільного вибору здобувачів, серед яких є дисципліна «Технології неформальної освіти». Інтеграція в сучасну українську школу парадигми навчання через досвід, до впровадження якої ми готуємо студентів як майбутніх фахівців, підсилює роль неформальної позашкільної освіти та підкреслює важливість формування компетенцій у студентів щодо створення нових методичних підходів і впровадження сучасних технологій навчання, які сприятимуть активному залученню школярів до неформальних освітніх програм. Однак концептуальні засади викладання цієї дисципліни у ВНЗ недостатньо розроблені, тому потребують детального теоретичного опрацювання, практичної розробки та подальшого впровадження, що забезпечить ефективність процесу навчання і покращить якість освітніх послуг у майбутньому.

Таким чином, **метою** цієї статті є аналіз концептуальних засад викладання дисципліни «Технології неформальної освіти» у ВНЗ, а також визначення основних підходів, методів й інструментів, які сприяють формуванню компетенцій студентів у цій галузі.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Різноманітні аспекти процесу навчання з використанням засобів неформальної освіти та формування компетенцій до їх впровадження були розглянуті у роботах [1; 3; 5; 6; 2; 7; 4].

Документ [9], опублікований UNESCO, обговорює принципи неформальної освіти в контексті сталого розвитку. У ньому підкреслюється важливість інтеграції неформальної освіти в стратегії сталого розвитку, акцентуючи на практичних знаннях і співпраці як ключових елементах. Крім того, документ наголошує на гнучкості методів і добровільній участі, що сприяє підвищенню свідомості та активній участі громад у вирішенні глобальних викликів.

Бех І. Д. у своїй роботі [1] розглядає процеси розвитку громадянських компетентностей у старшокласників через участь у програмах неформальної освіти. Дослідження звертає увагу на інтеграцію неформальної освіти в освітні програми та її вплив на формування ціннісних орієнтацій учнів.

Ковальчук О. В. у своїй роботі [3] досліджує роль неформальної освіти в процесі професійного вдосконалення дорослих. Автор підкреслює, що неформальне навчання дозволяє дорослим працівникам підвищувати кваліфікацію у гнучких умовах, що особливо важливо в умовах швидких змін на ринку праці.

Павленко Т. М. у своїй роботі [5] аналізує, як участь у програмах неформальної освіти впливає на підвищення професійної компетентності педагогів. Дослідження показує, що такі програми забезпечують постійне вдосконалення навичок вчителів, підвищуючи їхню конкурентоспроможність на ринку праці.

Гриценко О. А. у своїй роботі [2] досліджує вплив неформального навчання на розвиток професійної майстерності вчителів. Автор підкреслює, що участь у таких навчальних програмах сприяє поглибленню знань та розвитку нових педагогічних підходів.

Савчук І. В. у своїй роботі [7] вивчає, як неформальна освіта сприяє розвитку комунікативних навичок у студентів вищих навчальних закладів. Автор показує, що такі програми допомагають студентам підвищувати рівень міжособистісного спілкування та групової взаємодії.

Мельничук С. Г. у своїй роботі [4] досліджує можливості інтеграції програм неформальної освіти в загальну навчальну програму шкіл. Автор зазначає, що такі програми підвищують мотивацію учнів та розвивають важливі соціальні та пізнавальні навички.

Найбільш близькою до нашої теми є робота Пономарьової І. В. [6]. Вона досліджує методологічні та організаційні аспекти впровадження неформальної освіти в системі навчання дорослих, що має спільне з темою технологій неформальної освіти у вищих навчальних закладах. Автор досліджує переваги та виклики, які виникають при поєднанні формальної та неформальної освіти в умовах сучасного освітнього простору.

Аналізуючи спільні риси між дослідженням [6] та нашим, можна зазначити, що обидві роботи акцентують увагу на інтеграції новітніх технологій та методик та організації освітнього процесу. Аналіз структури неформального навчання дорослих, проведений у дослідженні [6], може бути застосовано до студентів ВНЗ, зважаючи на схожість потреб у гнучкості навчання. Водночас, аналізуючи відмінності, можна вказати, що дослідження [6] фокусується на освіті дорослих, тоді як наша робота зосереджена на технологіях навчання студентів у ВНЗ.

**Методи та методика дослідження.** Для досягнення поставленої мети були використані такі методи дослідження: аналіз наукових джерел, анкетування, спостереження; експериментальні методи охоплювали розробку методології майбутнього експерименту задля оцінки ефективності впровадження авторського підходу.

На першому етапі було проведено аналіз наукової літератури, що дозволило визначити основні тенденції в розвитку технологій неформальної освіти. Дослідження освітніх програм і практик дало змогу виявити переваги та недоліки вже існуючих курсів. На основі отриманих даних було розроблено анкету, яка включала запитання про рівень обізнаності студентів про технології неформальної освіти, їхню готовність до впровадження нових підходів у навчальний процес, а також про можливі бар'єри, які можуть виникнути.

**Результати та дискусії.** Технології неформальної освіти передбачають навчання поза межами традиційної освітньої системи, з акцентом на індивідуальні потреби учня та розвиток його креативних і соціальних навичок. У ВНЗ вивчення дисципліни «Технології неформальної освіти» сприяє розвитку педагогічних інновацій та підвищенню ефективності процесу навчання студентів.

Основні принципи неформальної освіти включають [9]:

- Добровільність участі;
- Орієнтація на практичні знання;
- Гнучкість форм і методів навчання;
- Інтерактивні методи та співпраця.

Неформальна освіта є важливою складовою сучасного освітнього процесу, що акцентує увагу на розвитку навичок та компетенцій, які не завжди можна здобути в рамках формальної освіти. Вона включає навчання через практичну діяльність, співпрацю з іншими студентами, участь у проєктах, тренінгах, майстер-класах тощо.

Неформальна освіта може бути описана через низку основних принципів [8]:

- Індивідуалізація навчання: кожен студент може обирати методи та форми навчання, які найкраще відповідають його потребам та здібностям.
- Гнучкість форм навчання: навчальні заходи можуть бути організовані як у формі очного навчання, так і дистанційно, у формі семінарів, дискусій, рольових ігор тощо.
- Практична орієнтованість: акцент на застосуванні набутих знань на практиці, вирішенні конкретних життєвих чи професійних задач.
- Добровільність участі: студенти самі обирають освітні заходи, що відповідають їх інтересам і потребам.

Викладання дисципліни «Технології неформальної освіти» у ВНЗ вимагає застосування різноманітних методичних підходів, які дозволяють створити інтерактивний навчальний простір для студентів. Основними методичними підходами є:

1. Модульний підхід. Структуризація навчальної програми за модулями дозволяє студентам вивчати окремі аспекти технологій нефор-

мальної освіти, такі як інтерактивні методи, рольові ігри, проблемно-орієнтоване навчання. Кожен модуль завершується оцінюванням результатів навчання, що допомагає визначити рівень засвоєння матеріалу.

2. Проектне навчання. Студенти виконують групові або індивідуальні проекти, що передбачають розробку освітніх програм або тренінгів із використанням інструментів неформальної освіти. Проектна діяльність дозволяє студентам застосовувати теоретичні знання на практиці, розвиваючи навички організації та управління навчальними заходами.

3. Інтерактивні методи навчання. Активне залучення студентів до процесу навчання через використання таких технологій, як онлайн-платформи, інтерактивні симуляції, рольові ігри. Це сприяє не лише кращому засвоєнню матеріалу, але й розвитку комунікативних і соціальних навичок студентів.

4. Методики зворотного зв'язку та рефлексії. Важливою частиною процесу навчання є забезпечення зворотного зв'язку між викладачем та студентами. Рефлексивні методи, такі як обговорення, написання рефлексивних звітів, дозволяють студентам глибше усвідомити власні досягнення та труднощі. Викладання повинно стимулювати студентів до самостійного аналізу власної діяльності, оцінки результатів і висновків, що сприяє розвитку критичного мислення та особистісного зростання.

У викладанні дисципліни «Технології неформальної освіти» доцільно використовувати різноманітні засоби й технології навчання:

- Інтернет-ресурси (медіаконтент, онлайн-курси, форуми);
- Ігрові технології (симуляції, рольові ігри, інтерактивні платформи);
- Колективні інструменти (групові проекти, брейнстормінг, дебати);
- Оцінка результатів навчання через кейс-стаді, портфоліо, рефлексивні журнали.

Результати анкетування показали, що більшість студентів ВНЗ мають обмежене розуміння технологій неформальної освіти (НО). Лише 29% респондентів зазначили, що знайомі з концепцією НО, тоді як більше 70% висловили бажання отримати більше інформації про цю тему (Рис. 1-а). Водночас більшість студентів (86%) підтримали ідею інтеграції неформальних методів у формальний освітній процес (Рис. 1-б).

Дослідження також виявило, що студенти усвідомлюють переваги неформальної освіти, зокрема в розвитку навичок самостійного навчання та критичного мислення, проте відзначають потребу в належному супроводі та координації з боку викладачів.

У подальшому буде організовано педагогічний експеримент задля вивчення впливу використання технологій неформальної освіти на навчальні досягнення студентів. Зокрема, будуть досліджуватися такі

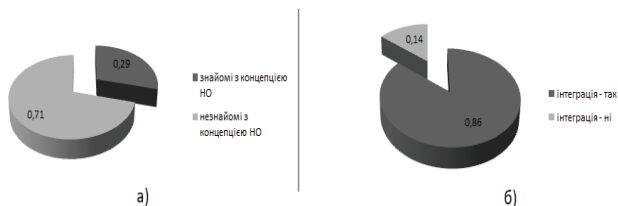


Рис. 1. Результати анкетування стосовно концепції неформальної освіти й інтеграції методів і форм НО в освітній процес

показники, як рівень мотивації, академічна успішність та навички самостійної роботи.

Гіпотези дослідження:

- Використання інтерактивних методів навчання підвищить мотивацію студентів до навчання.
- Застосування проєктної діяльності та модульного підходу сприятиме кращому засвоєнню матеріалу та підвищенню рівня самостійної роботи студентів.

Експеримент буде проводитися шляхом формування двох груп студентів: експериментальна група навчатиметься з використанням технологій неформальної освіти (інтерактивні методи, проєктне навчання, рефлексія); контрольна група навчатиметься за традиційною методикою (лекційні та семінарські заняття).

Для збору даних будуть використовуватися такі інструменти:

- Тестові завдання для перевірки рівня засвоєння матеріалу;
- Анкетування студентів для оцінки рівня їхньої мотивації;
- Оцінка проєктних робіт студентів;
- Рефлексивні журнали студентів, у яких вони фіксуватимуть свої враження від навчального процесу.

Для оцінювання результатів будуть застосовані наступні критерії та рівні:

- Середній бал за тестування:
  - 90–100 балів: Високий рівень знань
  - 80–89 балів: Достатній рівень знань
  - 70–79 балів: Середній рівень знань
  - 60–69 балів: Низький рівень знань
  - Нижче 60 балів: Невдале засвоєння матеріалу
- Мотивація (за шкалою 1–10):
  - 9–10: Високий рівень мотивації
  - 7–8: Достатній рівень мотивації
  - 5–6: Середній рівень мотивації



- d) 3–4: Низький рівень мотивації
- e) 1–2: Дуже низький рівень мотивації
- 3. Оцінка проєктів:
  - a) 9–10: Високий рівень якості проєкту
  - b) 7–8: Достатній рівень якості проєкту
  - c) 5–6: Середній рівень якості проєкту
  - d) 3–4: Низький рівень якості проєкту
  - e) 1–2: Дуже низький рівень якості проєкту
- 4. Рівень рефлексії:
  - a) Високий: Глибокий аналіз та усвідомлення навчального процесу
  - b) Середній: Основні думки та враження, без глибокого аналізу
  - c) Низький: Поверхневе сприйняття, відсутність аналізу

Таким чином, інтеграція технологій неформальної освіти в освітні програми ВНЗ, на нашу думку, сприятиме формуванню у студентів важливих компетенцій, які допоможуть їм ефективно працювати з учнями у майбутньому. Використання сучасних підходів та методик забезпечить не лише здобуття теоретичних знань, а й розвиток практичних навичок, необхідних для впровадження форм та методів неформальної освіти.

**Висновки.** Отже, проведений аналіз засад викладання дисципліни «Технології неформальної освіти» у ВНЗ вказує на важливість впровадження інноваційних методів навчання, які сприяють активному залученню студентів до освітнього процесу. Основні методичні підходи, такі як модульне та проєктне навчання, показують свою ефективність у розвитку професійних компетенцій майбутніх фахівців. Окрім того, інтерактивні методи навчання, на нашу думку, покращать комунікативні навички студентів та підвищать мотивацію студентів до самостійного пізнання. У свою чергу, впровадження таких підходів у навчальні програми ВНЗ може значно підвищити якість підготовки майбутніх педагогів.

У наступних роботах буде розглянуто результати експериментального дослідження щодо процесу навчання дисципліни «Технології неформальної освіти», концептуальна методика якого розглянута в цій статті а також обробку отриманих результатів за допомогою якісних і кількісних методів.

#### Література

1. Бех І. Д. Формування громадянських компетентностей старшокласників у процесі неформальної освіти: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Київ: нац. ун-т ім. Т. Шевченка. Київ, 2018. 19 с.
2. Ковальчук О. В. Неформальна освіта дорослих як засіб професійного розвитку: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Нац. ун-т біоресурсів і природокористування України. Київ, 2019. 22 с.
3. Павленко Т. М. Роль неформальної освіти у формуванні професійної компетентності педагогічних працівників: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. Нац. пед. ун-т ім. М. Драгоманова. Київ, 2017. 20 с.

4. Пономарьова І. В. Особливості організації неформального навчання в системі освіти дорослих: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.09. Харк. нац. пед. ун-т ім. Г. Сковороди. Харків, 2020. 18 с.
5. Гриценко О. А. Неформальне навчання як складова професійного розвитку вчителя: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.03 / О. А. Гриценко; Полтав. держ. пед. ун-т ім. В. Короленка. Полтава, 2016. 19 с.
6. Савчук І. В. Вплив неформальної освіти на розвиток комунікативних компетентностей студентів: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.06. Вінниц. держ. пед. ун-т ім. М. Коцюбинського. Вінниця, 2019. 21 с.
7. Мельничук С. Г. Інтеграція неформальної освіти у навчально-виховний процес загальноосвітніх навчальних закладів: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Чернів. нац. ун-т ім. Ю. Федьковича. Чернівці, 2015. 18 с.
8. UNESCO. Non-formal education: Key terms and concepts. 2006. URL: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000141970> (дата звернення: 26 вересня 2024).
9. UNESCO. Confining and expanding the educational space: Non-formal education. 2009. URL: <https://www.unesco.org/education/> (дата звернення: 26 вересня 2024).

### References

1. Beh, I. D. (2018). Formuvannya hromadyans'kykh kompetentnostey starshoklasnykiv u protsesi neformal'noyi osvity [Formation of civic competences of high school students in the process of non-formal education: author's abstract. thesis ... candidate ped. Sciences: 13.00.01]. Kyiv. nats. un-t im. T. Shevchenka. Kyiv, 19 p. [in Ukrainian].
2. Kovalchuk, O. V. (2019). Neformal'na osvita doroslykh yak zasib profesiynogo rozvytku: Avtoreferat dys. ... kand. ped. nauk: 13.00.04 / O. V. Kovalchuk; Nats. un-t bioresursiv i pryrodokorystuvannya Ukrainy [Informal education of adults as a means of professional development: autoref. thesis ... candidate ped. Sciences: 13.00.04. National University of Bioresources and Nature Management of Ukraine]. Kyiv, 22 p. [in Ukrainian].
3. Pavlenko, T. M. (2017). Rol' neformal'noyi osvity u formuvanni profesiynoyi kompetentnosti pedahohichnykh pratsivnykiv: Avtoreferat dys. ... kand. ped. nauk: 13.00.08 [The role of non-formal education in the formation of professional competence of pedagogical workers: author's abstract. thesis ... candidate ped. Sciences: 13.00.08] / T. M. Pavlenko; Nats. ped. un-t im. M. Drahomanova. Kyiv, 20 p. [in Ukrainian].
4. Ponomaryova, I. V. (2020). Osoblyvosti orhanizatsiyi neformal'nogo navchannya v systemi osvity doroslykh: Avtoreferat dys. ... kand. ped. nauk: 13.00.09 [Peculiarities of the organization of informal education in the system of adult education: author's abstract. thesis ... candidate ped. Sciences: 13.00.09] / I. V. Ponomaryova; Khark. nats. ped. un-t im. H. Skovorody. Kharkiv, 18 p. [in Ukrainian].
5. Hrytsenko, O. A. (2016). Neformal'ne navchannya yak skladova profesiynogo rozvytku vchytelya: Avtoreferat dys. ... kand. ped. nauk: 13.00.03 [Informal education as a component of teacher's professional development: autoref. thesis ... candidate ped. Sciences: 13.00.03] / O. A. Hrytsenko; Poltav. derzh. ped. un-t im. V. Korolenka. Poltava, 19 p. [in Ukrainian].
6. Savchuk, I. V. (2019). Vplyv neformal'noyi osvity na rozvytok komunikatyvnykh kompetentnostey studentiv: Avtoreferat dys. ... kand. ped. nauk: 13.00.06 [The influence of non-formal education on the development of students' communicative competence: author's abstract. thesis ... candidate ped. Sciences: 13.00.06] / I. V. Savchuk; Vinnyts. derzh. ped. un-t im. M. Kotsyubyn's'koho. – Vinnytsia, 21 p. [in Ukrainian].
7. Melnychuk, S. H. (2015). Intehratsiya neformal'noyi osvity u navchal'no-vykhovnyy protses zahal'noosvitnikh navchal'nykh zakladiv: Avtoreferat dys. ... kand. ped.

nauk: 13.00.01 [Integration of non-formal education into the educational process of general educational institutions: author's abstract. thesis ... candidate ped. Sciences: 13.00.01]/ S. H. Melnychuk; Cherniv. nats. un-t im. Yu. Fed'kovycha. – Chernivtsi, 18 p. [in Ukrainian].

8. UNESCO. (2006). Non-formal education: Key terms and concepts. Retrieved from: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000141970> (data zvernennia: 26 veresnia 2024).

9. UNESCO. (2009). Confining and expanding the educational space: Non-formal education. Retrieved from: <https://www.unesco.org/education/> (data zvernennia: 26 veresnia 2024).

### **АНОТАЦІЯ**

У статті розглядаються концептуальні засади, значення та актуальність викладання дисципліни «Технології неформальної освіти» у вищих навчальних закладах України в умовах модернізації та реформування освітньої системи. Особливу увагу приділено тому, як нові підходи до навчання допомагають у формуванні професійних компетенцій майбутніх фахівців, що працюватимуть у системі освіти. Сама дисципліна націлена на інтеграцію принципів навчання через практичний досвід, розвиток креативності та формування навичок, що сприяють підготовці до викликів сучасної школи. У процесі дослідження розглянуто методи, інструменти та технології, які можуть бути використані для активізації навчальної діяльності студентів, зокрема під час інтерактивних занять та проектної діяльності.

Окремий акцент зроблено на ролі інтеграції методик неформальної у формальний освітній процес та їх значенні для розвитку інноваційних освітніх практик. У статті наводяться приклади технологій неформальної освіти, зокрема використання інтерактивних методів, симуляцій, групової роботи, які сприятимуть активному залученню студентів у навчальний процес. Проведене анкетування студентів показало, що, незважаючи на їхню обмежену обізнаність у галузі неформальної освіти, більшість з них висловлює позитивне ставлення до впровадження неформальних методів і технологій в освітній процес.

У дослідженні також представлено аналіз наукових робіт, що стосуються впровадження неформальної освіти у формальну навчальну систему, та розглядаються можливості її використання для підвищення ефективності підготовки студентів. Порівняння спільних рис та відмінностей нашого дослідження та інших, проведених у суміжних площинах, надало змогу засвідчити з одного боку актуальність, а з іншого – недостатню розробленість питання. Запропоновані у статті гіпотези щодо підвищення мотивації та залученості студентів шляхом застосування неформальних технологій і методів навчання будуть перевірені у подальших експериментальних дослідженнях, де оцінюватиметься ефективність цих впроваджень.

**Ключові слова:** технології неформальної освіти, вищі навчальні заклади, інноваційні підходи, професійні компетенції, модульне навчання.

УДК 372.31

DOI 10.32782/2412-9208-2024-3-76-84

**CRITERIA, INDICATORS, AND LEVELS OF DEVELOPMENT  
OF CROSS-CUTTING SKILLS AMONG PRIMARY SCHOOL  
STUDENTS IN EXTRACURRICULAR EDUCATIONAL INSTITUTIONS**

**КРИТЕРІЇ, ПОКАЗНИКИ ТА РІВНІ СФОРМОВАНOSTІ  
НАСКРІЗНИХ УМІНЬ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ  
У ЗАКЛАДАХ ПОЗАШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ**

**Andrii FEDORENKO,**

Postgraduate Student of the Second  
Year of Study at the Department  
of Pedagogy and Psychology  
of Primary Education,  
Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv  
National Pedagogical University  
24, Kyivska Str., Hlukhiv, Sumy region,  
41400, Ukraine

**Андрій ФЕДОРЕНКО,**

аспірант другого року навчання  
кафедри педагогіки і психології  
початкової освіти,  
Глухівський національний  
педагогічний університет  
імені Олександра Довженка  
вул. Київська, 24, м. Глухів,  
Сумська обл., 41400, Україна

[d197412@ukr.net](mailto:d197412@ukr.net)

<https://orcid.org/0009-0002-7869-1537>

**ABSTRACT**

*The article investigates the criteria, indicators, and levels of formation of cross-cutting skills of younger schoolchildren in extracurricular educational institutions. The research results emphasize the importance of systematic measurement of the level of formation of skills in younger students and provide recommendations for optimal approaches to their assessment and development. The work is aimed at improving the quality of education and increasing the effectiveness of extracurricular institutions in forming key competencies of students of a younger school age, which is an important aspect of modern educational policy. The analysis of these issues opens up prospects for further research and the development of new methodologies and programs aimed at integrated development of students in the extracurricular environment. It is important to emphasize that education should meet the requirements of modern society, providing students not only with knowledge but also with the development of critical thinking, communicative, and creative abilities. Such a comprehensive approach to the assessment and development of the skills of younger schoolchildren is an important stage in preparing them for successful competitiveness in the modern world. Further improvement of this approach can become a key to improving the quality of education and the readiness of the younger generation for the challenges of today and the future. The author draws attention to the need for the development of individual abilities of each student through innovative methods and programs that take into account their uniqueness and promote going beyond the boundaries of standard educational templates. This approach will enable the full development of each individual and prepare the younger generation for the challenges and opportunities of the modern world. Ensuring access to education for all*

*segments of society, including socially vulnerable groups, and the development of programs and initiatives aimed at reducing inequality in the educational process. Only under conditions of equal opportunities in education can we achieve the full development of the potential of every child and ensure the sustainable growth of society.*

**Key words:** *criteria, indicators, levels of proficiency, younger schoolchildren, cross-cutting skills, extracurricular educational institutions.*

**Вступ.** У сучасному освітньому середовищі важливим є не лише передавання знань, а й розвиток комплексу різноманітних навичок та умінь учнів, що необхідні для їхнього успішного розвитку у суспільстві. Однією з ключових складових є наскрізні уміння, які включають критичне мислення, комунікативні навички, творчість, співпрацю та саморегуляцію. Особлива увага до формування цих умінь приділяється у молодшому шкільному віці, коли формується основа для подальшого академічного та професійного розвитку. З цієї причини дослідження критеріїв, показників та рівнів сформованості наскрізних умінь у молодших школярів у закладах позашкільної освіти є актуальним і важливим завданням.

Попередні дослідження та публікації в означеній сфері зосереджені переважно на аналізі ролі позашкільних освітніх закладів у формуванні різних видів умінь у дітей. Проте детальний огляд наукових висновків І. Бега [3] відображає, що існує потреба у більш системному підході до визначення критеріїв та методів оцінювання сформованості наскрізних умінь у молодших школярів. Також, важливо враховувати індивідуальні особливості кожного учня та специфіку освітнього процесу у закладах позашкільної освіти.

Вивчення формування наскрізних умінь у дітей початкових класів займалися українські вчені Т. Алексеєнко, О. Беспалько, В. Болгаріна Т. Василькова, М. Галагузова, Н. Гишко, І. Зверева й ін. Розробленням критеріїв та показників у педагогічних дослідженнях схарактеризували О. Василенко, О. Жихорської й інші.

Дослідженнями потенціалу закладів позашкільної освіти займаються такі українські вчені О. Биковська, В. Вербицький, А. Корнієнко, О. Литовченко, О. Липецький, Л. Тихенко, В. Мачуський, Г. Пустовіт, О. Семенов, Т. Суцzenко.

Однак проблема визначення критеріїв, показників та рівнів сформованості наскрізних умінь в учнів молодшого шкільного віку на нашу думку, недостатньо висвітлена в наукових працях.

**Метою дослідження** є аналіз науково-педагогічної літератури та визначення критеріїв, показників та рівнів сформованості наскрізних умінь у молодших школярів у закладах позашкільної освіти.

**Методи та методики дослідження.** Для виявлення стану досліджуваної проблеми було проведено аналіз наукових джерел, порівняння, систематизація та узагальнення даних.

**Результати та дискусії.** Сучасний етап розвитку початкової освіти в Україні ґрунтується на розкритті унікальності та обдарованості кожної дитини, цінності дитинства, радості пізнання, міцності здоров'я, добробуту та людської гідності. Реформи Нової української школи [7] спрямовані на різнобічний, гармонійний розвиток особистості здатної до життя в суспільстві та цивілізованій взаємодії з природою, яка прагне до самовдосконалення та навчання впродовж життя, свідомого готова до життєвого вибору та самореалізації, трудової діяльності та громадянської активності.

У Державному стандарті початкової освіти 2018 року відокремлено ключові компетентності: спілкування рідною мовою; спілкування іноземними мовами; математична грамотність; компетентності в природних науках і технологіях; інформаційно-цифрова компетентність; уміння навчатися впродовж життя; соціальні і громадянські компетентності; підприємливість; загальнокультурна грамотність; економічна грамотність і здорове життя. Означені компетентності здобувачі освіти набувають протягом навчання в різних освітніх закладах. Але базовими для всіх компетентностей є вміння читати і розуміти прочитане, уміння висловлювати свою думку усно та письмово; критичне мислення, здатність логічно обґрунтовувати свою позицію, ініціативність, творчість, уміння вирішувати проблеми, оцінювати ризики та приймати рішення, конструктивно керувати емоціями, застосовувати емоційний інтелект та здатність до співпраці.

У Державному стандарті початкової освіти 2018 року результативною характеристикою компетентностей вважаються наскрізні уміння, тобто спільні для всіх ключових компетентностей уміння, що є аналогом у дидактиці феноменів надпредметних і загальнонавчальних умінь учнів.

Аналіз наукової та педагогічної літератури дозволив визначити основні критерії розвитку наскрізних умінь у молодших школярів, а також обґрунтувати показники та рівні сформованості означених умінь. Наукова література дає поняття «критерій» і «показник» неоднозначно.

Критерій (від грец. – засіб для судження) – ознака, за допомогою якої відбувається визначення або класифікація будь-чого, вимірник оцінки. У великому тлумачному словнику сучасної української мови поняття «критерій» розглядається як «підстава для оцінки, визначення та класифікації чогось, мірило», а «показник» [5] як:

- 1) свідчення, доказ, ознака чого-небудь;
- 2) наочні дані про результати якоїсь роботи, якогось процесу); дані про досягнення чого-небудь;
- 3) явище або подія, на підставі яких можна робити висновки про перебіг якого-небудь процесу;

4) кількісна характеристика властивостей процесу, виробу [5].

Сучасний енциклопедичний словник визначає тлумачення взаємозв'язку критеріїв і показників у контексті того, що критерій це оцінка ефективності, а показник як модель кількісної характеристики явища [4].

К. Колос, «критерій – ознака, на основі якої формується оцінка якості об'єкта, процесу, мірило такої оцінки. Не будучи реальною якістю або властивістю об'єкта, критерій є ідеальним уявленням суб'єкта оцінювання про те, яким має бути об'єкт в ідеалі; критерій є тим, відносно чого визначається реальний стан об'єкту» [7]. І. Аненкова наголошує, що кожен критерій включає показники як конкретні вимірники критерію, що слугують його кількісним вираженням та забезпечують доступність для спостереження й обліку [1].

Науковці Ю. Бабанський, В. Беспалько [2; 3], зазначають, що критерії за допомогою низки показників повинні розкриватися та визначати ступінь їх виразності, показники розкривають рівень вияву критерію та чіткого його вияву на певному етапі формування досліджуваного феномену. Учені стверджують, що одному критерію відповідає кілька показників.

Критерії, показники та рівні сформованості наскрізних умінь в учнів початкової школи мають бути об'єктивними, містити найістотніші, основні аспекти досліджуваного явища, формуватися точно, чітко й коротко, відображати динаміку розвитку наскрізних умінь.

Для того щоб досягти максимально точного та об'єктивного оцінювання рівня сформованості наскрізних умінь у молодших школярів, необхідно враховувати не лише показники, а й їх взаємозв'язки з критеріями. Підходячи до формулювання критеріїв та показників, важливо враховувати специфіку вікових особливостей дітей, а також контекст їхнього навчання та розвитку.

Ефективне визначення критеріїв, показників та рівнів сформованості сприяє не лише більш точному оцінюванню рівня розвитку умінь, але й може стати основою для вдосконалення методів навчання та виховання молодших школярів. Такий підхід дозволяє вчителям ефективніше адаптувати свої методи та стратегії до потреб кожного конкретного учня, сприяючи його індивідуальному розвитку та досягненню успіху.

Розроблення чітких критеріїв, показників та рівнів сформованості наскрізних умінь у молодших школярів є важливою складовою сучасної педагогічної практики. Це дозволить не лише забезпечити більш об'єктивну оцінку рівня розвитку дітей, але й сприятиме їхньому більш повному та глибокому розвитку як особистостей.

Належна увага до взаємозв'язку критеріїв, показників та рівнів сформованості сприяє збільшенню об'єктивності та достовірності результатів

дослідження. Чітко визначені критерії дозволяють встановити стандарти та очікування щодо розвитку наскрізних умінь у молодших школярів, а показники, в свою чергу, надають конкретний матеріал для оцінювання означених умінь.

Урахування взаємозв'язку критеріїв, показників та рівнів також допомагає педагогам та дослідникам зрозуміти, які саме аспекти розвитку впливають на формування наскрізних умінь у молодших школярів. Це дозволяє розробляти більш ефективні та цілеспрямовані програми навчання та виховання, спрямовані на розвиток конкретних аспектів умінь, які є ключовими для успішної адаптації та досягнення академічного та соціального успіху.

Вивчення та врахування взаємозв'язку критеріїв, показників та рівнів сформованості наскрізних умінь у молодших школярів має велике значення для подальшого вдосконалення системи освіти та педагогічної практики. Цей підхід допомагає забезпечити більш індивідуалізований та ефективний вплив на навчання та виховання кожного учня, що сприяє їхньому гармонійному розвитку та досягненню успіху в житті.

Опрацювавши літературні джерела можемо виділити чотири основні критерії формування наскрізних умінь молодших школярів у закладах позашкільної освіти: мотиваційно-ціннісний, інформаційно-змістовий, діяльнісно-поведінковий та оцінювально-рефлексивний.

1. *Мотиваційно-ціннісний критерій* – критерій відображає внутрішню мотивацію учня до навчання, його зацікавленість у розвитку власних умінь та ціннісні установки щодо освіти.

Показники:

- потреба в підвищенні власного рівня знань і навичок;
- сформованість мотивів до застосування набутих знань у реальних життєвих ситуаціях;
- ціннісне ставлення до освіти як до важливої частини особистого розвитку.

2. *Інформаційно-змістовий критерій* – оцінювання обсягу знань учнів, їх здатність працювати з інформацією, критично її оцінювати та застосовувати на практиці.

Показники:

- рівень засвоєння базових знань з навчальних предметів;
- здатність відбирати та критично оцінювати інформацію з різних джерел;
- уміння використовувати набуті знання для вирішення навчальних і життєвих завдань.

3. *Діяльнісно-поведінковий критерій* – критерій відображає здатність учня ефективно використовувати свої знання та вміння в практичних ситуаціях, його самостійність та організованість.



Показники:

- здатність до саморегуляції та планування власної діяльності;
- ініціативність та активна участь у процесі навчання;
- уміння приймати рішення та нести відповідальність за свої дії.

4. *Оцінювально-рефлексивний критерій* – відображає здатність учня до самоконтролю, самооцінки та рефлексії щодо свого навчання та особистого розвитку.

Показники:

- здатність об'єктивно оцінювати свої досягнення та недоліки;
- уміння ставити особисті цілі та контролювати їх досягнення;
- схильність до рефлексії й аналізу власної діяльності для подальшого самовдосконалення.

Критерії для розвитку наскрізних умінь:

Комунікативні навички – відображають здатність учнів ефективно спілкуватися в різних ситуаціях (здатність чітко та послідовно висловлювати свої думки, уміння слухати та розуміти інших, уміння ефективно взаємодіяти в команді).

Проблемне мислення – оцінюють здатність учня знаходити рішення в складних ситуаціях і вміння вирішувати проблеми (уміння визначати причинно-наслідкові зв'язки в проблемах, розроблення стратегій для вирішення складних ситуацій, гнучкість мислення, пошук альтернативних рішень).

Творчість – відображає здатність до генерації нових ідей та застосування нестандартних підходів (здатність генерувати оригінальні ідеї, використання творчих методів для вирішення завдань, схильність до експериментування та інновацій).

Співпраця та командний дух – оцінюють здатність учнів ефективно працювати в команді та взаємодіяти з однолітками (уміння працювати в команді задля досягнення спільних цілей, підтримка колег по команді та надання їм допомоги, усвідомлення важливості співпраці для досягнення успіху).

Варто також розглянути також рівні сформованості наскрізних умінь молодших школярів у закладах позашкільної освіти. Для ефективного оцінювання наскрізних умінь учнів важливо визначити рівні сформованості означених умінь. У дослідженні виокремлюємо чотири рівні:

Високий рівень – молодші школярі демонструють високу здатність використовувати свої вміння на практиці в різних ситуаціях без потреби сторонньої допомоги. Їхні навички та знання є достатньо глибокими, щоб успішно вирішувати складні завдання. Такі учні ініціативні, здатні до творчого підходу, самостійно контролюють свою діяльність.

Достатній рівень – молодші школярі здатні самостійно застосовувати свої вміння, проте інколи потребують допомоги або підтримки керівника

гуртка. Вони виявляють уміння в обмежених умовах або ситуаціях. Учні на цьому рівні можуть працювати над своїми завданнями, але у складних ситуаціях можуть відчувати труднощі.

Середній рівень – молодші школярі здатні використовувати свої вміння лише під контролем керівника гуртка або за певної підтримки. Їм важко самостійно застосовувати набуті знання, і часто вони потребують додаткового часу та допомоги для виконання завдань. Навички ще недостатньо розвинені для повної самостійності.

Низький рівень – молодші школярі демонструють мінімальні уміння або вони відсутні взагалі. Для успішного виконання завдань їм необхідна постійна підтримка та допомога з боку керівника гуртка. Вони потребують значного розвитку своїх вмінь і знань через додаткові заняття та увагу.

Урахування взаємозв'язку критеріїв, показників та рівнів сформованості наскрізних умінь у молодших школярів разом є ключовим для покращення педагогічної практики та досягнення успіху у навчанні та вихованні кожної дитини.

Вивчення та розуміння взаємозв'язку між критеріями, показниками та рівнями сформованості наскрізних умінь у молодших школярів є ключовим для подальшого вдосконалення системи освіти та досягнення успіху всіма учнями, що дозволяє педагогам створювати більш адаптивні та ефективні освітні середовища, які враховують індивідуальні потреби та особливості кожного учня.

**Висновки.** Дослідження та аналіз взаємозв'язку критеріїв та показників та рівнів сформованості наскрізних умінь у молодших школярів є ключовим для покращення педагогічної практики та забезпечення успіху в навчанні та вихованні кожного учня. Врахування індивідуальних особливостей кожного дитини допомагає уникнути загальних узагальнень та стереотипів у процесі оцінки розвитку їх умінь, сприяючи більш ефективній та персоналізованій освітній практиці. Розуміння та вивчення взаємозв'язку між критеріями, показниками та рівнями сформованостями наскрізних умінь дозволяє педагогам розробляти індивідуалізовані навчальні плани та стратегії, що враховують потреби та особливості кожного гуртківця. Цей підхід сприяє не лише більш об'єктивній оцінці розвитку учнів, але й створенню більш адаптивних та ефективних навчальних середовищ, сприятливих для їхнього успіху.

#### **Література**

1. Аненкова І. П. Критерії і показники якості освіти у ВНЗ. *Вісник Одеського національного університету*. 2011. № 8, С. 1–4.
2. Бабанський Ю. К. Оптимізація навчально-виховного процесу. Київ, Україна: Видавництво "Київ", 2000.

3. Бех І. Д. Виховання особистості: Сходження до духовності. Київ, Україна: Либідь, 2006
4. Буркова Л. В. Класифікація педагогічних інновацій як елемент механізму управління інноваційним процесом в освіті. *Педагогічні інновації: ідеї, реальність, перспективи: збірник наукових праць*. Київ, Україна: Видавництво "Київ", 2000. С. 231–238.
5. Бусел В. Т. (ред.). Великий тлумачний словник сучасної української мови: 250 000 слів. Київ, Україна: Ірпінь: Перун. 2009.
6. Кабінет Міністрів України. Державний стандарт початкової освіти, затверджений постановою № 87 від 21 лютого 2018 року. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/87-2018-%D0%BF#Text>.
7. Міністерство освіти і науки України. (2016). *Концепція Нової української школи*. URL: <https://mon.gov.ua/ua/tag/nova-ukrainska-shkola>
8. Колос К. Р. Факторно-критеріальна модель оцінювання ефективності комп'ютерно-орієнтованого навчального середовища закладу післядипломної педагогічної освіти. *Information Technologies in Education*, 2015. № 22, С. 80–92.

### References

1. Anienkova, I. P. (2011). Kryterii i pokaznyky yakosti osvity u VNZ [Criteria and indicators of education quality in higher education institutions]. *Bulletin of Odesa National University*, (8), 1–4 [in Ukrainian].
2. Babansky, Y. K. (2000). Optyimizatsiia navchalno-vykhovnoho protsesu [Optimization of the educational process]. Kyiv. 113 p. [in Ukrainian].
3. Bekh, I. D. (2006). Vykhovannia osobystosti: Shkhodzhennia do dukhovnosti [Education of personality: Ascending to spirituality]. Kyiv: Lybid. [in Ukrainian].
4. Burkova, L. V. (2000). Klasyfikatsiia pedahohichnykh innovatsii yak element mekhanizmu upravlinnia innovatsiynym protsesom v osviti [Classification of pedagogical innovations as an element of the mechanism for managing the innovation process in education]. *Pedagogical Innovations: Ideas, Realities, Perspectives: Collection of scientific papers*, Kyiv. 231–238 [in Ukrainian].
5. Velykyi tлумачnyi slovnyk suchasnoi ukrainskoi movy: 250 000 sliv [Great Explanatory Dictionary of Modern Ukrainian Language: 250.000 words] (2009). Compiled and edited by V. T. Busel. Kyiv: Irpin: Perun [in Ukrainian].
6. Kabinet Ministriv Ukrainy. Derzhavnyi standart pochatkovoї osvity, zatverdzhenyi postanovoiu № 87 vid 21 liutoho 2018 roku [State Standard of Primary Education, approved by the resolution of the Cabinet of Ministers of Ukraine on February 21, 2018, No. 87]. Retrieved from: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/87-2018-%D0%BF#Text> [in Ukrainian].
7. Ministerstvo osvity i nauky Ukrainy (2016) [Concept of the New Ukrainian School]. Retrieved from: <https://mon.gov.ua/ua/tag/nova-ukrainska-shkola> [in Ukrainian].
8. Kolos, K. R. (2015). Faktorno-kryterialna model otsiniuvannia efektyvnosti kompiuterno-orientovanoho navchalnoho seredovyscha zakladu pislidyplomnoi pedahohichnoi osvity [Factor-criteria model for evaluating the effectiveness of a computer-oriented learning environment of a postgraduate pedagogical education institution]. *Information Technologies in Education*, (22), 80–92 [in Ukrainian].

### АНОТАЦІЯ

У статті досліджено критерії, показники та рівні сформованості наскрізних умінь молодших школярів у закладах позашкільної освіти. Результати дослідження підкреслюють важливість систематичного вимірювання рівня сформованості

умінь молодших учнів та надають рекомендації щодо оптимальних підходів до їх оцінювання та розвитку. Робота спрямована на покращення якості освіти та підвищення ефективності позашкільних закладів у формуванні ключових компетентностей учнів молодшого шкільного віку, що є важливим аспектом сучасної освітньої політики. Аналіз зазначених питань відкриває перспективи для подальших досліджень та розробки нових методик та програм, спрямованих на інтегрований розвиток учнів у позашкільному середовищі. Важливо підкреслити, що освіта має відповідати вимогам сучасного суспільства, забезпечуючи учням не лише знання, але й розвиток критичного мислення, комунікативних та творчих здібностей. Такий комплексний підхід до оцінки та розвитку умінь молодших школярів є важливим етапом в підготовці їх до успішної конкурентоспроможності в сучасному світі. Подальше вдосконалення цього підходу може стати ключем до підвищення якості освіти та готовності молодого покоління до викликів сьогодення та майбутнього. Автор звертає увагу на потребу розвитку індивідуальних здібностей кожного учня через інноваційні методи та програми, що враховують унікальність і сприяють виходу за межі стандартних навчальних шаблонів. Такий підхід дозволить забезпечити повноцінний розвиток кожної особистості і підготувати молоде покоління до викликів та можливостей сучасного світу. Забезпечення доступності освіти для всіх верств суспільства, включаючи соціально вразливі групи, та розробку програм та ініціатив, спрямованих на зменшення нерівності в освітньому процесі. Тільки за умови рівних можливостей у навчанні можна досягти повного розвитку потенціалу кожної дитини та забезпечити стале зростання суспільства.

**Ключові слова:** критерії, показники, рівні сформованості, молодші школярі, наскрізні уміння, позашкільні навчальні заклади.

UDC 373.3/.5.064.2.091.32:81'243  
DOI 10.32782/2412-9208-2024-3-85-95

## FACILITATION IN FOREIGN LANGUAGE CLASSES AS A METHOD FOR BOOSTING LEARNING PRODUCTIVITY

### ФАСИЛІТАЦІЯ НА УРОКАХ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ЯК МЕТОД ПІДВИЩЕННЯ ПРОДУКТИВНОСТІ НАВЧАННЯ

**Lada CHEMONINA,**

Candidate of Pedagogical Sciences,  
Associate Professor,  
Head of the Department of Primary  
Education,  
Berdyansk State Pedagogical  
University  
66, Zhukovsky Str., Zaporizhzhia,  
69000, Ukraine

[ladachemonina@ukr.net](mailto:ladachemonina@ukr.net)

<https://orcid.org/0000-0002-2599-4393>

**Mykhaylo KOROBОВ,**

First year Postgraduate Student,  
Berdyansk State Pedagogical  
University  
66, Zhukovsky Str., Zaporizhzhia,  
69000, Ukraine

[mykhaylo.korobov@gmail.com](mailto:mykhaylo.korobov@gmail.com)

**Лада ЧЕМОНИНА,**

кандидатка педагогічних наук,  
доцентка,  
завідувачка кафедри початкової  
освіти  
Бердянський державний  
педагогічний університет,  
вул. Жуковського, 66, м. Запоріжжя,  
69000, Україна

**Михайло КОРОБОВ,**

аспірант першого року навчання,  
Бердянський державний  
педагогічний університет  
вул. Жуковського, 66, м. Запоріжжя,  
69000, Україна

#### ABSTRACT

*This article addresses a key issue in contemporary educational science: implementing an innovative approach to foreign language teaching that includes the teacher's facilitative role. The relevance of this topic stems from current requirements for language education in Ukraine. According to the State Standard of Secondary Education, graduates must be able to communicate in foreign languages, which supports their spiritual, cultural, and national self-expression, enriches their emotional experience, aids in creative self-realization, shapes value orientations, and fosters intercultural dialogue. Therefore, the foreign language teacher's personality plays a crucial role in developing students' foreign language competence.*

*Referring to the research of respected foreign and domestic scholars, the authors analyze the concept of «facilitation», highlighting its core characteristic: the teacher's involvement in a language-based (emotional) interaction with students during the learning process. The article outlines facilitative principles, including learner-centered education, trust, acceptance and encouragement, empathy, congruence, emotional balance,*

*a non-competitive environment, active listening, proactivity, partnership, nonviolent communication, effective behavior management, and dialogue, each described in terms of the professional competencies of a foreign language teacher.*

*The authors convincingly argue for the role of the teacher-facilitator, who teaches foreign languages by enabling students to think critically and independently, express their ideas, and justify their views and decisions. The publication emphasizes that language interaction resulting from facilitative activities in foreign language education fosters the development of both speaking and thinking skills, indicating the formation of foreign language communicative competence in secondary school students.*

*This article will be useful for teachers working within the New Ukrainian School, who actively implement educational innovations in foreign language lessons, and for instructors in pedagogical institutions who train future foreign language teachers.*

**Key words:** *facilitation, learning productivity, teacher-facilitator, foreign language, lesson.*

**Introduction.** In modern education, several emerging challenges require new approaches, especially in foreign language teaching. One of these key challenges involves enhancing the relationship between teachers and students in foreign language learning environments. At first glance, fostering communication (both between students and between students and teachers) in a foreign language class may seem like a straightforward task. However, achieving this goal in practice demands more than just improving communicative functions during lessons. The primary objective of a language teacher who seeks to enhance interaction with students – and among students themselves – is to create a psychologically comfortable atmosphere in the classroom and to establish the teacher's role as a partner to the students. When applied effectively, these factors can help reduce or even eliminate psychological barriers to communication, greatly improving the productivity of teacher-student interactions. Facilitation is a way of educational interaction in which all participants in the process, which includes facilitation, feel comfortable, lead naturally, and actively accept others. To use another terminology, facilitation that is incorporated into the learning process facilitates interaction within a group (student-student; teacher-student). The process of facilitation contributes not only to the efficiency of work in the group (class), but also to the full involvement, activity, and interest of students. Thus, facilitation serves as a valuable tool to not only encourage but also enrich language interactions between teachers and students.

Researchers and educators explore facilitation from multiple perspectives, including the preparation of future teachers for facilitative roles, facilitative approaches to teaching specific subjects, and the psychological aspects of group facilitation. The theoretical foundations of facilitation have been explored by scholars such as G. Batyshchev, V. Bieber, L. Buyeva, L. Vysheslavitsev and others. Research into the phenomenon of facilitation, the development of facilitation skills among future psychologists, as well as

methods for assessing facilitation abilities in future educators and psychologists, has been conducted by prominent national psychologists, including S. Berezka, O. Galitsan, M. Kazanzhi, O. Kondrashykhina, L. Petrovska, T. Sorochan, among others.

Several studies address the concept of pedagogical facilitation, elaborating on the term itself, its characteristics, content, structure, as well as the methods and techniques for applying it in teacher training and higher education instruction. Scholars contributing to this field include H. Voloshko, E. Vrublevska, O. Dymova, I. Zhyzhyna, I. Kubareva, M. Polishchuk-Ba, O. Fisun, S. Khilko, K. Shevchenko, and others.

The aim of this article is to explore the specifics of implementing facilitation activities by teachers in foreign language lessons to enhance the productivity of students' learning outcomes. Objectives: to determine the current state of the issue in scientific theory and practice and to outline the principles guiding teachers' facilitation activities in foreign language lessons, which will ensure improved learning outcomes for general secondary education students.

**Research methods and techniques.** Efforts to identify ways to enhance the productivity of learning outcomes in foreign language lessons involved studying contemporary foreign and domestic sources. Analysis of these sources indicated that facilitation is an innovative activity for modern educators, enabling not only a diversification of collaborative interactions among participants in the educational process but also fostering positive advancements in the development of foreign language competence among general secondary education students.

**Findings and discussions.** It's essential to define the term «facilitation» more precisely. Exploring the term «facilitation», we encounter several definitions across different sources. A psychological encyclopedia defines facilitation as a process that supports the effective organization of language interactions in the classroom, enabling collaborative discussions on complex topics or conflict resolution [6].

In a concise psychological dictionary, facilitation is defined as «a person's increased productivity resulting from the psychological presence or mental image of another person» [7]. This highlights facilitation's strong ties to group dynamics and its dependence on both linguistic and emotional interactions within a group.

In the Ukrainian language explanatory dictionary, facilitation is described as «a form of group work for developing solutions of heightened complexity or importance, aimed at solving any operational or business issue, creating a company strategy, etc. // Facilitating group interactions involves both a process and a skill set that enables effective discussions on complex or contentious topics without wasting time, ensuring all agenda items are covered» [8].

A short glossary on professional teacher language defines facilitation in education as: «Facilitate means structuring the learning process for group-based problem-solving, led by a facilitator (andragogist, teacher). It combines a process and a skill set that enable productive discussions on complex issues, minimizing time loss while fully involving all participants in the learning process» [5].

An analysis of research on psychological and pedagogical facilitation shows varied terminology surrounding «facilitation» derivatives. Terms like «facilitative», «facilitated», «facilitating» and «facilitator» reflect nuances in meaning, influenced by translations from different languages. M. Kazanži's work clarifies these distinctions: «facilitated» describes the object of facilitation, while «facilitator» refers to the individual skilled in facilitation. «Facilitation» denotes the application process of these skills [3].

Researcher N. Koshechko characterizes «pedagogical facilitation» as a crucial factor in effective teaching, personal growth, and positive educational outcomes, shaped by a teacher's distinctive communication style and personal qualities [4]. Scientist O. Husakova defines pedagogical facilitation for future foreign language teachers as «a specialized activity that enriches the language learning process, promoting autonomous, creative learning and communication, led by a teacher skilled in facilitation» [1]. Particularly noteworthy is her perspective that these skills «develop through varied activities during the professional training of future foreign language teachers, influenced by learning environments, educational structure, and individual attributes» [1].

The teacher is one of the most important figures in the nation-building process. Competent, knowledgeable, and educated students are a valuable asset for our country. Educational reform in Ukraine has broadened the teacher's role, adding new functions alongside traditional ones such as organizer of educational activities, mentor, and guide. These new roles include tutor, moderator, and facilitator. These changes call for a new type of educator, one who not only fulfills educational and developmental functions but can also respond promptly to changes in the labor market and societal demands. The New Ukrainian School requires a diversification of teacher roles to ensure high-quality education, making the issue of shifting subject-subject relationships in the educational process both relevant and important.

In society, there exists a stereotypical view of relationships within secondary education institutions: students are expected to be well-behaved, actively engaged in learning, cooperative, and respectful toward teachers and peers. Teachers, in turn, are seen as responsible for maintaining classroom order, delivering lessons, and providing guidance. Some experts argue that teachers even have the authority to direct and make decisions for students. However, a teacher's most critical role may be to foster and sustain high-quality education.



To achieve quality education, teachers must harness their «professional attitude, energy, and motivation, combined with their own teaching skills» [10]. Researcher Harmer highlights that a teacher should adapt to various roles based on personal perception, methodology, and preferences. These roles include manager, organizer, evaluator, initiator, leader, controller, lecturer, informant, stimulator, moderator, assistant, provider, psychologist, performer, entertainer, presenter, advisor, consultant, and facilitator, among others [10].

Teachers play a variety of roles in everyday life, shaped by the circumstances and environments in which they work. According to Hedge, the term «role» has become central in education to describe the actions of teachers and students during lessons or across subjects. In a lesson setting, both teachers and students often have preconceived ideas about appropriate actions, defining the role each will fulfill [11].

As educational reform progresses, more institutions are encouraging teachers to transition from traditional instructional roles to roles that support student self-management, specifically the role of a teacher-facilitator. A facilitator differs from conventional teaching by guiding students in their learning journey – helping them choose ideas, develop opinions, and take ownership of material through independent exploration. Before discussing how a teacher can serve as a facilitator, it's essential to clarify what this concept entails. A facilitator is someone who helps a group work toward shared goals without directly imposing control. Therefore, when we refer to a teacher as a classroom facilitator, it means they should avoid exerting authoritative control over students' activities. Instead, the teacher should create an environment that encourages creativity and innovation by giving students space to explore. This involves engaging students in active participation, such as reasoned discussions and teamwork, making the learning process more holistic.

According to O. Husakova, a teacher-facilitator encourages students' independence and responsibility in selecting courses, setting educational objectives, determining methods to achieve them, and evaluating their results [1]. This role involves creating favorable conditions for independent, meaningful learning, motivating students, and fostering active collaboration in the learning process. The teacher-facilitator enhances educational outcomes and personal growth within the professional-pedagogical process through a unique communication style and personal influence and dialogue.

A teacher focused on achieving effective results while fostering a comfortable and trusting classroom environment serves not only as the organizer of the learning process but also as a coordinator for the student group. In this capacity, a teacher-facilitator may assume several key roles to support student learning:

A teacher-facilitator should be empathetic and exhibit strong self-control, showing acceptance of all participants' feelings in the educational process.

The teacher-facilitator should engage continuously with the student group, monitoring reactions, listening attentively, and valuing students' ideas.

They should encourage active class discussions, incorporating a dynamic exchange of questions and answers to simplify and enhance the learning process.

The teacher-facilitator should clarify unfamiliar terms and phrases for students by demonstrating and providing examples.

The responsibility of structuring language interaction between teachers and students in foreign language classes naturally falls to the teacher. This role requires skills such as tailoring instruction to students' individual traits while maintaining a communicative focus. A teacher who incorporates facilitation techniques in his/her approach can be regarded as a teacher-facilitator. The primary goal of a teacher-facilitator is to enhance group interaction, foster harmony within the classroom, and support individual students throughout their foreign language learning journey.

A facilitator's skills shape a distinct role for the teacher, where the focus is on creating conditions that enable students to acquire knowledge through exploration and real-life applications in their learning activities. Thus, understanding the facilitative function in teaching becomes essential. In this context, the works of M. Hutsol are noteworthy, as they uncover the facilitative role within the teacher's communicative interaction with the entire class. Hutsol's contributions have influenced pedagogy and the methodology of teaching foreign languages. She describes «facilitation» as easing the learning process, whether for groups or individuals. According to Hutsol, the primary goal of a teacher-facilitator is to motivate students by fostering «meaningful learning» [2].

Examining M. Hutsol's work, it becomes clear that she often references the American psychologist C. Rogers, who argued: «The main flaw in education is the overemphasis on the teacher's role and, conversely, the severe undervaluation of meaningful learning». Rogers introduced the concept of «facilitation», viewing it as «a true educational reform» [12]. He believed that achieving meaningful learning goes beyond merely enhancing teachers' skills or creating new experimental programs. Instead, Rogers emphasized that teachers must engage in linguistic (or emotional) interaction with students throughout the learning process [12].

From a facilitator's perspective, learning any foreign language is a complex, structured process in which the teacher effectively provides essential material and supports students in mastering it. A teacher-facilitator designs foreign language lessons to be engaging, focusing on language interaction – a crucial element for language acquisition. The facilitator's role involves fine-

tuning the lesson's content, goals, and objectives, aligning them with the desired level of language proficiency. This requires adaptive management skills, enabling students to recognize their progress in language mastery not only at the year's end but continuously throughout the course. Here, the teacher's guidance should be supportive and encouraging, rather than directive.

In interacting with students, a teacher's role should be reflected not only in effective management of learning activities but also in supporting students' adaptation to the foreign language learning system. It is essential that the language materials used are versatile and can be applied across various communicative situations. These materials should be introduced orally and reinforced through student repetition. Suitable language content includes short texts and dialogues that are easy for students to memorize and integrate into conversation. Memory retention can be enhanced with visual aids, gestures, or object-based actions.

O. Husakova has made significant contributions to understanding the study of language material in developing students' cognitive abilities. Her research includes analyzing lessons and teacher-student surveys to explore the role of classes in mastering grammatical concepts, such as adjective order in complex descriptive groups, to support cognitive development [1].

The author's research focused on exploring the role of language material in foreign language lessons to enhance students' cognitive development. The primary conclusion drawn from the study supports the effectiveness of fostering cognitive skills in students and highlights teachers' growing interest in applying new facilitative methods for teaching English grammar [1].

In her research on the pedagogical strategies for developing adaptive speech in future foreign language teachers, Oksana Husakova examined adaptive teacher speech as a key element of facilitative teaching. She identified three core qualities essential for foreign language teachers' speech: precision and correctness, logical structure and clarity, and expressiveness and accessibility. Husakova emphasized that professional speech standards are crucial for language teachers to help address common challenges in language instruction, such as psychological, linguistic, and didactic barriers in communication with students [1].

Teaching and learning are continuous processes, yet the teacher's role remains fundamentally the same, regardless of educational reforms: to educate, encourage independent thought, and allow students to express their own ideas and viewpoints on various issues. This task becomes even more challenging in foreign language education, as many students struggle not only to speak but also to think and express themselves fluently in a new language. Therefore, fostering language interaction should begin in primary school, with the teacher adopting a facilitator role.

A key component of successful foreign language teaching is engaging students and maintaining high motivation throughout the learning process. For a teacher-facilitator, it is essential to create a comfortable environment where all participants feel free to share their thoughts openly and confidently. As a facilitator, the teacher's role is less about direct instruction and more about guidance, supporting students in their journey toward independent language learning. The primary skill of a teacher-facilitator is the ability to craft a positive learning environment that mirrors students' social, intellectual, and linguistic experiences.

A prerequisite is also adherence to the basic principles of educational facilitation. Namely:

**The Principle of Learner-Centered Education:** Places the student at the heart of the learning process, recognizing their individuality, inherent worth, and unique experiences.

**The Principle of Trust, Acceptance, and Affirmation:** Entails confidence in each student's potential, respect for their chosen values and behaviors, and acceptance of each student as a whole, unique individual.

**The Principle of Empathy:** Requires teachers to view situations from students' perspectives, understanding their motivations and expressing that understanding openly.

**The Principle of Congruence:** Highlights the importance of teachers being genuine and honest, ensuring that their outward expressions align with their true inner feelings.

**The Principle of Emotional Balance:** Involves the teacher's ability to maintain a balance between life's positive and negative aspects, aiding students in overcoming challenges and achieving success.

**The Principle of a Non-Competitive Environment:** Ensures that all participants in the educational process support one another, viewing each other as partners rather than competitors.

**The Principle of Active Listening:** Calls for teachers to carefully listen and analyze students' words to fully grasp the meaning behind their messages.

**The Principle of Proactivity:** Emphasizes personal initiative and independence in responding to external influences.

**The Principle of Partnership:** Promotes equal rights for all participants in the educational process and respect for each other's perspectives.

In her work, Hanna Babicheva explains that to facilitate the foreign language learning process, a teacher-facilitator can apply a range of strategies and techniques. The author highlights the following methods: creating a sense of confidence and comfort for students who may feel less proficient; structuring the teacher's role to primarily support students in finding answers to their questions; enhancing students' motivation and drive to learn; setting expectations that align with students' developmental level, foreign language

proficiency, and individual characteristics; fostering a positive emotional atmosphere in the classroom; acting as an attentive listener, the teacher-facilitator accepts students' ideas and thoughts, guiding them in a non-directive manner; developing students' communication skills and abilities [9].

The teacher-facilitator provides students with the opportunity to use a variety of communication tools. These may include students finding their own answers and the teacher encouraging active verbal communication.

**Conclusion.** Thus, facilitation implies that students begin to love the language they are learning and enjoy being in a foreign language environment (classroom time). This becomes possible if the teacher loves the language and transmits his or her joy of immersion in a foreign language environment to students. Facilitative communication allows you to create positive motives for further language learning, which in turn encourages students to take a stand and be active. In conclusion, we can say that a teacher-facilitator is a teacher who, through his/her presence and influence, facilitates the students' manifestation of their own initiative and independence, as well as promotes the process of mental development and ensures positive interpersonal interaction.

As the education system evolves, a key aspect of its reform is for teachers to recognize the need to expand their roles within the learning process. First, teachers must adopt a new approach to teaching that goes beyond delivering information, incorporating resource provision, progress monitoring, and encouraging problem-solving. Second, teachers should work on building students' skills in managing their own learning, helping them become more creative, able to apply their knowledge in real-life situations, and ultimately more motivated.

### Bibliography

1. Гусакова О. О. Фасилітативні вміння майбутніх учителів іноземної мови: характеристика та структура. *Освіта та педагогічна наука*. 2021. № 1 (176). С. 53–62.
2. Гуцол М. Фасилітація, як один із методів педагогічного навчання іноземних мов у закладах вищої освіти України. *Modern trends in foreign languages research and teaching: proceedings of the 2nd International scientific and practical online conference (Poltava, 18–19 May 2023)*. Poltava: Astraya, 2023. P. 68–73.
3. Казанжи М. Й. Поняття фасиліативності, її види та деякі грані прояву основної функції. *Теорія і практика сучасної психології*. 2012. Вип. 5. С. 19–28.
4. Кошечко Н. Фасилітація як інноваційна технологія управління педагогічними конфліктами у закладах вищої освіти. *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Серія: Педагогіка*. 2018. № 8. Т. 2. С. 24–29.
5. Професійне мовлення вчителя. Короткий словник термінів / уклад.: Л. П. Ходанич, Т. В. Палько. Ужгород: Закарпатський інститут післядипломної педагогічної освіти, 2018. 84 с.
6. Психологічна енциклопедія. Від А до Я / уклад. О. Степанов. Київ: ВЦ «Академія», 2006. 424 с.
7. Психологічний словник. Фасилітація. URL: <https://psychology.space/slovnkyk-post/fasylytaczai/> (дата звернення: 16.10.2024).

8. Тлумачний словник української мови URL: [<https://slovnuk.ua/index.php?swrd=%D1%84%D0%B0%D1%81%D0%B8%D0%BB%D1%96%D1%82%D0%B0%D1%86%D1%96%D1%8F>] (дата звернення: 16.10.2024).
9. Babicheva H. Interweaving facilitated and traditional training at the intensive english course among army officers. *Збірник наукових праць ЛОГОС*. 2020. Червень. С. 14–18. URL: <https://doi.org/10.36074/05.06.2020.v2.03> (дата звернення: 27.09.2024).
10. Harmer J. How to teach English. Harlow, UK: Pearson education. 2007. URL: [https://www.scirp.org/\(S\(lz5mqp453edsnp55rrgjt55\)\)/reference/ReferencesPapers.aspx?ReferenceID=2623087](https://www.scirp.org/(S(lz5mqp453edsnp55rrgjt55))/reference/ReferencesPapers.aspx?ReferenceID=2623087) (дата звернення: 01.10.2024).
11. Hedge T. Teaching and learning in the language classroom. USA: Oxford University Press. 2000. 23 p.
12. Rogers C. R. The interpersonal relationship in the facilitation of learning. *Educational Forum*. 1976. Vol. XI. № 4. P. 136–154.

### References

1. Husakova, O. O. (2021). Fasylytatyvni vminnia maibutnix uchyteliv inozemnoi movy: kharakterystyka ta struktura [Facilitative skills of future foreign language teachers: characteristics and structure]. *Osvita ta pedahohichna nauka – Education and pedagogical science*, 1 (176), 53–62. [in Ukrainian].
2. Hutsol, M. (2023). Fasylytatsiia, yak odyn iz metodiv pedahohichnoho navchannia inozemnykh mov u zakladakh vyshchoi osvity Ukrainy [Facilitation as one of the methods of pedagogical teaching of foreign languages in higher education institutions of Ukraine]. *Suchasni tendentsiyi doslidzhennya ta vykladannya inozemnykh mov – Modern trends in foreign languages research and teaching: proceedings of the 2nd International scientific and practical online conference*. Poltava : Astrava, 68–73. [in Ukrainian].
3. Kazanzhy, M. Y. (2012). Poniattia fasylyatyvnosti, yii vydy ta deiaki hrani proiavu osnovnoi funktsii [The concept of facilitation, its types and some aspects of the manifestation of the main function]. *Teoriia i praktyka suchasnoi psykholohii – Theory and practice of modern psychology*, 19–28. [in Ukrainian].
4. Koshechko, N. (2018) Fasylytatsiia yak innovatsiina tekhnolohiia upravlinnia pedahohichnymy konfliktamy u zakladakh vyshchoi osvity [Facilitation as an innovative technology for managing pedagogical conflicts in higher education institutions]. *Visnyk Kyivskoho natsionalnoho universytetu imeni Tarasa Shevchenka. Seriia: Pedahohika – Bulletin of Taras Shevchenko Kyiv National University. Series: Pedagogy*, 2(8), 24–29. [in Ukrainian].
5. Khodanych, L. P., Palko, T.V. (2018). Profesiine movlienna vchytelia. Korotkyi slovnyk terminiv [Professional speech of the teacher. A short glossary of terms]. Uzhhorod: Zakarpatskyi instytut pislyadyploumnoi pedahohichnoi osvity. [in Ukrainian].
6. Stepanov, O. (2006) Psykholohichna entsyklopediia. Vid A do Ya [Psychological encyclopedia. From A to Z]. Kyiv: VTs «Akademii». [in Ukrainian].
7. Psykholohichnyi slovnyk. Fasylytatsiia [Psychological dictionary. Facilitation]. Retrieved from: <https://psychology.space/slovnuk-post/fasylytatsiia/> [in Ukrainian].
8. Tlumachnyi slovnyk ukraïnskoi movy [Explanatory dictionary of the Ukrainian language]. Retrieved from: <https://slovnuk.ua/index.php?swrd=%D1%84%D0%B0%D1%81%D0%B8%D0%BB%D1%96%D1%82%D0%B0%D1%86%D1%96%D1%8F> [in Ukrainian].
9. Babicheva, H. (2020). Interweaving facilitated and traditional training at the intensive english course among army officers. *Zbirnyk naukovykh prats LОГОС – Collection of scientific works LОГОС, Cherven*, 14–18. Retrieved from: <https://doi.org/10.36074/05.06.2020.v2.03> [in English].

10. Harmer, J. (2007). How to teach English. Harlow, UK: Pearson education. Retrieved from: [https://www.scirp.org/\(S\(lz5mqp453edsnp55rrgjct55\)\)/reference/ReferencesPapers.aspx?ReferenceID=2623087](https://www.scirp.org/(S(lz5mqp453edsnp55rrgjct55))/reference/ReferencesPapers.aspx?ReferenceID=2623087) [in English].

11. Hedge, T. (2003). Teaching and learning in the language classroom. USA: Oxford University Press. [in English].

12. Rogers, C. R. (1976). The interpersonal relationship in the facilitation of learning. *Educational Forum*, Vol. XI, № 4, 136–54. [in English].

### **АНОТАЦІЯ**

*Статтю присвячено важливій ключовій проблемі сучасної педагогічної науки – впровадженню інноваційного підходу до викладання іноземної мови, що передбачає фасилітаційну діяльність педагога. Актуальність обраної проблеми визначається вимогами, які сьогодні висуваються до мовної освіти українців, оскільки, згідно з Державним стандартом загальної середньої освіти випускники ЗЗСО мають бути здатними спілкуватися іноземними мовами, що забезпечить їхнє духовне, культурне, національне самовираження, сприятиме збагаченню емоційно-чуттєвого досвіду, творчій самореалізації, формуванню ціннісних орієнтацій і ставлень та залученню до міжкультурного діалогу. Тому особистість учителя іноземних мов відіграє важливу роль у формуванні іншомовної компетентності сучасних школярів.*

*Посилаючись на результати досліджень авторитетних зарубіжних і вітчизняних учених, автори здійснили аналіз дефініції «фасилітація», визначивши її основну рису – включення педагога у процес мовної (емоційної) взаємодії зі здобувачами освіти у процесі навчання, та подали перелік принципів фасилітаційної діяльності (особистісно орієнтованого навчання; довіри, прийняття і схвалення; емпатії; конгруентності; емоційного балансу; неконкурентного середовища; активного слухання; проактивності; партнерства; ненасильницького спілкування; грамотної регуляції поведінки; діалогу), схарактеризувавши кожен з них з точки зору фахових компетентностей учителя іноземної мови.*

*У пропонуваній статті авторами переконливо обґрунтовано роль педагога-фасилітатора, яка полягає у навчанні школярів іноземної мови через надання можливості критично і самостійно мислити, висловлювати власні думки й аргументувати обрані позиції та прийняті рішення. У поданій публікації зроблено акцент на тому, що мовна взаємодія, яка є результатом фасилітаційної діяльності фахівця у галузі іншомовної освіти на уроках, продукує розвиток у здобувачів загальної середньої освіти як навичок говоріння, так і мислення – показника сформованості іншомовної комунікативної компетентності.*

*Стаття буде корисною педагогам, які працюють в Новій українській школі й активно впроваджують освітні інновації на уроках іноземної мови, та стане в нагоді викладачам педагогічних ЗВО, які здійснюють підготовку майбутніх учителів іноземних мов.*

**Ключові слова:** фасилітація, продуктивність навчання, педагог-фасилітатор, іноземна мова, урок.

## ПРОФЕСІЙНА ОСВІТА

УДК 372.881.111.1

DOI 10.32782/2412-9208-2024-3-96-107

USING THE CAPABILITIES OF ARTIFICIAL INTELLIGENCE  
IN LEARNING AND TEACHING OF THE DISCIPLINE  
"FOREIGN LANGUAGE FOR PROFESSIONAL PURPOSES"

ВИКОРИСТАННЯ МОЖЛИВОСТЕЙ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ  
ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ 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>*

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

*irinakarass118@gmail.com*

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

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

*zhyvolup.viktorija@gmail.com*

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

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

**Алла КАРАСЬ,**  
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



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

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

[irynaliakhov@gmail.com](mailto:irynaliakhov@gmail.com)

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

### ABSTRACT

*The article examines and analyses the methodological literature on the importance of using artificial intelligence tools in foreign language classes at a non-language higher education institution, as well as the impact of artificial intelligence (AI) on teaching foreign languages, in particular, English. The authors analyze the potential of AI in the context of modern educational technologies and define its role in the educational process. Various AI tools that can be used in the educational process are considered: from online learning platforms (Duolingo, Babbel) to text translation and editing tools (Google Translate, Grammarly). The importance of using these resources in teaching a foreign language in a non-language educational institution is substantiated by the example of the discipline 'Foreign (English) Language in Professional Activity', which is taught in the first year of the Faculty of Veterinary Medicine of the State Biotechnological University of Kharkiv. The authors emphasize that AI can greatly facilitate the work of teachers by automating routine tasks and personalizing the learning process for each student. However, the authors also point out that AI cannot completely replace the teacher, as if there is a teacher who provides emotional support to students and develops their communication skills and critical thinking. AI is seen as an effective tool that can complement traditional teaching methods rather than replace them. The article provides examples of the use of AI in the educational process, in particular, in the study of a foreign language in a non-language educational institution on the example of the discipline 'Foreign (English) Language in Professional Activity' taught at the first year of the Faculty of Veterinary Medicine of the State Biotechnological University of Kharkiv. The authors present their development of tasks using AI tools as an example and analyze the results of research in this area. The authors conclude that AI has great potential for the development of education, but its implementation requires a balanced approach and consideration of the peculiarities of the educational process.*

**Key words:** *artificial intelligence, foreign language teaching, educational technologies, online learning, personalization of learning, automation.*

**Вступ. Постановка проблеми.** Нині у багатьох сферах життя, зокрема, у галузі освіти спостерігається справжній бум розвитку нейромереж і чат-ботів. З кожним днем форм штучного інтелекту стає все більше. Інструменти штучного інтелекту (ШІ) за запитом користувача за кілька секунд генерують плани уроків, презентації, зображення, тексти, запитання, інтелект-карти та інші навчальні матеріали. Чат-боти здатні підтримати бесіду, відповідати на запитання, прокоментувати виконану роботу, а також дати рекомендації щодо того, як її можна поліпшити. У зв'язку з цим у багатьох викладачів з'являються цілком виправдані

побоювання: оскільки студенти за допомогою ШІ можуть написати есе і виконати інші завдання, призначені для відпрацювання мовних навичок, втрачається сенс у тому, щоб давати домашні завдання. Крім того, існує припущення, що в майбутньому ШІ зможе замінити викладачів, які у свою чергу, залишаться без роботи. Унаслідок цього постає питання: чи може викладач іноземної мови не просто протистояти ризикам і загрозам цифровізації, а й зробити штучний інтелект помічником і другом, а навчальний процес завдяки досягненням науки і техніки – більш якісним, ефективним і цікавим. У даній статті авторами зроблено спробу розібратися в цій проблемі, а також наведено приклади роботи зі студентами, які вивчають іноземну мову в умовах розвитку ШІ.

**Аналіз останніх джерел і публікацій.** Питання застосування освітніх технологій під час вивчення та викладання іноземної мови піднімалося багатьма зарубіжними дослідниками. Багато хто з них вважає, що вивчення англійської мови стало набагато простішим з розвитком технологій та цифрових платформ, які дають можливість вдосконалювати навички іноземної мови. Це може означати, що якщо у нас є машина для викладання англійської мови, нам можуть не знадобитися ні вчителі англійської мови в класі, ні англійська освіта [3]. Тому англійську освіту не потрібно замінювати Четвертою революцією, натомість розробка моделі класу англійської мови з використанням штучного інтелекту повинна відбуватися у співпраці з процесом викладання та вивчення англійської мови. Мовна грамотність і цифрова грамотність – вдале поєднання для покращення глобальної компетентності.

Дослідник Рібейро Р. стверджує, що штучний інтелект у викладанні англійської мови (ELT) – це найреальніший спосіб його використання вчителями англійської мови [2]. Англійська – одна з найпоширеніших мов світу, яка має систематизовану граматичну структуру. Тому вивчення англійської мови завжди було суттєво складним для студентів ESL/EFL (англійська як друга/іноземна мова) [1]. Таким чином, реформа викладання та вивчення англійської мови може бути ефективно реалізована за допомогою машинного навчання зі штучним інтелектом, інтелектуального пошуку та обробки природної мови [4]. У зв'язку з наведеним вище поясненням, це дослідження має на меті зрозуміти роль штучного інтелекту (ШІ) та дослідити технології ШІ у викладанні англійської мови.

Питанню впровадження інформаційних комп'ютерних технологій (ІКТ) у навчальний процес присвячені дослідження багатьох українських вчених, а саме Бігич О. [5], Гуревич Р. [8], Осередчук О. [11] та інші. Так, Мар'єнко М. та Коваленко В. [10] виділяють два типи штучного інтелекту, а саме: штучний інтелект, який базується на правилах, і штучний інтелект, який базується на машинному навчанні. Штучний інтелект на основі правил використовує правила прийняття рішень, щоб створити

або запропонувати рекомендацію чи вирішення поставленого запиту. Прикладом цього є система інтелектуального репетитора, яка може надати граматику і конкретний зворотній зв'язок. Штучний інтелект, заснований на машинному навчанні, є набагато потужнішим, оскільки машини (орієнтовані на комп'ютер) можуть фактично навчатися та ставати кращими з часом, особливо коли вони працюють із великими багаточисельними наборами даних. В освіті інструменти штучного інтелекту на основі машинного навчання можна використовувати для різноманітних завдань, таких як моніторинг активності і створення моделей, які точно передбачають результати поведінки.

На думку таких науковців-методистів як Візнюк І. М., Буглай Н. М., Куцак Л. В., Поліщук А. С., Киливник В. В. [7], використання ШІ надає безліч можливостей, а саме: можливість адаптивності і персоналізованості навчального процесу; створення системи цифрового оцінювання студента; швидке коригування курсу навчання; ШІ дозволяє оцінити рівень знань студентів, а також підібрати найбільш оптимальний формат навчання. Але ШІ не замінить викладача, оскільки він є носієм інформації і, насамперед, наставником. Слід не забувати, що ШІ необхідно навчати і процес навчання, оцінки якості цього навчання лежить на викладачеві.

Науковці-методисти Брутман А., Наумчук Т. визначили роль та значення використання штучного інтелекту у процесі опанування іноземної мови у закладах вищої освіти на заняттях з іноземної мови за професійним спрямуванням [6]. Методист Кадемія М. з колегами [9] обґрунтували особливості використання штучного інтелекту під час вивчення здобувачами освіти іноземної мови. Авторами винесено гіпотезу, що результатом самореалізації майбутнього фахівця є продукт його самостійної діяльності у поєднанні з ШІ в забезпеченні інформаційної компетентності на майбутнє.

**Метою дослідження** є обґрунтування особливостей використання штучного інтелекту під час вивчення іноземної мови та аналіз можливостей ШІ в навчанні іноземної мови студентів на практичних заняттях з іноземної мови у студентів факультету ветеринарної медицини Державного біотехнологічного університету (м. Харків).

**Методи дослідження.** Під час написання статті були використані теоретичні та емпіричні методи дослідження. Проводився аналіз науково-методичної літератури, присвяченої вивченню застосування штучного інтелекту в освіті з точки зору перспектив і можливих ризиків. Аналізувалися сервіси штучного інтелекту на предмет функціональності та потенціалу для впровадження в процес навчання іноземної мови. Для створення завдань, що ґрунтуються на ШІ, було задіяно емпіричний досвід роботи із сервісами ШІ на практичних заняттях з іноземної мови

у студентів факультету ветеринарної медицини Державного біотехнологічного університету (м. Харків).

**Результати дослідження та їх обговорення.** Впровадження ШІ в навчальний процес є неминучим наслідком цифровізації освіти. У науковій і методичній літературі йдеться про те, що в результаті такої цифровізації трансформуються багато професій, у тому числі й професія викладача іноземної мови. Одним із напрямів такої трансформації є розвиток освітніх онлайн-платформ, заміна віртуальною реальністю і штучним інтелектом «живих» фахівців. Викладач як «голова, що говорить» або транслятор знань, не будучи єдиною можливим засобом і каналом навчання, втрачає свою затребуваність і актуальність. З'являються нові ролі та функції, а саме тьютор, модератор, розробник освітніх траєкторій, організатор проєктного навчання, координатор освітніх онлайн-платформ, ігропедагог тощо.

Здатність взаємодіяти зі ШІ та використовувати його з метою навчання іноземної мови є складовою цифрової компетентності викладача іноземної мови, під якою розуміють рівень володіння цифровими компетенціями (знаннями, уміннями, навичками, готовністю до ведення освітнього процесу в цифровому середовищі). Викладач іноземної мови має вміти застосовувати цифрові інструменти, програми та онлайн-ресурси для навчання іноземної мови, створювати свої власні цифрові навчальні матеріали та цифрові середовища, організовувати процес навчання в цифровому середовищі та керувати ним. Педагог, який не володіє високим рівнем цифрової компетентності, не зможе використовувати і технології ШІ в навчальному процесі в повному обсязі.

Існує думка, що до 2030 року ШІ навчиться допомагати викладачам, буде співпрацювати з ними і виступати як посередник між ними і здобувачами освіти. Уже зараз багато платформ (Edvibe, Miro, Notion, Trello, Canva тощо), які викладачі іноземної мови використовують у навчальному процесі, встановлюють помічників Artificial Intelligence (AI), що в один клік здатні генерувати необхідні педагогам тексти та завдання до них, зображення, діаграми, картки та інші дидактичні матеріали. Курси іноземної мови впроваджують чат-боти, що відповідають на запитання учасників курсу, таким чином знижуючи часові витрати викладачів на рутинні дії. Чат GPT здатний перевірити письмову роботу, вказати на помилки і продемонструвати способи їх виправлення. Таким чином, у педагогів з'являється можливість звертатися до алгоритмів, за допомогою яких працює ШІ, і робити свою роботу ще кращою. Тобто мова йде про концепцію «розширеного інтелекту» або «тандему людини і комп'ютера», який дає змогу компенсувати помилки кожного і підвищує ефективність навчального процесу.

Таким чином, з усього вище сказаного можна зробити висновок про те, що за вмілого поводження з ШІ викладач може зробити навчальний процес ефективнішим, а також передати частину своїх функцій комп'ютеру, звільнивши свій час для виконання більш інтелектуальних і творчих завдань.

Перейдемо до огляду технологій ШІ, які можуть бути задіяні в процесі навчання іноземної мови. Спочатку розглянемо програми, призначені безпосередньо для цих цілей. Це, наприклад, додатки Duolingo і Babbel.

Освітня платформа Duolingo пропонує курси з вивчення понад 30 мов. Інструмент ШІ Duolingo BirdBrain вивчає профіль кожного користувача і робить прогнози щодо його навчальної траєкторії, що забезпечує індивідуальний підхід до навчання. Система відстежує завдання, які викликають в учасника курсу труднощі, а також запам'ятовує допущені в цих завданнях помилки, на основі чого формує подальший план навчання. Функція платформи Explain My Answer дає змогу тим, хто вивчає мову, спілкуватися з ботом Duo. Бот може оцінити і прокоментувати відповідь, а також запропонувати додаткові приклади, які допоможуть учневі, краще зрозуміти і засвоїти матеріал. Завдяки функції Roleplay можна заробляти бали за практику в реальних ситуаціях спілкування з віртуальними персонажами з різних країн (лінгво-ботами).

Babbel являє собою інтерактивні онлайн-курси вивчення іноземних мов. Завдяки технологіям ШІ система Babbel здатна розпізнавати мову і коригувати вимову, зіставляючи слова, вимовлені учнем, зі зразками мови в базі даних, записаними редакторами курсу, для яких ця мова є рідною.

Нині існує кілька досить ефективних онлайн-ресурсів для редагування текстів іноземною мовою, що використовують технології ШІ. Одним із таких ресурсів є Grammarly, що виправляє понад 150 типів помилок, а саме, помилки в граматиці, орфографії, пунктуації, стилі письма та структурі речення. За наявності помилок Grammarly видає рекомендації щодо їх виправлення, пропонуючи різні варіанти. Робота з даним сервісом дає змогу студентам аналізувати свої тексти, розвиваючи навички критичного мислення, що може стати їм у пригоді надалі під час написання курсових чи магістерських робіт, дисертацій, наукових статей, анотацій та інших письмових робіт.

Google створив величезний набір інструментів для користувачів, але після їхньої оригінальної пошукової системи, можливо, найважливішим додатком є Google Translate. Що стосується викладання та вивчення англійської мови, то основною функцією Google Translate є перекладач, а саме онлайн-перекладач. Студенти можуть використовувати його для перекладу слів/фраз/речень/абзаців з рідної

мови на англійську і навпаки. Google Translate можна використовувати для перевірки написання слів, які виникають через друкарські помилки. Це дуже корисно, коли йдеться про перевірку англійського правопису. Google Translate можна використовувати як інструмент для вивчення вимови іншомовних слів. Ресурс є дуже корисним для студентів, які хочуть вивчати англійську мову безкоштовно, особливо вимову слів. Функція перетворення тексту в мовлення Text-To-Speech (TTS) в Google Translate дозволяє розмовляти різними мовами, використовуючи слова, перекладені з різних мов, наприклад, з англійської. Текст може читатися з різною інтонацією, що допомагає у розумінні мови на слух. TTS можна визначити як систему, яка може автоматично перетворювати текст у мовлення за допомогою фонетизації (розташування фонем для формування мовлення). Система TTS може вимовити будь-яке слово, оскільки її словниковий запас необмежений. Що стосується викладання та вивчення англійської мови, технологія Text-To-Speech (TTS) може перетворювати згенерований комп'ютером текст у вимову (аудіо), де отримана вимова може бути відрегульована за швидкістю, інтонацією та вихідним аудіоформатом, який буде збережено у вигляді аудіофайлу. Технологія TTS може впорядкувати процес викладання і навчання, а також доповнити навчальні матеріали з англійської мови, особливо на заняттях з англійської мови.

QuillBot's AI – інструмент перефразування на базі штучного інтелекту, що допомагає студентам редагувати та змінювати тональність свого тексту для покращення ясності та розуміння.

Оволодіти іноземною мовою можуть також допомогти чат-боти в каналі Телеграм, які є інструментом мобільного навчання. Це такі боти, як @multitran\_bot, @AndyRobot, @eddy\_en\_bot, @EnglishSimpleBot тощо. Чат-бот @multitran\_bot надає можливість автоматичної роботи з онлайн-словниками. Бот видає всі можливі варіанти перекладу і значення, дублюючи основний функціонал Мультітрана (інтернет-системи двомовних словників). Ресурс @AndyRobot фокусується на практиці розмовної англійської, у зв'язку з чим бот пропонує студенту вибрати одну з повсякденних тем (погода, хобі, робота тощо). Віртуальний викладач надає можливість щодня проходити уроки з граматики з поясненнями та тест на засвоєння матеріалу. Чат-бот @eddy\_en\_bot допомагає освоювати нову лексику, безкоштовна версія дає змогу вчити п'ять слів на день. За допомогою @EnglishSimpleBot можна читати тексти англійською мовою та відмічати незнайомі слова для подальшого вивчення в спеціальному режимі, проходити тести на конкретні теми, а також удосконалювати граматичні навички. Є також довідкові матеріали з граматики та рівнів мови, включно з Upper-Intermediate.


Боти можуть «спілкуватися» зі студентом з певним інтервалом часу на певну тему, а також проводити контроль знань у вказаний викладачем період часу, збирати статистику засвоєння матеріалу та автоматично сповіщати викладача про прогрес учнів.

Також існують інструменти ШІ, які не були створені для навчання іноземної мови, але можуть бути використані саме з цією метою. До таких інструментів належить чат GPT, про який йшлося вище. Оскільки однією з важливих особливостей чату GPT є його здатність до контекстно-залежного розуміння та генерації тексту, платформа враховує попередні повідомлення та відповідає з урахуванням контексту, створюючи природні та відповідні ситуації спілкування. Ця особливість чату GPT дає змогу викладачам і студентам взаємодіяти з «віртуальним співрозмовником»: вести діалоги, обговорювати різноманітні теми, ставити та відповідати на запитання. За допомогою чату GPT студенти можуть отримати додаткову практику і підтримку поза аудиторією, поліпшити навички читання, письма та говоріння, розширити словниковий запас, а також поліпшити стиль спілкування. В аудиторії ж ключовим організатором навчального процесу як і раніше повинен залишатися викладач, виступаючи в ролі помічника й експерта в галузі іноземної мови, допомагаючи та створюючи умови для навчання, виховання і розвитку.

Крім програм, які можуть бути використані з метою навчання іноземної мови, існують і інструменти – помічники викладачів, засновані на ШІ. До таких помічників належить і сайт Twee. Ця платформа була розроблена спеціально для фасилітації процесу підготовки завдань з різних аспектів іноземної мови (лексика, граматики, читання, аудіювання, говоріння, письмо). З її допомогою можна створювати тексти та запитання до них (відкриті, з вибором правильної відповіді, правильно/неправильно). Крім цього, платформа генерує лексичні та граматичні вправи на заповнення пропусків, співвіднесення слів із дефініціями, розкриття дужок, розташування слів у правильному порядку тощо. Twee виконує транскрибацію до відео, формулює до цих відео запитання, знаходить цікаві факти та цитати відомих людей за обраною темою, складає питання для обговорення, переліки переваг і недоліків, списки тем для есе тощо. Завдання, сформовані платформою, необхідно, однак, ретельно перевіряти. Не всі з них готові для використання без належної корекції. І, тим не менш, ця система допомагає істотно скоротити час викладача на підготовку до занять, а також стимулює творчий процес, пропонуючи великий вибір ідей і завдань.

Так, на Рисунку 1 представлено фрагменти завдань з теми “Exotic pets” на основі автентичного відео “Top 5 Exotic Pets You'll Want to Own – Exotic Animals You Can Keep as Pets at Home 2022”. Дані завдання створені саме з допомогою програми Twee.

3. WATCH AND FILL IN THE GAPS IN THE VIDEO SUMMARY.



People are increasingly interested in owning \_\_\_\_\_ (1) instead of dogs and cats. The term "exotic animal" is used to describe animals that \_\_\_\_\_ (2), and owning them as pets is considered exotic. \_\_\_\_\_ (3), but they require a lot of space and can be noisy. \_\_\_\_\_ (4), and they require love and compassion every day. \_\_\_\_\_ (5) that are easy to handle and have relatively simple care requirements. \_\_\_\_\_ (6) that need to be handled and socialized daily. \_\_\_\_\_ (7) and are considered one of the best reptiles to own as pets.

\_\_\_ Chinchillas are energetic and peaceful pets  
\_\_\_ Sugar gliders are social creatures that need to be kept in pairs  
\_\_\_ \_\_\_\_\_ survive in the forest  
\_\_\_ Ball pythons are common pet snakes  
\_\_\_ Bearded dragons are easy to care for  
\_\_\_ exotic pets like sugar gliders and ball pythons  
\_\_\_ Macaw parrots are intelligent, colorful birds that can talk

5. CHOOSE TRUE OR FALSE.

1. Exotic pets like sugar gliders and ball pythons are becoming more popular than dogs and cats. T/F
2. The term "exotic animal" refers to animals that live in the forest. T/F
3. Macaw parrots can only be found in blue, red, green, orange, and yellow colors. T/F
4. Sugar gliders are solitary animals and do not require a companion. T/F
5. Ball pythons are venomous snakes. T/F
6. Chinchillas are suitable pets for households with young children. T/F
7. Bearded dragons require complex care and maintenance compared to other reptiles. T/F

Рис. 1. Приклади завдань на основі автентичного відео, створені з допомогою програми Twee

**Висновки.** Таким чином, розглянувши проблему впровадження ШІ в освіту загалом і в навчання іноземної мови зокрема, автори дійшли висновку, що використання ШІ може полегшити професійну діяльність викладача іноземної мови, скоротивши час на підготовку до занять, розробку та перевірку завдань. Студенти ж можуть звертатися до інструментів ШІ по допомогу в оволодінні іноземною мовою, не вдаючись до послуг репетиторів. Щодо питання заміни викладача іноземної мови штучним інтелектом сам чат GPT прокоментував цю проблему так: «Штучний інтелект має потенціал доповнити і поліпшити освітній процес, але безпосередня заміна викладачів навряд чи можлива. На відміну від ШІ, викладачі володіють навичками емпатії, мотивації та соціальної взаємодії. Викладачі здатні краще розумітися на контексті та пояснювати матеріал з урахуванням різних точок зору та нюансів, заохочуючи критичне мислення та формування власних думок».

Робота в напрямі використання ШІ для навчання іноземної мови є вельми перспективною і має бути продовжена не лише щодо розроблення нових інструментів ШІ, а й з боку створення алгоритмів і механізмів взаємодії викладачів і студентів зі ШІ, а також систем відповідних завдань.



Перспективи подальших досліджень автори даної праці вбачають у поглибленому вивченні теми використання різних засобів ШІ на заняттях з іноземної мови за професійним спрямуванням, створенні методичного посібника для студентів немовних закладів вищої освіти, в якому будуть зібрані основні поради та алгоритми роботи зі ШІ під час засвоєння іноземної мови.

### Література

1. Mehrotra D. D. Basics of artificial intelligence and machine learning. Notion Press. 2019. URL: <https://notionpress.com/read/basics-of-artificial-intelligence-machine-learning>
2. Ribeiro R. Artificial Intelligence in English language learning. Cambridge.Org. 2020. URL: <https://www.cambridge.org/elt/blog/2020/03/09/artificial-intelligence-english-language-learning/>
3. Shin M.-H. How to use artificial intelligence in the English language learning classroom. *Indian Journal of Public Health Research & Development*, 2018. 9(9), 557. <https://doi.org/10.5958/0976-5506.2018.01058.6>
4. Wang R. Research on Artificial Intelligence Promoting English Learning Change. Proceedings of the 3rd International Conference on Economics and Management, Education, Humanities and Social Sciences. 2019. URL: [https://www.researchgate.net/publication/334256734\\_Research\\_on\\_Artificial\\_Intelligence\\_Promoting\\_English\\_Learning\\_Change](https://www.researchgate.net/publication/334256734_Research_on_Artificial_Intelligence_Promoting_English_Learning_Change)
5. Бігич О. М., Стрілець В. В. Можливості інформаційно-комунікаційних технологій для навчання письмового науково-технічного перекладу. *Інформаційні технології та засоби навчання*, 2020. 76(2). С. 86–95.
6. Брутман А., Наумчук Т. Штучний інтелект на заняттях з іноземної мови за професійним спрямуванням у закладах вищої освіти: *Сучасні дослідження з іноземної філології*. 2023, № 1(23). С. 211–219.
7. Візнюк І. М., Буглай Н. М., Куцак Л. В., Поліщук А. С., Киливник В. В. Використання штучного інтелекту в освіті. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методи навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми* : збірник наукових праць. Вінниця: ТОВ «Друк плюс», 2021. Вип. 59. С. 14–22.
8. Гуревич Р. С. Формування освітньо-інформаційного середовища під навчання фахівців професійно-технічного училища: монографія. Вінниця: Планер, 2015. С. 243–271.
9. Кадемія М. Ю., Візнюк І. М., Поліщук А. С., Долинний С. С. Використання штучного інтелекту у вивченні іноземної мови здобувачами освіти. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*, *Збірник наукових праць*. 2022. Випуск 63. С. 153–163.
10. Мар'єнко М.Є, Коваленко В. Штучний інтелект та відкрита наука в освіті. *Фізико-математична освіта*. 2023. 38(1). С. 48–53. URL: <https://doi.org/10.31110/2413-1571-2023-038-1-007>
11. Осередчук О., Ніколенко Л., Долинний С., Ордатій Н., Ситник Т., Стратан-Артишкова Т. Використання сучасних інформаційних технологій для проведення ефективного моніторингу якості вищої освіти. *Міжнародний журнал комп'ютерної науки та безпеки мереж*. 2022. Випуск 22. №1. 113–120.

### References

1. Mehrotra, D. D. (2019). Basics of artificial intelligence and machine learning. Notion Press. Retrieved from: <https://notionpress.com/read/basics-of-artificial-intelligence-machine-learning> [In English].

2. Ribeiro, R. (2020). Artificial Intelligence in English language learning. Cambridge. Org. Retrieved from: <https://www.cambridge.org/elt/blog/2020/03/09/artificial-intelligence-english-language-learning/> [In English].
3. Shin, M.-H. (2018). How to use artificial intelligence in the English language learning classroom. *Indian Journal of Public Health Research & Development*. 9(9), 557. <https://doi.org/10.5958/0976-5506.2018.01058.6> [In English].
4. Wang, R. (2019). Research on Artificial Intelligence Promoting English Learning Change. Proceedings of the 3rd International Conference on Economics and Management, Education, Humanities and Social Sciences. [https://www.researchgate.net/publication/334256734\\_Research\\_on\\_Artificial\\_Intelligence\\_Promoting\\_English\\_Learning\\_Change](https://www.researchgate.net/publication/334256734_Research_on_Artificial_Intelligence_Promoting_English_Learning_Change) [In English].
5. Bihych, O. B., Strilets, V. V. (2020). Mozlyvosti informatsiyno-komunikatsiynih tehnologiy dlya navchannya pys'movogo naukovo-tehnichnogo perekladu [Potential for the use of ICT in teaching scientific and technical translation]. *Informatsiyni tehnologiyi ta zasoby navchannya. – Information technologies and learning tools*. 76(2). pp. 86–95. [In Ukrainian].
6. Brutman, A., Naumchuk, T. (2023). Shtuchny intelekt na zanyattiah z syz'emnoyi movy za profesiynym spryamuvanniam u zakladah vyshchoyi osvity [Artificial intelligence in EFL classes in higher education institutions]: *Suchasni doslidzennya z inozemnoyi filologii. – Modern research in foreign philology*. № 1(23). pp. 211–219. [In Ukrainian].
7. Vizniuk, I. M., Buhlai, N. M., Kutsak, L.V., Polishchuk, A. S., Kylyvnyk, V. V. (2021). Vykorystannia shtuchnogo intelektu v osviti [The use of artificial intelligence in education]. *Suchasni informatsiini tekhnologii ta innovatsiini metodyky navchannya u pidhotovtsi fakhivtsiv: metodolohiia, teoriia, dosvid, problemy: zbirnyk naukovykh prats. Vinnytsia*. V. 59. pp. 14–22. [In Ukrainian].
8. Gurevich, R. S. (2015). Formuvannya osvithno-informatsiynogo seredovyscha pid navchannya fahivtsiv profesiyno-tehnichnogo uchylshcha [Formation of educational information environment for the training of skilled workers in vocational schools]: a monograph. Vinnytsia: Planer LLC. pp. 234–271. [In Ukrainian].
9. Kademina, M. Y., Vizniuk, I. M., Polishchuk, A. S., Dolyunnyi, S. S. (2022). Vykorystannia shtuchnogo intelektu u vuvchenni inozemnoyi movy zdobuvachamy osvity [The use of artificial intelligence in learning a foreign language by students]. *Modern information technologies and innovative teaching methods in the training of specialists: methodology, theory, experience, problems. Collection of scientific papers*. Issue 63. pp. 153–163. [In Ukrainian].
10. Marienko, M., Kovalenko, V. (2023). Shtuchny intelekt ta vidkryta nauka v osviti. Fyzyko-matematychna osvita [Artificial intelligence and open science in education. Physical and mathematical education]. 38(1). pp. 48–53. Retrieved from: <https://doi.org/10.31110/2413-1571-2023-038-1-007> [In Ukrainian].
11. Oseredchuk, O., Nikolenko, L., Dolyunnyi, S., Ordatii, N., Sytnyk, T., Stratan-Artyshkova, T. (2022). Vykorystannia suchasnyh informatsiynih tehnologiy dlya provedennia efektyvnogo monitoringu yakosti vyshchoyi osvity [The use of modern information technologies for effective monitoring of the quality of higher education]. *International Journal of Computer Science and Network Security*. Issue 22. №1. pp.113–120. [In Ukrainian].

## АНОТАЦІЯ

У статті досліджено та проаналізовано методичну літературу щодо значимості застосування засобів штучного інтелекту на заняттях з іноземної мови в неможливому закладі вищої освіти, а також вплив штучного інтелекту (ШІ) на

викладання іноземних мов, зокрема, англійської. Авторами проаналізовано потенціал ШІ в контексті сучасних освітніх технологій та визначено його роль у навчальному процесі. Розглянуто різноманітні інструменти ШІ, які можуть бути використані в освітньому процесі: від платформ для онлайн-навчання (Duolingo, Babbel) до інструментів для перекладу та редагування текстів (Google Translate, Grammarly). Обґрунтовано важливість застосування даних ресурсів під час навчання іноземної мови в немовному закладі освіти на прикладі дисципліни «Іноземна (англійська) мова у професійній діяльності», що викладається на першому курсі факультету ветеринарної медицини Державного біотехнологічного університету м. Харків. Авторами наголошено на тому, що ШІ може значно полегшити роботу викладачів, автоматизуючи рутинні завдання та персоналізуючи навчальний процес для кожного студента. Однак, авторами також зазначено, що ШІ не може повністю замінити викладача, оскільки саме педагог забезпечує емоційну підтримку студентів, розвиває їхні комунікативні навички та критичне мислення. ШІ розглядається як ефективний інструмент, який може доповнити традиційні методи навчання, а не замінити їх. У статті наведено приклади використання ШІ в навчальному процесі, зокрема, під час вивчення іноземної мови в немовному закладі освіти на прикладі дисципліни «Іноземна (англійська) мова у професійній діяльності», що викладається на першому курсі факультету ветеринарної медицини Державного біотехнологічного університету м. Харків. Надано, як приклад, власну розробку завдань з використанням засобів ШІ, та проаналізовано результати досліджень у цій галузі. Авторами зроблено висновок, що ШІ має великий потенціал для розвитку освіти, але його впровадження потребує зваженого підходу та врахування особливостей навчального процесу.

**Ключові слова:** штучний інтелект, викладання іноземних мов, освітні технології, онлайн-навчання, персоналізація навчання, автоматизація.

УДК 378.147.091.3-057.21:796  
DOI 10.32782/2412-9208-2024-3-108-118

**TECHNOLOGIES OF PRACTICE-ORIENTED APPROACH  
IN THE TRAINING OF FUTURE SPECIALISTS  
OF PHYSICAL CULTURE AND SPORTS**

**ТЕХНОЛОГІЇ ПРАКТИКО-ОРІЄНТОВАНОГО ПІДХОДУ  
У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ  
ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ І СПОРТУ**

**Natalia SAMSUTINA,**  
Candidate of Pedagogical Sciences,  
Associate Professor,  
Associate Professor at the Department  
of Physical Culture,  
Sports and Teaching Methods,  
Berdyansk State Pedagogical  
University  
66, Zhukovsky Str., Zaporizhzhia,  
69000, Ukraine

**Наталія САМСУТИНА,**  
кандидат педагогічних наук, доцент,  
доцент кафедри фізичної культури,  
спорту та методики викладання,  
Бердянський державний  
педагогічний університет  
вул. Жуковського, 66, м. Запоріжжя,  
69000, Україна

*nmsam@ukr.net*  
*<https://orcid.org/0000-0001-8432-080X>*

**Oliha ANASTASOVA,**  
Candidate of Pedagogical Sciences,  
Associate Professor,  
Associate Professor  
at the Department of Choreography  
and Fitness,  
Berdyansk State  
Pedagogical University  
66, Zhukovsky Str., Zaporizhzhia,  
69000, Ukraine

**Ольга АНАСТАСОВА,**  
кандидат педагогічних наук, доцент,  
доцент кафедри хореографії  
та фітнесу,  
Бердянський державний  
педагогічний університет  
вул. Жуковського, 66, м. Запоріжжя,  
69000, Україна

*olgaanastasova23@gmail.com*  
*<https://orcid.org/0000-0002-8966-8474>*

**Yuliia MYTIANENKO,**  
Senior Lecturer at the Department  
of Choreography and Fitness,  
Berdiansk State Pedagogical  
University  
66, Zhukovsky Str., Zaporizhzhia,  
69000, Ukraine

**Юлія МИТЯНЕНКО,**  
старший викладач кафедри  
хореографії та фітнесу,  
Бердянський державний  
педагогічний університет  
вул. Жуковського, 66, м. Запоріжжя,  
69000, Україна

[yuli0607@ukr.net](mailto:yuli0607@ukr.net)

<https://orcid.org/0000-0001-9690-6672>

### **ABSTRACT**

*The article is devoted to the study of the issue of implementing a practice-oriented approach in the training of future specialists in physical culture and sports. Scientists note that today there is a problem of the problem of finding modern technologies for applying a practice-oriented approach in the professional training of future specialists in physical culture and sports, who, on the basis of based on the acquired knowledge and practical skills will be able to apply them in educational and training activities.*

*The purpose of the article is to determine the essence of the practice-oriented approach in the training of specialists in physical culture and sports and to find out the opinion of teachers on the development and use of teaching methods for its implementation.*

*Based on the analysis of the works of Ukrainian scientists, the article reveals the essence of the practice-oriented approach in the training of future specialists; it is determined that the implementation of a practice-oriented approach in the training of specialists physical culture and sports is ensured by the use of interactive technologies, contextually competent and self-regulated learning; technologies for the implementation of the practice-oriented approach are identified; the results of the study are described, conducted on the basis of a survey of teachers of Berdiansk State Pedagogical University who train future specialists in physical culture and sports, in particular, the experience of teachers in the application of technologies for implementing a practice-oriented approach.*

*As a result of the survey of teachers revealed that most often such teaching methods as case-study (case study), master classes, business games are most often used in the process of studying professionally oriented disciplines such as «Professional Activity in the Field of Physical Culture and Sports», «Professional Skills of a Coach and Teacher», «Theory and Methods of Physical Education», «Theory and Technologies of health and recreational motor activity», «Methods of teaching physical education in higher education institutions».*

*In the process of teaching of sports and pedagogical disciplines, the most widely used are master classes, during which teachers share their practical experience in implementing teaching technologies, which contributes to the formation of practical skills and abilities of higher education students.*

**Key words:** *technologies, practice-oriented approach, future specialists in physical culture and sports.*

**Вступ.** Необхідність модернізації змісту фізкультурно-спортивної діяльності учнівської та студентської молоді вимагає оновлення підходів до підготовки фахівців фізичної культури та спорту у закладах вищої освіти.

На думку Н. Міцкевич, «проблеми професійної підготовки майбутніх фахівців фізичної культури та спорту у сучасних умовах зумовлені необхідністю подолання суперечностей, які виникають між вимогами інформаційного суспільства де професійної підготовки майбутніх фахівців і їхньою кваліфікацією. Адже не секрет, що слабка постановка фізкультурно-масової роботи за місцем проживання; низький рівень викладання фізичної культури в школах і ВНЗ різного ступеню, недостатня увага теоретичній підготовці призвела до того, що в учнів і студентів падає інтерес до занять з фізичної культури (фізичного виховання), відсутня мотивація до занять, не всі знають про користь від рухової активності і методику самостійних занять фізичними вправами; заняття фізичним вихованням у ВНЗ не зацікавлюють, а навпаки, викликають негативні емоції у студентів» [12, с. 325].

На основі цього постає проблема визначення основних підходів у професійній підготовці майбутніх фахівців фізичної культури та спорту, здатних до застосування отриманих знань, умінь та навичок в освітній та практичній діяльності, зокрема використання сучасних технологій спортивного тренування та фізичного виховання учнівської та студентської молоді.

Аналіз науково-методичної літератури, свідчить, що серед багатьох методологічних підходів до підготовки майбутніх фахівців провідне місце посідає практико-орієнтований підхід.

Результати досліджень, проведених О. Безкопильним доводять, «що практико-орієнтований підхід є важливою складовою сучасної педагогічної освіти, забезпечує розвиток професійної компетентності, ефективного педагогічного досвіду, спеціальних знань і вмінь, поведінки, особистих якостей, мотивації досягнення якісних результатів праці, посилює професійну орієнтацію навчання в закладах вищої освіти, забезпечує максимальне наближення до майбутньої професійної діяльності» [2, с. 246].

Таким чином, **метою** нашого дослідження є визначення сутності практико-орієнтованого підходу у підготовці фахівців фізичної культури і спорту та з'ясування думки науково-педагогічних працівників щодо розробки та використання методів навчання для його реалізації.

**Методи та методики дослідження.** Наукове дослідження включає аналіз наукової та методичної літератури щодо застосування практико-орієнтованого підходу у підготовці фахівців фізичної культури та спорту, опитування науково-педагогічних працівників факультету фізичної культури, спорту та здоров'я людини Бердянського державного педагогічного університету (м. Запоріжжя) щодо методів його реалізації, а також кількісний та якісний аналіз результатів анкетування.

**Результати та дискусії.** Вивченню методологічних підходів у професійній підготовці майбутніх фахівців фізичної культури і спорту при-

свячено наукові роботи О. Безкопильного [2], І. Іванія [6], Р. Карпюка [8], Л. Коновальської [10], А. Шевченко [17] та інших науковців. Аналіз наукових досліджень дозволяє визначити різні методологічні підходи підготовки фахівців фізичної культури і спорту, серед яких компетентнісний, акмеологічний, особистісно-орієнтований, контекстний, культуролого-акмеологічний та практико-орієнтований підходи.

І. Стражнікова вважає, що «практико-орієнтований підхід по суті є переліком конкретних практичних дій, досвід застосування яких можливий в результаті інтеграції теорії й практики» [16].

На думку С. Бобракова, «практико-орієнтований підхід дозволяє створити умови для взаємопроникнення навчальної та професійної діяльності як способу досягнення професійної компетентності. Його сутність полягає у здійсненні навчального процесу в контексті майбутньої професійної діяльності за допомогою відтворення у формах і методах навчальної діяльності студентів реальних психолого-педагогічних ситуацій, вирішення конкретних професійних завдань» [3].

Н. Житник зазначає, що «основним засобом реалізації цього підходу є практико-орієнтовані завдання. Упровадження практико-орієнтованого підходу вимагає створення викладачами середовища, у якому студенти мають можливість виявити й реалізувати свій інтерес до пізнання, зробити його усвідомленою потребою в саморозвитку, власній професійній та соціальній адаптації» [5].

Науковці під організацією практико-орієнтованого навчання студентів розуміють створення певної структури такого навчання, яка забезпечить досягнення максимально можливого корисного ефекту від його реалізації, з урахуванням основних дидактичних умов: 1) діяльнісне подання змісту навчання в рамках теоретичного навчання (студент + викладач); 2) систематичний і послідовний аналіз аспекту теоретичних знань у галузі вдосконалення професії (студент + викладач); 3) взаємозв'язок теоретичних і практичних знань, здобутих у період навчання у ЗВО з цілеспрямованими навичками практичної діяльності, набутими в період практико-орієнтованого навчання під час виробничої практики (студент + викладач + заклад освіти) [4, с. 102].

На основі аналізу науково-методичної літератури нами визначено, що реалізацію практико-орієнтованого підходу у підготовці фахівців фізичної культури і спорту забезпечує використання технологій інтерактивного, контекстно-компетентнісного та саморегульованого навчання, які включають такі методи навчання, як case-study (кейс-стаді), метод проєктів, майстер-класи, ділові ігри тощо.

О. Антонова вважає, що «однією з перспективних технологій навчання в останні роки є технологія кейс-стаді, яка сприяє розвитку у студентів самостійності мислення, поєднує теорію і практику,

передбачає вивчення реальних ситуацій з практичної діяльності школи» [1].

Авторка розглядає кейс-стаді (case-study) як проблемно пошуковий метод, який базується на конкретних прикладах чи ситуаціях і дозволяє застосовувати теоретичні знання для вирішення практичних завдань. Кейс являє собою реальну ситуацію, яка може виникнути у певній галузі діяльності, зокрема педагогічній, і над якою викладачу і студентам необхідно працювати спільно, щоб знайти обґрунтоване рішення [1].

Особливістю застосування методу кейс-стаді case-study є створення ситуації, яку засновано на фактах з реальної професійної діяльності. До технології методу входять розробка моделі конкретної ситуації, яка б могла відбуватися у професійній діяльності, відображення теоретичних знань, необхідних для виконання професійних функцій. Викладач виступає як ведучий, який моделює конкретну ситуацію та підтримує диспут. Це допомагає студентам співвідносити отримані теоретичні знання з реальною практичною ситуацією [14].

С. Лікунова зазначає, що «в основу методу проєктів покладена ідея, що відображає сутність поняття «проєкт», його прагматичну спрямованість на результат, який отримано під час вирішення тієї чи іншої практично чи теоретично значущої проблеми. Головним є те, що цей результат можна побачити, осмислити, застосувати в реальній практичній діяльності» [11].

Науковці розрізняють такі типи проєктів, як дослідницькі, творчі, рольові, інформаційні. Використання методу проєктів є важливим засобом організації самостійної роботи суб'єктів навчання, оскільки в основі даного методу лежить розвиток їх пізнавальних навичок, умінь самостійно набувати знань, орієнтуватися в інформаційному просторі та розвивати критичне мислення [7].

Майстер-клас, на думку О. Кірсанової, «це передавання викладачем слухачам досвіду, майстерності, найчастіше шляхом прямої та коментованої демонстрації прийомів роботи» [9].

Л. Семенець, розглядає майстер-клас як сучасну форму проведення навчального тренінгу-семінару для відпрацювання практичних навичок за різними методиками і технологіями з метою підвищення професійного рівня і обміну передовим досвідом учасників, розширення кругозору і прилучення до новітніх галузей знання [15].

Ділова гра розуміється Т. Осадченко як «найважливіший засіб, метод, форма, спосіб максимально можливого наближення до майбутньої професійної діяльності фахівця; це навчально-практична імітаційно-підготовча діяльність майбутніх фахівців, що є етапом переходу від ігрової діяльності до практичної. Ділова гра є формою відтворення предметного і соціального змісту майбутньої професійної діяльності фахівця,



моделювання тих систем відносин, які характерні для цієї діяльності як цілого» [13].

З метою з'ясування питань щодо використання технологій, які забезпечують реалізацію практико-орієнтованого підходу у підготовці фахівців фізичної культури і спорту нами було проведено анкетування викладачів факультету фізичної культури, спорту та здоров'я людини Бердянського державного педагогічного університету (БДПУ, м. Запоріжжя), на базі якого ведеться підготовка здобувачів вищої освіти першого (бакалаврського) та другого (магістерського) рівнів вищої освіти за спеціальністю 017 Фізична культура і спорт.

Аналіз відповідей на запитання «Як часто у своїй викладацькій діяльності Ви використовуєте такий метод навчання, як case-study (кейс-стаді)?» свідчить, що з 15 опитаних викладачів часто використовують 13,3%, іноді використовують 53,3%, ніколи не використовують – 33,3%.

Відповіді на запитання «Як часто у своїй викладацькій діяльності Ви використовуєте метод проєктів?» розподілено таким чином: з опитаних викладачів факультету фізичної культури, спорту та здоров'я людини БДПУ часто використовують метод проєктів лише 6,7%, іноді використовують – 53,3% та ніколи не використовують – 40%.

Результати відповідей на запитання «Як часто у своїй викладацькій діяльності Ви використовуєте майстер-класи?» є такими: часто використовують майстер-класи 13,3% опитаних викладачів, іноді використовують – 73,3%, ніколи не використовують – 13,3%.

На запитання «Як часто у своїй викладацькій діяльності Ви використовуєте ділові ігри?» відповіді були такими: часто використовують ділові ігри 13,3%, іноді використовують – 53,3%, ніколи не використовують – 33,3% опитаних викладачів.

Таким чином, аналіз відповідей викладачів факультету фізичної культури, спорту та здоров'я людини БДПУ, свідчить, що найчастіше у викладацькій діяльності використовують метод case-study, майстер-класи та ділові ігри; менш популярним у підготовці фахівців фізичної культури і спорту є метод проєктів.

У результаті опитування викладачів ми з'ясували, що такі методи навчання, як case-study (кейс-стаді), майстер-класи, ділові ігри мають своє застосування під час вивчення професійно-орієнтованих дисциплін «Професійна діяльність у сфері фізичної культури і спорту», «Професійна майстерність тренера-викладача», «Теорія та методика фізичного виховання», «Теорія і технології оздоровчо-рекреаційної рухової активності», «Методика викладання фізичного виховання у ЗВО».

Особливу увагу практико-орієнтованому підходу викладачі факультету фізичної культури, спорту та здоров'я людини БДПУ приділяють у процесі викладання спортивно-педагогічних дисциплін, таких як: «Гім-

настика та методика її викладання», «Спортивні ігри з методикою викладання», «Плавання та методика його викладання», «Тренажери у фізичній культурі і спорті», «Сучасні фітнес-технології». Під час вивчення цих навчальних дисциплін найбільше мають своє застосування саме майстер-класи, у ході яких викладачі не тільки передають теоретичні відомості, а й діляться своїм практичним досвідом щодо технологій навчання руховим діям, особливостей побудови фітнес-програм тощо, що у свою чергу сприяє ефективному формуванню практичних умінь та навичок у здобувачів вищої освіти.

**Висновки.** У результаті проведеного дослідження нами з'ясовано, що підготовка фахівців фізичної культури і спорту потребує застосування різних методологічних підходів. Нами визначено, що одним з основних серед них науковці вважають практико-орієнтований підхід, сутність якого полягає у створенні умов максимального наближення до майбутньої професійної діяльності. Це підтверджують і результати опитування викладачів факультету фізичної культури, спорту та здоров'я людини БДПУ, згідно з яким 93,3% викладачів вважають за доцільне реалізовувати практико-орієнтований підхід у підготовці майбутніх фахівців фізичної культури і спорту. Окреслено популярні методи практико-орієнтованого навчання та з'ясовано думку викладачів щодо їх застосування у своїй викладацькій діяльності, яка свідчить, що найбільш актуальними та ефективними серед них є майстер-класи.

#### Література

1. Антонова О. Є. Практико-орієнтований підхід у формуванні професійної майстерності майбутнього вчителя. *Теорія і практика професійної майстерності в умовах цілежиттєвого навчання*: монографія / за ред. О. А. Дубасенюк. Житомир, 2016. С. 262–285.
2. Безкопильний О. О. Підготовка майбутніх учителів фізичної культури до здоров'язбережувальної діяльності в основній школі: теорія та методика : монографія. Черкаси: ЧНУ ім. Б. Хмельницького, 2020. 552 с.
3. Бобраков С. Реформування змісту професійної підготовки вчителів у ВНЗ Німеччини: практико-орієнтований підхід. *Порівняльна професійна педагогіка*. 2012. № 2. С. 161–168.
4. Дубяга С., Гузь В., Шкільова Г. Практико-орієнтований підхід до підготовки майбутніх учителів початкової школи. *Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету*. Педагогіка. 2019. № 2 (23). С. 100–105.
5. Житник Н. В. Практико-орієнтована підготовка фахівців в умовах регіонального вищого навчального закладу. *Професійна освіта: проблеми і перспективи*. 2015. Вип. 9. С. 29–35.
6. Іваній І. В. Культуролого-акмеологічний підхід до організації підготовки магістрів фізкультурних спеціальностей. *Освітологічний дискурс*. 2017. №1–2. С. 38–51.
7. Карбованець О., Куруц Н., Голуб Н., Майорш А. Метод проектів – сучасна педагогічна технологія навчання освітніх закладів різних рівнів. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія: Педагогіка. Соціальна робота*. 2008. Вип. 15. С. 80–83.

8. Карпюк Р. П. Методологічні підходи до підготовки майбутніх учителів фізичної культури в умовах сучасної парадигми вищої фізкультурної освіти. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова*, 2014. Вип. 3К (44). С. 311–313. URL: <https://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/5404/Karpiuk.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. (дата звернення: 16.05.2024).
9. Кірсанова О. В. Майстер-клас як групова форма підготовки майбутніх вчителів початкових класів. URL: <https://pedcollege.lnu.edu.ua/wp-content/uploads/2015/09/MAYSTER-KLAS-YAK-HRUPOVA-FORMA-PIDHOTOVKY-MAYBUTNIKH-VCHYTELIV-ROSHATKOVYKH-KLASIV.pdf>. (дата звернення: 14.05.2024).
10. Коновальська Л. О. Компетентнісний підхід у професійній підготовці майбутніх учителів фізичної культури до фізкультурно-оздоровчої роботи в старшій школі *Збірник наукових праць Бердянського державного педагогічного університету. Педагогічні науки*. 2017. № 2. С. 233–238.
11. Лікунова С. А. Застосування методу проєктів у навчанні студентів ЗВО. URL: <https://lib.chmnu.edu.ua/pdf/naukraci/pedagogika/2019/326-314-8.pdf>. (дата звернення: 14.05.2024).
12. Міцкевич Н. І. Підготовка майбутніх фахівців фізичної культури та спорту. *Сучасні проблеми фізичного виховання і спорту різних груп населення* : матеріали XIV Міжнародної науково-практичної конференції молодих учених, Суми, 24-25 квітня 2014 р., Суми: СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2014. С. 325–329.
13. Осадченко Т. М. Засоби професійної підготовки майбутнього вчителя фізичного виховання. URL: [https://dspace.udpu.edu.ua/bitstream/6789/5737/1/Zasoby\\_profesijnoyi.pdf](https://dspace.udpu.edu.ua/bitstream/6789/5737/1/Zasoby_profesijnoyi.pdf). (дата звернення: 16.05.2024).
14. Самсутіна Н. М. Формування професійних функціональних компетентностей майбутніх учителів фізичної культури у процесі фахової підготовки: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Київ, 2011. С.130–131.
15. Семенець Л. Е. Майстер-клас як форма методичної роботи творчого вчителя. URL: <https://naurok.com.ua/mayster-klas-yak-forma-metodichnoh-roboti-tvorchoho-vchitelya-152096.html>. (дата звернення: 16.05.2024).
16. Стражнікова І. В. Підготовка фахівців для закладів вищої освіти: практико-орієнтований підхід. *Психолого-педагогічні проблеми вищої і середньої освіти в умовах сучасних викликів: теорія і практика*: матеріали V Міжнародної науково-практичної конференції (Харків, 31 березня – 2 квітня 2021 р.). У 2 томах. Харк. нац. пед. ун-т імені Г. С. Сковороди. Харків, 2021. Т.2. С. 194–198.
17. Шевченко А. О. Новітні підходи до професійної підготовки майбутнього вчителя фізичної культури. *Фізичне виховання, спорт і культура здоров'я у сучасному суспільстві*. 2012. № 4. С. 115–119.

## References

1. Antonova, O. Ie. (2016). Praktyko-orientovanyi pidkhdid u formuvanni profesiinoi maisternosti maibutnoho vchytelia [Practice-oriented approach in the formation of future teachers' professional skills]. *Teoriia i praktyka profesiinoi maisternosti v umovakh tsilezhyttievoho navchannia: monohrafiia – Theory and practice of professional skills in the context of lifelong learning: a monograph* / za red. O. A. Dubaseniuk. Zhytomyr, 262–285. [in Ukrainian].
2. Bezcopylnyi, O. O. (2020). Pidhotovka maibutnikh uchyteliv fizychnoi kul'tury do zdoroviazbezrehuvalnoi diialnosti v osnovnii shkoli: teoriia ta metodyka [The training of future teachers of physical culture for Health Promoting Activities in Primary School: Theory and Methodology]. Cherkasy: ChNU im. B. Khmelnytskoho. [in Ukrainian].

3. Bobrakov, S. (2012). Reformuvannya zmistu profesiinoid pidhotovky vchyteliv u VNZ Nimechchyny: praktyko-orientovanyi pidkhdid [Reforming the Content of Teacher Education in German Higher Education Institutions: A Practice-Oriented Approach]. *Porivnialna profesiina pedahohika – Comparative professional pedagogy*, 2, 161–168. [in Ukrainian].
4. Dubiaha, S., Huz, V. & Shkilova, H. (2019). Praktyko-orientovanyi pidkhdid do pidhotovky maibutnikh uchyteliv pochatkovoii shkoly [Practical and Orientation Approaches to the Teaching of Teachers of the Comparative Education Comparative professional pedagogy]. *Naukovyi visnyk Melitopolskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu. Pedahohika – Scientific Bulletin of Melitopol State Pedagogical University. Pedagogy*, 2(23). С. 100–105. [in Ukrainian].
5. Zhytnyk, N. V. (2015). Praktyko-orientovana pidhotovka fakhivtsiv v umovakh rehionalnoho vyshchoho navchalnoho zakladu [Practice-oriented training of specialists in a regional higher education institution]. *Profesiina osvita: problemy i perspektyvy – Vocational Education: Problems and Perspectives*, (9), 29–35. [in Ukrainian].
6. Ivani, I. V. (2017). Kulturoloho-akmeolohichnyi pidkhdid do orhanizatsii pidhotovky mahistriv fizkulturnykh spetsialnostei [Cultural and acmeological approach to the organization of training of physical education specialties]. *Osvitohichnyi dyskurs – Educational discourse*, (1–2). 38–51. [in Ukrainian].
7. Karbovanets, O, Kuruts, N, Holub, N. & Maiorosh, A. (2008). Metod proektiv – suchasna pedahohichna tekhnolohiia navchannia osviticnykh zakladiv riznykh rivniv [The project method is a modern pedagogical technology for teaching educational institutions of different levels]. *Naukovyi visnyk Uzhhorodskoho natsionalnoho universytetu. Seria: Pedahohika. Sotsialna robota – Scientific Bulletin of Uzhhorod National University. Series: Pedagogy. Social work*, (15), 80–83. [in Ukrainian].
8. Karpiuk, R. P. (2014). Metodolohichni pidkhody do pidhotovky maibutnikh uchyteliv fizychnoi kultury v umovakh suchasnoi paradyhmy vyshchoi fizkulturnoi osvity [Methodological approaches to the training of future physical education teachers in the modern paradigm of higher physical education]. *Naukovyi chasopys NPU imeni M.P. Drahomanova – Scientific Journal of the Drahomanov National Pedagogical University*. 3K (44). 311–313. Retrieved from: <https://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/5404/Karpiuk.pdf?sequence=1&isAllowed=y> [in Ukrainian].
9. Kirsanova, O. V. (2015). Maister-klas yak hrupova forma pidhotovky maibutnikh vchyteliv pochatkovykh klasiv [Master class as a group form of training future primary school teachers]. Retrieved from: <https://pedcollege.lnu.edu.ua/wp-content/uploads/2015/09/MAYSTER-KLAS-YAK-HRUPOVA-FORMA-PIDHOTOVKY-MAYBUTNIKH-VCHYTELIV-POCHATKOVYKH-KLASIV.pdf>.
10. Konovalska, L. O. (2017). Kompetentnisnyi pidkhdid u profesiinii pidhotovtsi maibutnikh uchyteliv fizychnoi kultury do fizkulturno-ozdorovchoi roboty v starshii shkoli [A competent approach in the professional training of future physical education teachers for physical education and health work in high school]. *Naukovi zapysky Berdianskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu – Scientific notes of Berdiansk State Pedagogical University: Pedagogical sciences*, № 2, 233–238. [in Ukrainian].
11. Likuchova, S. A. (2019). Zastosuvannya metodu proiektiv u navchanni studentiv ZVO [Application of the project method in the education of students of higher education institutions]. Retrieved from: <https://lib.chmnu.edu.ua/pdf/naukpraci/pedagogika/2019/326-314-8.pdf> [in Ukrainian].
12. Mitskevych, N. I. (2014). Pidhotovka maibutnikh fakhivtsiv fizychnoi kultury ta sportu [Training of future physical culture and sports specialists]. *Suchasni problemy fizychnoho vykhovannia i sportu riznykh hrup naseleennia: materialy XIV Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii molodykh uchenykh*, 325–329. [in Ukrainian].

13. Osadchenko, T. M. (2024). Zasoby profesiinoi pidgotovky maibutnoho vchytelia fizychnoho vykhovannia [Means of professional training of the future teacher of physical education]. Retrieved from: [https://dspace.udpu.edu.ua/bitstream/6789/5737/1/Zasoby\\_profesiynoyi.pdf](https://dspace.udpu.edu.ua/bitstream/6789/5737/1/Zasoby_profesiynoyi.pdf) [in Ukrainian].
14. Samsutina, N. M. (2011). Formuvannia profesiinykh funktsionalnykh kompetentnosti maibutnykh uchyteliv fizychnoi kultury u protsesi fakhovoi pidgotovky [Formation of professional functional competencies of future physical education teachers in the process of professional training]: (dys. ... kand. ped. nauk) Kyiv. [in Ukrainian].
15. Semenets, L. E. (2020). Maister-klas yak forma metodychnoi roboty tvorchoho vchytelia [Master class as a form of methodical work of a creative teacher]. Retrieved from: <https://naurok.com.ua/maister-klas-yak-forma-metodichnoh-roboti-tvorchoghovchitelya-152096.html>. [in Ukrainian].
16. Strazhnikova, I. V. (2021). Pidgotovka fakhivtsiv dlia zakladiv vyshchoi osvity: praktyko-orientovanyi pidkhid [Training of specialists for institutions of higher education: a practice-oriented approach]. *Psykhologo-pedahohichni problemy vyshchoi i serednoi osvity v umovakh suchasnykh vykylykiv: teoriia i praktyka: materialy V Mizhnarodnoi naukovy-praktychnoi konferentsii*. Nats. ped. un-t imeni H. S. Skovorody, T.2, 194–198. [in Ukrainian].
17. Shevchenko, A. O. (2012). Novitni pidkhody do profesiinoi pidgotovky maibutnoho vchytelia fizychnoi kultury [New approaches to the professional training of the future teacher of physical culture]. *Fizyчне vykhovannia, sport i kultura zdorovia u suchasnomu suspilstvi – Physical education, sport and health culture in modern society*, № 4, 115–119. [in Ukrainian].

#### АНОТАЦІЯ

Статтю присвячено вивченню питання реалізації практико-орієнтованого підходу у підготовці майбутніх фахівців фізичної культури і спорту. Науковці зазначають, що сьогодні постала проблема пошуку сучасних технологій застосування практико-орієнтованого підходу у професійній підготовці майбутніх фахівців фізичної культури та спорту, які на основі отриманих знань та практичних навичок будуть здатні до їх застосування у навчально-тренувальній діяльності.

Мета статті - визначення сутності практико-орієнтованого підходу у підготовці фахівців фізичної культури і спорту та з'ясування думки викладачів щодо розробки та використання методів навчання для його реалізації.

У статті на основі аналізу робіт українських науковців розкрито сутність практико-орієнтованого підходу у підготовці майбутніх фахівців; визначено, що реалізацію практико-орієнтованого підходу у підготовці фахівців фізичної культури і спорту забезпечує використання технологій інтерактивного, контекстно-компетентнісного та саморегульованого навчання; визначено технології реалізації практико-орієнтованого підходу; описано результати дослідження, проведеного на підставі опитування викладачів Бердянського державного педагогічного університету, які здійснюють підготовку майбутніх фахівців фізичної культури і спорту, зокрема досліджено досвід викладачів щодо застосування технологій реалізації практико-орієнтованого підходу.

У результаті опитування викладачів з'ясовано, що найчастіше такі методи навчання, як case-study (кейс-стаді), майстер-класи, ділові ігри мають своє застосування у процесі вивчення професійно-орієнтованих дисциплін «Професійна

діяльність у сфері фізичної культури і спорту», «Професійна майстерність тренера-викладача», «Теорія та методика фізичного виховання», «Теорія і технології оздоровчо-рекреаційної рухової активності», «Методика викладання фізичного виховання у ЗВО».

У процесі викладання спортивно-педагогічних дисциплін найбільше мають своє застосування саме майстер-класи, у ході яких викладачі діляться своїм практичним досвідом реалізації технологій навчання, що сприяє формуванню практичних вмінь та навичок у здобувачів вищої освіти.

**Ключові слова:** технології, практико-орієнтований підхід, майбутні фахівці фізичної культури і спорту.

УДК 378.015.311

DOI 10.32782/2412-9208-2024-3-119-128

**HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTION AS A SOCIO-CULTURAL ENVIRONMENT FOR THE PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE SPECIALISTS IN SOCIOLOGICAL SPECIALTIES**

**ЗАКЛАД ВИЩОЇ ОСВІТИ ЯК СОЦІОКУЛЬТУРНЕ СЕРЕДОВИЩЕ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СОЦІОНОМІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ**

**Tetiana TYULPA,**

Doctor of Pedagogy,  
Associate Professor,

Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv  
National Pedagogical University  
24, Kyivska Str., Hlukhiv, Sumy region,  
41400, Ukraine

[tyulpatnt@gmail.com](mailto:tyulpatnt@gmail.com)

<https://orcid.org/0000-0002-8032-8676>

**Тетяна ТЮЛЬПА,**

доктор педагогічних наук, доцент,  
Глухівський національний  
педагогічний університет  
імені Олександра Довженка  
вул. Київська, 24, м. Глухів,  
Сумська обл., 41400, Україна

**ABSTRACT**

*The article examines the issues of personality formation of future specialists in socionomic specialties, whose professionalism is characterized by the ability to actively adapt to the social environment, allowing to achieve high results in all spheres of life and the socio-cultural portrait of the student. The article provides a characteristic of the educational space of higher education in the system of concepts «space-social environment-socio-cultural environment», its potential and the importance of reviving historical, social and cultural traditions in order to improve the general and professional culture of students.*

*The research revealed the possibilities of using the cultural potential of the socio-cultural environment of higher education based on the attraction of the established national traditions of cultural education of the personality, the active introduction of the achieved culture, its universal and national values into the content of education. The author's view on the pedagogical aspect of the implementation of the process of professional training of future specialists of socionomic specialties in the conditions of the sociocultural environment of higher education is presented. Factors influencing the sociocultural environment on the process of professional training of future specialists in socionomic specialties, implemented in the process of attracting behavioral social activity through axiological, environmental, culturally responsible, activity, individual-personal context, are determined.*

*The theoretical prerequisites for the successful formation and dynamic development of the sociocultural environment are analyzed, to which we refer the following set of propositions: the sociocultural environment of higher education is an integrative factor in the student's personal development; is a self-developing, dynamic system, internal*

*development takes place in its structural elements, it carries out the process of accumulation of cultural experience; can be considered as an open system interacting with the external environment; this is a system formation that includes a number of structural and functional components that have their own organization; ensures the humanistic orientation of the formation of the spiritual world of the person, based on worldview humanitarian knowledge and humanistic values of the person and society.*

**Key words:** *institution of higher education, sociocultural environment, future specialists of socionomic specialties.*

**Вступ.** Радикальні перетворення (політичні, економічні, соціальні, культурні) й глобалізація суспільства (мережа інтернету, віртуальне спілкування, дистанційні технології), що відбулися нашій країні останні роки, було не могли не позначитися на світогляді українських студентів, їх культурі, що й зумовило зміну вектору розвитку освітньої системи. У політиці держави неодноразово наголошувалась на важливості формування особистісної культури фахівця, який вміє активно адаптуватися до соціального середовища, що дозволяє досягти високих результатів у всіх сферах життя: чим освіченіша людина, чим вищий рівень її культури, тим вона вільніша у судженнях, тим вона більш самостійна у своїх позиціях. Вища школа як соціальний інститут – це сукупність специфічних практик, норм, зразків поведінки, що забезпечують встановлення та розвиток особистості у всіх її проявах – у якості суб'єкта праці, суб'єкта пізнання та суб'єкта спілкування. Отже важливою проблемою стає формування особистісних, професійних, діяльнісних і соціально-комунікативних якостей майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей, яке здійснюється в умовах специфічного соціально-культурного середовища.

**Мета.** Визначення та обґрунтування закономірностей процесу професійної підготовки майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей в умовах модернізації вітчизняної освіти.

**Методи та методики дослідження.** Процедура дослідження передбачала використання теоретичних методів (комплексний ретроспективний і перспективний аналіз філософської, соціологічної, психолого-педагогічної й науково-методичної літератури з досліджуваної проблеми і суміжних галузей; логіко-методологічний аналіз основних понять дослідження; узагальнення досвіду підготовки майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей; якісний аналіз педагогічної практики в галузі визначення потенціалу соціокультурного середовища як процесу й результату професійної підготовки майбутніх фахівців.

**Результати та дискусії.** Необхідною умовою ефективного функціонування системи освітньої організації є її діяльність як особливого соціокультурного інституту, що сприяє розвитку не тільки професійних, але й загальнокультурних компетентностей студентства. Реалізація цього



тезису можлива за умови створення в освітній організації відповідного соціально-культурного середовища.

Місце, де розгортається освітній процес, може бути описано в системі понять «простір-середовище». «Простір» є фундаментальною категорією філософії, яка розуміється як атрибут буття і одна з форм існування матерії, що розвивається, це виражений прояв сутності або змісту об'єкта. Через багатовимірність, «багатощаровість», мінливість простору можливості його впливу варіюються. Наприклад, його можна організувати відповідно до певних цілей (створення естетичного враження, отримання певної психофізіологічної реакції, передачі інформації, забезпечення виховного впливу тощо). Поняття простору конкретизовано для різних галузей науки (економічний, політичний, культурний, освітній та інші простори). Так, соціальний простір розглядається як предметна дійсність, у якій існують різні «інститути соціалізації» (родина, школа, трудові колективи), діють великі та малі соціальні групи, залучаючи особистість через спільну діяльність та систему відношень до суспільно-історичного досвіду. Також соціальному простору властива як цілісність, так і внутрішня диференціація [6, с. 82].

Розуміння середовища, як упорядкованої, однорідної за певною ознакою частини простору, сформувалося у сфері точних і природничих наук. У соціальних науках поняття «середовище» співвідноситься із сукупністю умов життєдіяльності певних суб'єктів і навколишнім оточенням. У своєму дослідженні середовища як наукової категорії ми спираємося на погляди Дж. Гудленда, А. Макаренка, Е. Нігермайєра, Й. Песталоцці Р. Уолтера, К. Ушинського, П. Ферра, Б. Хоскена та ін. Середовище – це сукупність умов існування людини й суспільства. З огляду на проблему, що вивчаємо, актуальним є визначення середовища як сукупності умов, які оточують людину й взаємодіють з нею як з організмом, із особистістю. У найширшому розумінні під середовищем розуміють оточення, яке складається із сукупності природних, матеріальних, соціальних чинників, які прямо чи опосередковано впливають на людину. Середовище – це те, що знаходиться між об'єктами, є «посередником» між ними [2, с. 68].

У соціальному контексті під середовищем розуміємо певну сукупність людей, пов'язаних єдністю умов та обставин (військова спільнота, артистичне середовище). Таким чином, для людини середовище є не тільки навколишнім світом, а й тим світом, який існує в його спілкуванні, взаємодіях, взаємозв'язках, комунікації та інших процесах. Соціальне середовище, будучи частиною об'єктивної для людини реальності, надає особистості необхідних умов для реалізації себе як суб'єкта творчих можливостей, як унікальної істоти, яка у спілкуванні із собі подібними набуває особистісних смислів і цінностей, які, зрештою, й утворюють

її внутрішній духовний світ і викликають необхідність саморозвитку й самореалізації. У процесі такого самостворення людина долучається до здобутків культури як у якості когнітивного й емоційного сприймача, так і в якості творця нових сутностей і форм культури [7, с. 46]. Соціальне середовище – це, насамперед, взаємини між її суб'єктами, це культурна спільність певних груп людей – носіїв культури, яка має унікальні ресурси трансляції цінностей загальнолюдської й української національної культури молодому поколінню.

Термін «соціокультурне середовище» є достатньо стійкою категорією соціології, що розуміє макросередовище, в якому діють соціально обумовлені фактори і закономірності. Соціокультурне середовище – об'єктивна соціальна реальність, що динамічно функціонує у вигляді природних, матеріальних, соціально-економічних, політичних, духовних, психологічних та інших факторів, що впливають на становлення людини в навколишньому світі.

У педагогічній науці поняття соціокультурного середовища нині перебуває у процесі становлення й по-різному трактується окремими авторами. Серед учених також відсутнє єдине розуміння феномена соціокультурного середовища. Проте існує спільність підходів низки дослідників (І. Бех, О. Беспалько, В. Камінська, Н. Назаренко), які під освітнім соціокультурним середовищем розуміють систему ключових факторів, що визначають освіту та розвиток людини. До таких чинників вчені відносять культуру педагогічного середовища, людей, які впливають на освітні процеси, події суспільного життя, засоби масової інформації тощо.

У науковому дискурсі представлено різноманіття думок, у яких обґрунтовано позиції авторів щодо соціокультурного середовища як інструменту активного впливу на особистість: сукупність суспільних, матеріальних і духовних умов, факторів, відносин, в яких існує особистість, і які так чи інакше впливають на її свідомість, поведінку й діяльність [2]; універсальна, всеохоплююча буттєва сфера особистісної ідентифікації, яка, з одного боку, створює необхідне для творчої самореалізації людини зовнішнє, об'єктивне оточення, з іншого – сама є результатом прояву суб'єктивної, особистісної творчості, що дає людині відчуття причетності, власної значимості й гідності [1]; спеціально організована педагогічна сфера, структурована система педагогічних чинників й умов становлення особистості студента..., що обов'язково сприймається суб'єктивно [3].

Незважаючи на велику кількість робіт з даної теми, проблема взаємодії особистості й соціокультурного середовища як ніколи актуальна. Особливо актуальним є не просто опис соціокультурних детермінант, до чого зводиться більшість досліджень останнього часу, а вивчення соціальних механізмів впливу соціокультурного середовища на формування

особистості. Це надзвичайно важливо для практичного використання у виховній практиці для і організації особистісно-творчого соціального середовища.

Фактор впливу соціокультурного середовища на процес професійної підготовки майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей полягає в залученні до поведінкової соціальної активності, до ціннісної й вольової самореалізації, надає майбутньому фахівцю множинні альтернативні варіанти вибору життєвих стратегій, можливості здійснювати життєво визначальні вибори й рішення.

Педагогічний аспект реалізації процесу професійної підготовки майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей базується на комплексі соціально-педагогічних уявлень про те, чим є особистість і середовище, як вони зв'язані одне з одним. У цьому контексті соціокультурне середовище вишу може визначатися як простір спільної життєдіяльності студентів, викладачів, співробітників університету, що забезпечує освоєння культури, вибір цінностей, життєвих смислів, формування професійної компетентності, адже середовище не тільки безпосередньо впливає на розвиток особистості, але й опосередковано визначає характер і спрямованість різних форм державного, суспільного, родинного, інституційного та неформального виховання [5, с. 71]. Тому найважливіше завдання середовищного підходу полягає у створенні в закладі вищої освіти такого соціально-виховного середовища, яке розвивало б особистість, забезпечувало її повноцінну позитивну соціалізацію.

В контексті педагогічного знання соціокультурне середовище розуміємо як результат активності особистості, освоєння й творення людиною його життєвого простору в органічній єдності соціально-психологічних, духовно-моральних, функціональних і предметно-чуттєвих умов своєї життєдіяльності. Воно сприймається не тільки як об'єктивний фактор становлення особистості, а й як об'єкт педагогічного впливу, в результаті чого стає засобом виховання й простором особистісного розвитку – зміст соціокультурного середовища визначає не тільки характер соціалізації, а й спектр можливостей самореалізації особистості. Поняття «соціокультурне» включає всю сукупність взаємовідносин суб'єкта (в даному випадку – професійна підготовка) з колективом, професією, з соціумом в цілому, з природним середовищем життєдіяльності, з культурою (у широкому контексті) і націлене на формування особистості майбутнього фахівця соціономічних спеціальностей як агента та носія культури у сфері професійної діяльності.

Соціокультурне середовище ЗВО може визначатися як простір спільної життєдіяльності студентів, викладачів, співробітників університету, що забезпечує освоєння культури, вибір цінностей, життєвих смислів, формування професійних компетенцій.

Як базові теоретичні передумови успішного формування та динамічного розвитку соціокультурного середовища освітньої організації можна розглядати таку сукупність положень:

– Соціокультурне середовище ЗВО є інтегративним фактором особистісного становлення студента. Вітчизняна педагогіка розглядає цю категорію як найважливіший фактор, що прискорює або стримує процес самореалізації особистості, та необхідну умову успішного розвитку цього процесу. При цьому вплив соціокультурного середовища реалізується шляхом включення студентів до різноманітних форм соціальної та культурної діяльності щодо забезпечення вибору цінностей, освоєння культури, життєвих смислів, способів культурної самореалізації, розкриття індивідуальних ресурсів особистості.

– Соціокультурне середовище ЗВО є саморозвиваючою, динамічною системою, у її структурних елементах йде внутрішній розвиток, здійснюється процес накопичення культурного досвіду. Вона відображає традиції та динаміку розвитку освітнього закладу. Сфери соціокультурного середовища ЗВО мають синкретичний характер, тобто функціонування середовища як системи залежить від взаємодії всіх її складових.

– Соціокультурне середовище може розглядатися як відкрита система, що взаємодіє із зовнішнім середовищем. Її становлення та розвиток пов'язане з такою організацією освітнього простору, яка б забезпечувала успішну адаптацію студентів у макросоціумі.

– Соціокультурне середовище ЗВО – це системна освіта, що включає низку структурно-функціональних компонентів, які мають власну організацію. У зв'язку з цим формування якісного соціокультурного середовища передбачає координацію всіх структур навчального закладу, а також суспільних формувань у сфері соціально-виховної роботи.

Соціокультурне середовище передбачає наявність чотирьох обов'язкових складників: суб'єктів соціокультурного процесу, професійно-культурного співтовариства, соціокультурного процесу як такого та об'єктивних умов його актуалізації. Воно має певні межі, детерміновані у часі та у просторі, що є її універсальними якостями. Водночас його структура не має жорсткої регламентації та залежить від історично зумовленої специфіки функціонування кожного окремого ЗВО, історії становлення соціономічної галузі, корпоративних традицій, нарешті від регіональних чи національно-культурних особливостей.

Соціокультурне середовище як частина освітнього середовища ЗВО, у свою чергу, забезпечує гуманістичну спрямованість формування духовного світу особистості, що базується на світоглядному гуманітарному знанні та гуманістичних цінностей особистості.

Однією з найважливіших функцій системи вищої освіти є її культурно-освітня спрямованість, адже культура – це середовище, яке зрощує і

живить особистість, створює об'єктивну основу для єдності суспільства та особистості, цілісності діяльності людини та духовно-моральних позицій суспільства. Процес гуманітаризації, що розвивається у ЗВО, формує умови для найбільш повного включення освіти в цілісну культуру суспільства, що сприяє отриманню студентами методологічних знань у галузі філософії, культурології, теорії та історії культури тощо.

Відновлення значущості культури, освоєння її змісту, насичення викладання соціально-гуманітарних, природничих та спеціальних наук знаннями в галузі загальноосвітньої та національної культури становить основу для культурного та інтелектуального розвитку особистості та змісту культурно-освітньої спрямованості взаємодії існуючого у вузі гуманітарного середовища та гуманітарної освіти. Світоглядні та культурно-освітні напрями взаємодії гуманітарної освіти та освітнього середовища реалізуються на практиці навчально-виховного процесу через певний пізнавально-інформаційний, комунікативний, соціально-психологічний механізм.

У контексті викладеного з урахуванням методологічних та теоретичних основ соціокультурне середовище професійної підготовки майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей нами розуміється як спеціально побудоване середовище, здатне забезпечити комплекс можливостей для варіативного вибору студентом власної траєкторії особистісного розвитку, активно діяти, реалізовуватися та удосконалюватися у різних способах культуротворчої діяльності; забезпечує вибір цінностей, освоєння культури, життєвих смислів, способів культурної самореалізації, розкриття індивідуальних ресурсів особистості, структура якого детермінована особливостями освітньої установи Організований таким чином соціокультурний простір не тільки відкриває нові можливості для професійного становлення студента, дозволяючи розуміти, орієнтуватися в загальній соціокультурній ситуації, а й висуває підвищені вимоги до його особистості, його здатності до самоорганізації, самоосвіти, саморозвитку. При цьому соціокультурне середовище як простір саморозвитку та самореалізації особистості студента – це простір, в якому кожен студент здійснює власний вибір та вибудовує глибоко індивідуальну траєкторію свого культурного розвитку; відповідно особистісне становлення відбувається у кожного в індивідуальному темпі, за індивідуальною траєкторією.

**Висновки.** Провідним принципом функціонування системи вищої освіти є забезпечення діяльності ЗВО як особливого соціокультурного інституту, покликаного сприяти задоволенню інтересів та потреб студентів, розвитку їх здібностей у духовному, морально-гуманістичному та професійному відношенні. Для реалізації нових гуманістичних цілей у вищій школі необхідно здійснювати цілеспрямовані педагогічні, куль-

турно-виховні, організаційні та матеріально-технічні заходи, що створює можливість спрогнозувати нову гуманістичну систему навчання та виховання студентства як цілісного соціального організму, що інтегрує основні компоненти освітньої системи. В цьому випадку ЗВО може стати не тільки центром підготовки професіоналів, що є найважливішим аспектом його діяльності, а й широким культурно-освітнім та соціально-культурним простором, де переважають гуманістично-моральні цінності.

Отже, заклад вищої освіти як соціокультурне середовище виступає вагомим чинником професійної підготовки майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей саме тією мірою, якою сама особистість готова сприйняти соціальний досвід і реалізувати той потенціал свободи й необхідності, який надається їй у процесі соціального функціонування й культурної творчості.

### Література

1. Богданова Н. Соціокультурне середовище як визначальний фактор формування культури життєтворчості особистості. *Вісник Інституту розвитку дитини. Серія: Філософія, педагогіка, психологія*, 2011. 15, 26–30.
2. Братко М. Структура освітнього середовища вищого навчального закладу. *Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка. Серія: Педагогічні науки*. 2015. 135. 67–72.
3. Дубич К. В. Особистісно орієнтоване виховання студентів в умовах соціокультурного середовища вищого навчального закладу. автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.04. Східноукраїнський національний університет імені Володимира Даля, Луганськ, 2007. 21 с.
4. Машкова І. Соціокультурне середовище вищого навчального закладу: становлення ціннісних орієнтацій українського студентства. *Українознавчий альманах*, 2011. 5, 205-208.
5. Русин Г А. Вплив соціокультурного середовища на формування виховних концепцій родинної етнопедагогіки. *Гірська школа Українських Карпат*, 2020. 23. С. 70–74.
6. Сенюра О. В. Чинники трансформації соціального простору міста в соціологічному дискурсі. *Науково-теоретичний і громадсько-політичний альманах «Грані»*. 2015. 8 (124). С. 81–89.
7. Тюльпа Т. М. Соціокультурне середовище вищого педагогічного навчального закладу як умова успішної соціалізації студентської молоді. *Наукові записки Ніжинського державного університету ім. Миколи Гоголя. Сер.: Психолого-педагогічні науки*. 2012. 3. С. 45–48.

### References

1. Bohdanova, N. (2011). Sotsiokulturne seredovyshech yak vyznachalnyy faktor formuvannia kultury zhyttietvorchosti osobystosti [Socio-cultural environment as a determining factor in the formation of the culture of life creativity of the individual]. *Visnyk Instytutu rozvytku dytyny. Seria: Filosofiia, pedahohika, psykhohohia – Bulletin of the Institute of Child Development. Series: Philosophy, pedagogy, psychology*, 15, 26–30. [in Ukrainian].
2. Bratko, M. (2015). Struktura osvithnoho seredovyschcha vyshchoho navchalnoho zakladu [The structure of the educational environment of a higher educational institution].

*Naukovi zapysky Kirovohradskoho derzhavnogo pedahohichnoho universytetu imeni Volodymyra Vynnychenka. Serii: Pedahohichni nauky – Scientific notes of Kirovohrad State Pedagogical University named after Volodymyr Vinnichenko. Series: Pedagogical sciences, 135, 67–72. [in Ukrainian].*

3. Dubych, K. V. (2007). Osobystisno oriientovane vykhovannia studentiv v umovakh sotsiokulturnoho seredovyschcha vyshchoho navchalnoho zakladu [Personally oriented education of students in the socio-cultural environment of a higher educational institution]. (Avtoref. dys... kand. ped. nauk). Skhidnoukrainskyi natsionalnyi universytet imeni Volodymyra Dalia, Luhansk. [in Ukrainian].

4. Mashkova, I. (2011). Sotsiokulturne seredovyschche vyshchoho navchalnoho zakladu: stanovlennia tsinnisnykh oriientsatsii ukrainskoho studentstva [Sociocultural environment of a higher educational institution: formation of value orientations of Ukrainian students]. *Ukrainoznavchyi almanakh – Ukrainian studies almanac*, 5, 205–208. [in Ukrainian].

5. Rusyn, H. A. (2020). Vplyv sotsiokulturnoho seredovyschcha na formuvannia vykhovnykh kontseptsii rodynnoi etnopedahohiky [The influence of the sociocultural environment on the formation of educational concepts of family ethnopedagogy]. *Hirskha shkola Ukrainskykh Karpat – Ukrainian Carpathian Mountain School*, 23, 70–74. [in Ukrainian].

6. Seniura, O. V. (2015). Chynnyky transformatsii sotsialnoho prostoru mista v sotsiologichnomu dyskursi [Factors of transformation of the social space of the city in the sociological discourse]. *Naukovo-teoretychnyi i hromadsko-politychnyi almanakh «Hrani» – Scientific-theoretical and public-political almanac "Grani"*, 8 (124), 81–89. [in Ukrainian].

7. Tiulpa, T. (2012). Sotsiokulturne seredovyschche vyshchoho pedahohichnoho navchalnoho zakladu yak umova uspishnoi sotsializatsii studentskoi molodi [Sociocultural environment of a higher pedagogical educational institution as a condition for successful socialization of student youth]. *Naukovi zapysky Nizhynskoho derzhavnogo universytetu im. Mykoly Hoholia. Ser.: Psykhologo-pedahohichni nauky – Scientific notes of the Nizhyn State University named after Mykola Gogol. Series: Psychological and pedagogical sciences*, 3, 45–48. [in Ukrainian].

## **АНОТАЦІЯ**

*У статті розглядаються питання формування особистості майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей, ознакою професійності яких є вміння активно адаптуватися до соціального середовища, що дозволяє досягти високих результатів у всіх сферах життя та соціально-культурному портреті студента. Надається характеристика освітнього простору закладу вищої освіти в системі понять «простір-середовище-соціальне середовище-соціально-культурне середовище», його потенціалу та важливості відродження історичних, громадських та культурних традицій з метою підвищення загальної та професійної культури студентів.*

*Дослідженням виявлено можливості використання культуротворчого потенціалу соціокультурного середовища закладу вищої освіти на основі залучення закладених вітчизняних традицій культуротворення особистості, активного введення у зміст освіти досягнень культури, її загальнолюдських та національних цінностей. Представлений авторський погляд на педагогічний аспект реалізації процесу професійної підготовки майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей*

*в умовах соціокультурного середовища закладу вищої освіти. Визначені фактори впливу соціокультурного середовища на процес професійної підготовки майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей, які реалізуються в процесі залучення до поведінкової соціальної активності через аксіологічний, середовищний, культуровідповідний, діяльнісний, індивідуально-особистісний контекст.*

*Проаналізовано теоретичні передумови успішного формування та динамічного розвитку соціокультурного середовища до яких відносимо таку сукупність положень: соціокультурне середовище закладу вищої освіти є інтегративним фактором особистісного становлення студента; є саморозвиваючою, динамічною системою, у її структурних елементах йде внутрішній розвиток, здійснює процес накопичення культурного досвіду; може розглядатися як відкрита система, що взаємодіє із зовнішнім середовищем; це системна освіта, що включає низку структурно-функціональних компонентів, які мають власну організацію; забезпечує гуманістичну спрямованість формування духовного світу особистості, що базується на світоглядному гуманітарному знанні та гуманістичних цінностях особистості та суспільства.*

**Ключові слова:** *заклад вищої освіти, соціокультурне середовище, майбутні фахівці соціономічних спеціальностей.*



УДК 811.6:614

DOI 10.32782/2412-9208-2024-3-129-135

**THE USE OF A SYSTEMATIC AND COMPREHENSIVE APPROACH  
IN THE PREPARATION OF FUTURE SPECIALISTS  
OF THE MEDICAL INDUSTRY FOR PROFESSIONAL ACTIVITIES**

**ВИКОРИСТАННЯ СИСТЕМНО-ЦІЛІСНОГО ПІДХОДУ  
У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ МЕДИЧНОЇ ГАЛУЗІ  
ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ**

**Oleksandra KHALLO,**

Doctor of Medicine Sciences,  
Associate Professor at the Department  
of Histology,  
Cytology and Embryology,  
Ivano Frankivsk National Medical  
University  
2, Halytska Str., Ivano Frankivsk,  
76000, Ukraine

**Олександра ХАЛЛО,**

кандидат медичних наук,  
доцент кафедри гістології, цитології  
та ембріології,  
Івано-Франківський національний  
медичний університет  
вул. Галицька, 2,  
м. Івано-Франківськ,  
76000, Україна

[luska.if@gmail.com](mailto:luska.if@gmail.com)

<https://orcid.org/0000-0003-3383-8486>

**ABSTRACT**

*The article reveals the problem of using a system-holistic approach in higher education. The importance of implementing a systemic approach to the educational process of training a future specialist in the medical field is outlined, as it contributes to the allocation of professional competencies, and therefore, the professionalism of all categories of medical workers. It is noted that «integrity» is the main component of the system. Scientists consider it as the internal unity of an object that is independent in relation to the social environment. Integrity is analyzed in two dimensions: as the internal essence of the object and its personal characteristics. The basic concepts of «system», «integrity», «systemic and holistic approach» are analyzed. Attention is focused on the fact that integrity is the internal unity of the phenomenon, which is expressed in its structure, independence, and systematicity. The interpretation of integrity as the main component of a system whose parts are in close connection with each other and form the integrity of its structure is considered. It has been studied that the system-holistic approach makes it possible to consider the researched activity as a dynamic system, the components of which are independent components and have their own purpose. It is noted that any component can exist in the system if it performs appropriate actions in the system. A systemic and holistic approach is analyzed, which is primarily aimed at solving the integrity of pedagogical phenomena, identifying in them multifaceted types of connections built into a single theoretical picture. A systemic and holistic approach to personality development is considered a priority in the educational practice of highly developed countries. It is noted that the system-holistic approach should be considered as a certain integrity that unites*

*the content, goals and means aimed at the thorough development of the future specialist in the medical field. It has been proven that the introduction of a systemic and holistic approach to higher medical education is one of the important conceptual provisions, which is an organized set of forms, methods, goals, content, and conditions aimed at the comprehensive development of the future medical worker.*

**Key words:** *future specialists in the medical field, professional activity, integrity, system, system approach, system-holistic approach.*

**Вступ.** Одним із завдань системи національної вищої освіти є підготовка висококваліфікованих фахівців, основним показником якої є професіоналізм всіх категорій, в тому числі і медичних фахівців.

Реформування системи охорони здоров'я та надання якісної медичної допомоги населенню залежить від системи професійної підготовки майбутніх фахівців медичної галузі та її спрямування на формування готовності студентів до неперервного професійного самовдосконалення.

Навчання у вищому медичному навчальному закладі повинно бути спрямоване не тільки на оволодіння фаховими знаннями, що є підґрунтям професійної компетентності майбутнього фахівця медичної галузі, а й формування ціннісної та мотиваційної сфер особистості в збереженні принципу безперервного розвитку.

Саме системно-цілісний підхід сприяє підготовці майбутнього фахівця медичної галузі, оскільки посилює процеси самопізнання, виділяючи фахові компетентності як основний найважливіший мотив навчання.

Проте як на теоретичному, так і на практичному професійно-педагогічному рівні проблема виокремлення системно-цілісного підходу у процесі професійної підготовки майбутніх медичних працівників вивчена недостатньо.

Проблема професійної підготовки медичних працівників знаходиться в полі постійної уваги науковців. Так, питанням вдосконалення професійної підготовки медичних працівників займалися О. Андрійчук, Ю. Колісник-Гуменюк, І. Кузнєцова, М. Лісовий, В. Пасько, І. Тимощук, Т. Чернишенко, М. Шегедина та ін.

Системний підхід досліджувався багатьма ученими (В. Беспалько, М. Каган, В. Ковальчук, Л. Моїсєєв, В. Садовський, В. Семиченко, Л. Спірін та ін.). Серед педагогів слід відзначити дослідників: І. Бех, О. Гетманцев, С. Гончаренко, В. Ковальчук, Л. Моїсєєв, Р. Найда, І. Рогальська та ін.

У сучасних педагогічних дослідженнях українських науковців приділяється значна увага дослідженню системного підходу, зокрема: розкриття його філософських засад (В. Андрущенко, В. Шинкарук); у контексті дидактичних засад сучасного навчально-виховного процесу

(Ю. Конаржевський); як методологічне підґрунтя сучасної юридичної науки (О. Гетманцевий); у професійній підготовці майбутніх соціальних педагогів (Р. Вайнолой); у процесі науково-дослідницької діяльності (С. Гончаренко, В. Кушнір і Г. Кушнір) та ін.

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

Мета статті - визначити та теоретично обґрунтувати роль системно-цілісного підходу у процесі професійної підготовки майбутнього фахівця медичної галузі.

Методи та методики дослідження. Методика проведення теоретико-методологічного дослідження містить аналіз психолого-педагогічної літератури та наукових досліджень з проблеми підготовки майбутніх фахівців медичної галузі та уточнення сутності понять «системний підхід», «системно-цілісний підхід»; узагальнення даних щодо застосування системно-цілісного підходу у контексті професійної підготовки майбутніх фахівців медичної галузі.

**Результати дискусій.** Аналізуючи роль системно-цілісного підходу в організації освітньої підготовки майбутніх фахівців медичної галузі, зупинимось на наукових поняттях «система» і «цілісність». Розглянемо їх. За словниковими джерелами поняття «система» визначається, як «сукупність, об'єднання взаємозалежних і розташованих у певному порядку елементів (частин) певного неподільного утворення» [1]; «порядок, спричинений планомірним, правильним розташуванням та взаємним зв'язком частин будь-чого» [10]; внутрішньо організована структура елементів, яка складає цілісність» [6]; «об'єднання кінцевої кількості елементів, що перебувають у певних відношеннях і зв'язках один з одним та утворюють встановлену цілісність і єдність» [11].

Найбільш вдалим, на нашу думку, є формулювання системного підходу у дослідженні С. Гончаренка. Він трактує системність, як методологічний принцип, який характеризується різнобічністю чинників, елементів, відношень (як зовнішніх, так і внутрішніх), розвитку і функціонування освітнього процесу та окреслює потребу його системного вивчення [5].

На думку С. Гончаренка, системний підхід є послідовністю процедур для створення складноорганізованого об'єкта як системи та прогнозування поведінки таких об'єктів, їх цілісне бачення [4, с. 3].

Вчений констатує, що будь-який об'єкт педагогічного дослідження повинен розглядатися як система, обов'язковим при цьому є аналіз цілісності об'єкта дослідження, знаходження взаємозв'язків між компонентами системного утворення. С. Гончаренко зазначає, що для

дослідження систем слід використовувати комплекс методів і засобів, що сприятиме розкриттю структури, властивостей і функцій системного об'єкта [4, с. 5].

На думку І. Бега, система є цілісною єдністю, які поєднані між собою та виступають як щось єдине, яке створює підставу для автономності систем, самостійності її існування та довільної поведінки в довкіллі [2].

Цілком слушно О. Гетманцев зазначає, що при аналізі системних явищ вирішуються кілька основних завдань, серед яких: визначення характеру взаємозв'язків; розгляд системи як цілісності; розкриття просторово-часових особливостей функціонування системи; аналіз елементів системи тощо [3].

Характеризуємо поняття «цілісність». Слід зазначити, що цілісність явища вказує на високий рівень його розвитку, довершеність. Філософи тлумачать цілісність як внутрішню єдність явища (об'єкта), певну якісну повноту, що виражається в його структурності, системності, самостійності, стійкості.

Вчені В. Ковальчук, Л. Моїсєєв зазначають, що «цілісність» є основним складником системи частини якої перебувають у зв'язках і співвідношеннях один з одним та утворюють визначену цілісність певної структури [7, с. 64].

На думку І. Рогальської, системно-цілісний підхід орієнтує дослідження на виявлення неподільності об'єкта та механізмів, які її забезпечують, на розкриття різноманітних типів зв'язку впорядкованого об'єкта, що об'єднується в єдину теоретичну картину [9, с. 110].

Водночас Р. Найда дає можливість розглядати системно-цілісний підхід, як складну динамічну систему, всі компоненти якої є самостійними складниками і мають своє призначення. У процесі дослідження авторкою було доведено, що всякий компонент може знаходити свою функцію тільки за умови присутності іншого або інших, а кожен компонент може бути в системі, якщо буде виконувати в системі доречні для неї дії [8, с. 101].

Застосування системно-цілісного підходу у дослідженні допоможе створити через активну взаємодію логіки, принципів, концептуальну модель підготовки майбутніх фахівців медичної галузі на основі теорії і законів науки, за допомогою концепції цілісності.

**Висновки.** Отже, системний підхід у підготовці фахівця медичної галузі розглядається нами як система, де усі компоненти взаємозалежні й взаємозв'язані та розглядаються не ізольовано, а в їх взаємозв'язку. Системно-цілісний підхід дає можливість виділити ціле (об'єкт вивчення) – систему освіти, і частини (предмет, що має досліджуватися) медичну освіту, її організацію. Таке розуміння взаємозалежності між частинами цілого допомагає забезпечувати отримання плідних якісних результатів.

Таким чином, з позицій системно-цілісного підходу медичну освіту слід розглядати як певну цілісність, що являє собою організовану сукупність цілей, змісту, умов, форм, методів, спрямованих на всебічний розвиток майбутнього медичного працівника.

Впровадження системно-цілісного підходу у вищу медичну освіту є одним з важливих концептуальних положень, який реалізується через запровадження інноваційних підходів до визначення змісту, методів і форм та передбачає спрямовуватися на розвиток потреб, здібностей, відповідну готовність випускника до майбутньої професії в медичній галузі.

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

#### Література

1. Академічний тлумачний словник української мови. URL: <http://sum.in.ua/> (дата звернення: 12.10.2024).
2. Бех І. Д. Психологічний супровід особистісно зорієнтованого виховання. *Початкова школа*. 2004. №3.
3. Гетманцев О. В. Системний підхід у науці цивільного процесуального права. *Науковий вісник Чернівецького університету: Правознавство*. Вип. 597. 2011. С. 69–73.
4. Гончаренко С. Методологічні особливості наукових поглядів на педагогічний процес. *Шлях освіти*. 2008. № 4. С. 2–10.
5. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. Київ: Либідь, 1997. 374 с.
6. Енциклопедія освіти. Акад. пед. наук України; відповід. ред. В. Г. Кремень. Київ: Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.
7. Ковальчук В. В. Моїсєєв Л. М. Основи наукових досліджень. навч. посіб. 4-те вид. Київ: ВД «Професіонал», 2007. 240 с.
8. Найда Р. Г. Теоретико-методологічні засади методичної підготовки майбутніх вихователів в у мовах педагогічних коледжів: монографія. Харків: «Діса плюс», 2022. 356 с.
9. Рогальська І. П. Системно-цілісний підхід до соціалізації особистості в дошкільному дитинстві. *Наука і освіта*. 2010. № 2. С. 110–114.
10. Словник української мови: в 11 т. / ред. колег. І.К. Білодід та ін.. Київ: Наукова думка, 1970- 1980. Т. 4: І – М. / ред. А.А. Бурячок, Г.М. Гнатюк, П.П. Доценко. Київ: Наукова думка, 1973. 840 с.
11. Словник-довідник з професійної педагогіки. за ред. А.В. Семенової. Одеса: Пальміра, 2006. 221 с.

#### References

1. Akademichnyi tлумachnyi slovnyk ukrainskoi movy [Academic explanatory dictionary of the Ukrainian language]. Retrieved from: <http://sum.in.ua/> [in Ukrainian].
2. Bekh, I. D. (2004). Psykholohichniy suprovid osobystisno zoriyentovano ho ykhhovannia [Psychological support of personally oriented education]. *Pochatkova shkola*. №3. [in Ukrainian].

3. Hetmantsev, O. V. (2011). Systemnyi pidkhid u nautsi tsyvilnoho protsesualnoho prava [A systematic approach in the science of civil procedural law]. *Naukovyi visnyk Chernivets'koho universytetu*. Вип. 597: Pravoznavstvo. S. 69–73. [in Ukrainian].
4. Honcharenko, S. (2008). Metodolohichni osoblyvosti naukovykh pohliadiv na pedahohichniy protses [Методологічні особливості наукових поглядів на педагогічний процес]. *Shliakh osvity*. № 4. S. 2–10. [in Ukrainian].
5. Honcharenko, S. U. (1997). *Ukrainskyi pedahohichnyi slovnyk* [Ukrainian pedagogical dictionary]. Kyiv: Lybid, 374 s. [in Ukrainian].
6. *Entsyklopedia osvity* (2008). [Encyclopedia of education]. Akad. ped. nauk Ukrainy; vidpovid. red. V. H. Kremen. Kyiv: Yurinkom Inter, 1040 s. [in Ukrainian].
7. Kovalchuk, V. V. Moisieiev, L. M. (2007). *Osnovy naukovykh doslidzhen* [Basics of scientific research]. navch. posib. 4-te vyd. Kyiv: VD «Profesional», 240 s. [in Ukrainian].
8. Naida, R. H. (2022). *Teoretyko-metodolohichni zasady metodychnoi pidhotovky maibutnikh vykhovateliv v u movakh pedahohichnykh koledzhiv* [Theoretical and methodological principles of methodical training of future educators in the languages of pedagogical colleges]: monohrafiia. Kharkiv: «Disa plus», 356 s. [in Ukrainian].
9. Rohalska, I. P. (2010). *Systemno-tsilisnyi pidkhid do sotsializatsii osobystosti v doshkilnomu dytynstvi* [A systemic and holistic approach to personality socialization in pre-school childhood]. *Nauka i osvita*. № 2. S. 110–114. [in Ukrainian].
10. *Slovnyk ukraiynskoi movy v 11 t.* (1973). [Dictionary of the Ukrainian language in 11 t.] / red. koleh. I.K. Bilodid ta in.. Kyiv: Naukova dumka, 1970- 1980. T. 4: I – M / red. A.A. Buriachok, H.M. Hnatiuk, P.P. Dotsenko. Kyiv: Naukova dumka, 840 s. [in Ukrainian].
11. *Slovnyk-dovidnyk z profesiynoi pedahohiky* (2006). [Dictionary-handbook on professional pedagogy]. za red. A.V. Semenovoi. Odesa: Palmira, 221 s. [in Ukrainian].

#### АНОТАЦІЯ

У статті розкривається проблема використання системно-цілісного підходу у вищій освіті. Окреслено важливість впровадження системно-цілісного підходу у навчальний процес підготовки майбутнього фахівця медичної галузі, оскільки він сприяє виділенню фахових компетентностей, а отже, професіоналізму всіх категорій медпрацівників. Зазначено, що саме «цілісність» є основним складником системи. Науковці розглядають її як внутрішню єдність об'єкта, який є самостійним у відношенні до соціального середовища. Проаналізовано цілісність у двох вимірах: як внутрішня сутність об'єкта та особистісні його характеристики. Аналізуються базові поняття «система», «цілісність», «системно-цілісний підхід». Акцентовано увагу на тому, що цілісність є внутрішньою єдністю явища, що виражається в його структурності, самостійності, системності. Розглянуто трактування цілісності, як основного складника системи частини якого перебувають у тісних зв'язках між собою та утворюють цілісність її структури. Досліджено що системно-цілісний підхід дає можливість розглядати досліджувану діяльність, як динамічну систему, компоненти якої є самостійними складниками і мають своє призначення. Зазначено, що будь-який компонент може існувати в системі, якщо буде виконувати в системі доцільні для неї дії. Проаналізовано системно-цілісний підхід, який спрямований передусім на розв'язання цілісності педагогічних явищ, виявлення в них багатогранних типів зв'язків, що збудовані в єдину теоретичну картину. Системно-цілісний підхід в розвитку особистості розглядається як пріоритетний в освітній практиці високорозвинених країн. Зазначено, що системно-цілісний під-

хід слід розглядати як певну цілісність, яка об'єднує зміст, цілі та засоби спрямовані на ґрунтовний розвиток майбутнього фахівця медичної галузі. Доведено, що впровадження системно-цілісного підходу у вищу медичну освіту є одним з важливих концептуальних положень, що являє собою організовану сукупність форм, методів, цілей, змісту, умов, спрямованих на всебічний розвиток майбутнього медичного працівника.

**Ключові слова:** майбутні фахівці медичної галузі, професійна діяльність, цілісність, система, системний підхід, системно-цілісний підхід.

## КОРЕКЦІЙНА ПЕДАГОГІКА

УДК 376-056.36:37.091.64

DOI 10.32782/2412-9208-2024-3-136-143

### ADAPTATION AND MODIFICATION OF EDUCATIONAL MATERIAL FOR CHILDREN WITH INTELLECTUAL DISABILITIES

#### АДАПТАЦІЯ ТА МОДИФІКАЦІЯ НАВЧАЛЬНОГО МАТЕРІАЛУ ДЛЯ ДІТЕЙ З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ

**Olga VASYLAK,**

4th year Postgraduate Student,  
Ternopil Volodymyr Hnatiuk National  
Pedagogical University  
2, Maksyma Kryvonos Str., Ternopil,  
46000, Ukraine

**Ольга ВАСИЛАК,**

аспірантка 4 курсу,  
Тернопільський національний  
педагогічний університет  
імені Володимира Гнатюка  
вул. Максима Кривоноса 2,  
м. Тернопіль, 46000, Україна

[olavasilak37@gmail.com](mailto:olavasilak37@gmail.com)

<https://orcid.org/0009-0003-4831-552X>

#### **ABSTRACT**

*The article raises the issue of the need to adapt and modify educational material for children with intellectual disabilities. The topic of inclusion of children with different types of educational difficulties in the education system is raised. Considerable attention is focused on children with intellectual disabilities who usually study in specialised boarding schools, where the introduction of an inclusive educational environment is extremely important.*

*The adaptation and modification of educational material for children with special educational needs should be based on the identification of students' intellectual capabilities. This work should be based on research and scientific papers, but very little attention has been paid to the issue of adaptation and modification of educational material for children with intellectual disabilities. Among the most significant are studies on intelligence and intellectual development conducted by domestic psychologists, including: H. Kostiuk, S. Maksymenko, I. Martyniuk, V. Moliarko, V. Syniov, M. Kholodna, D. Isaiev, A. Kataeva, V. Popov. In addition to domestic psychologists, Western psychologists J. Piaget, V. L. Stern, M. Wertheimer, and K. Dunker have made an important contribution to the study of intelligence.*

*Planning for adaptations and modifications helps teachers to determine in advance how best to structure the lesson so that students feel comfortable working, how to select accessible materials for the lesson, how students should answer questions, and choose the types of exercises and activities available.*

*To summarise, the preparation of educational material for children with special educational needs should be based on an analysis of the child's intellectual development*



*and the individual curriculum and individual learning programme, which will determine the need to adapt or modify the educational process.*

**Key words:** *adaptation, modification, children with intellectual disabilities, individualized curriculum, individualized educational program.*

**Вступ.** Україна перебуває на етапі трансформації системи шкільної освіти, зорієнтовуючи її на потреби дітей з особливими освітніми потребами (ООП) задля їх інтеграції в освітнє середовище закладу. Впровадження ідеї Нової української школи вимагає перебудови освітнього процесу та орієнтації його на потреби дітей з ООП. Актуальності набуває питання інклюзії дітей з усіма типами освітніх труднощів в систему освіти, особливо дітей з інтелектуальними порушеннями (ІП). Останні є категорією дітей, які, зачасти, здобувають освіту у спеціальних закладах, а, відтак, залишаються виключеними із суспільства, непристосованими до самостійного життя та не інтегрованими у соціум після закінчення означеного типу закладів. Крім того, діти з ІП, які здобувають освіту у закладах інтегративного типу, досить часто страждають від жорстокого поводження та булінгу. За таких умов, розбудова інклюзивного освітнього середовища, сприятливого для розвитку індивідуальних можливостей дітей з інтелектуальними порушеннями, засвоєння ними навчального матеріалу, соціалізації є вкрай актуальною. Для повноцінної організації освітнього процесу у закладах загальної середньої освіти для дітей з ІП необхідно вчителям адаптувати та/або модифікувати навчальних матеріал з предметів відповідно до індивідуальних можливостей означеної категорії здобувачів освіти.

Дослідженням особливостей функціонування інтелекту та інтелектуального розвитку займалися низка вітчизняних психологів, а саме: Г. Костюк, С. Максименко, І. Мартинюк, В. Молярко, В. Синьов, М. Холодна. Також вивченням інтелекту займалися сучасні західні психологи зокрема швейцарський Ж. Піаже та німецький В. Л. Штерн. Такі представники як М. Вертгаймер, К. Дункер займалися вивченням творчих компонентів інтелекту. Такі науковці як Д. Ісаєв, А. Катаєва, В. Попов зазначили, що діти з інтелектуальними порушеннями відрізняються від своїх однолітків вже з перших днів життя. Саме психічний розвиток цих дітей від народження потрібно розглядати у порівнянні з дітьми з типовим розвитком.

Не зважаючи на численні дослідження означеної проблематики, у науковій літературі та практиці відсутні публікації, присвячені питання адаптації та модифікації навчального матеріалу для дітей з інтелектуальними порушеннями.

**Мета дослідження** – розкрити поняття адаптації та модифікації навчального матеріалу для дітей з інтелектуальними порушеннями.

Визначити основні компоненти які входять для адаптованого чи модифікованого навчального матеріалу.

**Результати та дискусії.** Дитина з інтелектуальними порушеннями має порушений інтелект. Поняття «інтелект» (від лат. *intellectus* – розуміння, розум, пізнання) – відносно стійка структура розумових здібностей індивіда. Зазвичай інтелект визначають за рівнем розвитку, який розглядають у зв'язку з такими пізнавальними процесами, як сприймання, пам'ять і увага [1]. На думку В. Синьова, інтелект, це категорія, що включає сукупність здібностей особистості, які об'єднують не лише такі пізнавальні процеси як сприймання, мислення, пам'ять, увагу, а й емоції, волю та властивості особистості, які пов'язані з її спрямованістю, досвідом тощо [11]. В розрізі визначення, запропонованого науковцем, варто зазначити, що діти з інтелектуальними порушеннями – це діти з системними порушеннями пізнавальних процесів, що має зворотний – затримка психічного розвитку (ЗПР) – та незворотний характер. В. Абрамов, В. Бітенський, В. Гавенко зазначають, що до затримки психічного розвитку відносять стани, що проявляються легкою інтелектуальною недостатністю й займають проміжне положення між інтелектуальною нормою й інтелектуальним порушенням [9]. Тому такі діти з (IQ 50–70) тобто з легким ступенем порушення мають незначні відхилення у поведінці, розсіяну увагу і для них розробляється адаптована навчальна програма для засвоєння навчального матеріалу. Тоді коли діти з середнім або тяжким ступенем інтелектуальних порушень не можуть сприймати інформацію з слабкою або відсутністю мислення та мовлення [8].

За умови порушення процесів пізнавальної діяльності у дітей з інтелектуальними порушеннями важливо адаптувати та/або модифікувати освітній процес з урахуванням їх індивідуальних можливостей задля якісного навчання. Адаптації і модифікації можуть бути відображені у змісті, формах і методах навчання і виховання дітей з інтелектуальними порушеннями. Відтак, кожна тема, що вивчається у закладі загальної середньої освіти, кожен метод і прийом, використаний учителем мають сприяти не лише засвоєнню знань, формуванню умінь, навичок, моделей поведінки, а й їх соціалізації та комфортному перебуванню у закладі освіти [2]. З метою ефективної організації навчального процесу для дитини з інтелектуальними порушеннями необхідно з'ясувати, які саме навички розвинені у дитини і під час якої діяльності вона їх активізує. Зазначимо, що адаптації змінюють характер навчання, при цьому сам зміст навчання залишається не змінним. Вчитель апелює, при цьому, до засобів підтримки, які дають можливість дітям з ІП обійти перешкоди. Час на виконання завдання, зміна темпу занять мають значення у роботі з дітьми з ІП задля досягнення ними успіху в навчальній

діяльності. Дитині необхідно дати можливість визначитися щодо умов, в яких їй комфортніше працювати, місця, в якому дитина буде менше відволікається на сторонні подразники. Важливою складовою для таких дітей є створення «ситуації успіху» та сприятливої атмосфери на заняттях. Можна святкувати досягнення дитини, нагороджувати її призами та солодощами. Під час навчання читання, за необхідності, варто використовувати шрифт більшого розміру в роздатковому матеріалі та тексті. Обсяг тексту потрібно скоротити для дитини з ІП. Часта зміна діяльності допомагає учням з інтелектуальними порушеннями краще засвоїти інформацію в різних умовах [10].

Зазначимо, що якщо при застосуванні різних видів адаптацій зміст навчання залишається незмінним, то при застосуванні модифікації він змінюється. Саме модифікація змінює характер подачі матеріалу або концептуальну складність навчального завдання [2]. Перед модифікацією навчального матеріалу стоїть не просте завдання – спрощення, виключення чи ущільнення змісту навчальної програми з урахуванням особливостей учня з інтелектуальними порушеннями. Модифікація навчального матеріалу має на меті забезпечення активності дитини в навчальному процесі, сприяння її соціалізації та організацію індивідуальних умов навчання за допомогою додаткових методів і засобів. Саме використання модифікацій може виявитися необхідним для того, щоб надати конкретній дитині з ІП можливість брати участь у навчальних заняттях. Готуючись модифікувати навчальний матеріал учитель та асистент учителя мають продумати змістовне наповнення, яке допоможе учням краще засвоїти матеріал [6]. Модифікація може також передбачати скорочення змісту навчального матеріалу, який має засвоїти дитина з ІП чи залучення її до певних частин уроку, опанування лише частиною змісту навчального матеріалу.

Задля реалізації ідеї адаптації чи модифікації навчального матеріалу у процесі навчання дитини з ІП в інклюзивному класі закладу загальної середньої освіти проводиться комплексна оцінка порушень розвитку, визначається рівень їх складності та вивчаються індивідуальні можливості кожної окремої дитини. На основі отриманих даних, напрацьовується індивідуальний навчальний план та індивідуальна навчальна програма. При цьому, за основу розробки означає вище документів береться робочий навчальний план закладу освіти, який складається на основі типових освітніх планів закладів загальної середньої освіти [4]. Індивідуальний навчальний план (ІНП) – це один з найважливіших інструментів у роботі з дітьми з особливими освітніми потребами. Індивідуальний навчальний план – це формальний документ, який містить детальну інформацію про дитину і послуги, які вона має отримувати. Він розробляється коман-

дою педагогів і фахівців та об'єднує їхні зусилля з метою розробки комплексної програми роботи з дитиною і, водночас, визначає, які саме послуги надаватиме кожний фахівець. Окрім педагогів саме батьки є активними учасниками у розробці ІНП адюе хто знає краще свою дитину ніж вони [13]. ІНП визначає основні компоненти адаптації та модифікації для подальшого планування занять. Індивідуальний навчальний план включає в себе перелік навчальних предметів, кількість годин для вивчення кожного предмету, а також від 3 до 8 годин корекційно-розвиткової занять [3]. Індивідуальна програма розвитку (ІПР) – це письмовий документ, який загалом є контрактом між педагогічним колективом і батьками чи опікунами дитини. Він закріплює вимоги до організації навчання дитини, зокрема визначає характер освітніх послуг і форм підтримки [3]. ІПР складається за формою визначеною додатком 3 до Порядку організації інклюзивного навчання у закладах загальної середньої освіти (зі змінами, внесеними Постановою КМУ від 30.08.2022 № 979) [7]. Індивідуальну програму розвитку розробляє група фахівців, у складі якої є: заступник директора з навчально-виховної роботи, учителі, асистент учителя, психолог, учитель-дефектолог та інші педагогічні працівники. До процесу розробки ІПР обов'язково залучаються батьки або особи, які їх замінюють. Програма містить загальну інформацію про учня, рівня розвитку дитини, необхідні додаткові послуги, види необхідних адаптації та модифікацій навчального процесу (навчальні цілі, навчальні матеріали, форми та методи навчання тощо), індивідуальну навчальну програму, а за потреби й індивідуальний навчальний план у контексті заповнення індивідуальної програми розвитку (ІПР) [5]. Для учнів зі комбінаторними порушеннями розвитку або порушенням інтелектуального розвитку можливе об'єднання навчальних предметів в процесі модифікації навчальної програми. Відтак, учень буде навчатися за індивідуальним навчальним планом, який є складовою індивідуальної програми розвитку дитини.

**Висновки.** Одже, з метою забезпечення дитини з ІП її права на освіту і привенції її інституціалізації заклади загальної середньої освіти мають подбати про створення такого інклюзивного освітнього середовища, в якому б потреби учнів з порушеннями розвитку, інтелектуальними порушеннями зокрема, могли отримати якісну освіту відповідно до їх можливостей. За таких умов, педагогічні працівники закладів освіти мають адаптувати або/та модифікувати навчальний матеріал відповідно до степеня інтелектуального розвитку та індивідуальних можливостей дитини з ІП. Індивідуалізація навчального процесу обов'язково має бути погодженою з батьками дітей та зафіксована в індивідуальній програмі розвитку [4].

### **Література**

1. Енциклопедія Сучасної України. URL: <https://esu.com.ua/article-12386> (дата звернення: 14.10.2024).
2. Єфімова С. М. Як зробити школу інклюзивною? Досвід проектної діяльності : методичний посібник. Київ: ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2012. 152 с.
3. Індивідуальний навчальний план та індивідуальна навчальна програма. URL: [https://znayshov.com/News/Details/indyvidualnyi\\_navchalnyi\\_plan\\_Y\\_indyvidualna\\_navchalna\\_prohrama](https://znayshov.com/News/Details/indyvidualnyi_navchalnyi_plan_Y_indyvidualna_navchalna_prohrama) (дата звернення: 18.10.2024).
4. Інклюзивна освіта. Посібник для батьків. Досвід Канади: посіб. Київ: Паливода А. В., 2012. 120 с.
5. Методичні рекомендації щодо складання індивідуальної програми розвитку учня з особливими освітніми потребами. URL: <https://naurok.com.ua/metodichni-rekomendaci-schodo-skladannya-individualno-programi-rozvitku-uchnya-z-osoblivimi-osvitnimi-potrebami-416468.html> (дата зветнення: 02.10.2024).
6. Організаційно-методичні засади діяльності інклюзивно-ресурсних центрів: навчально-методичний посібник / за заг. ред. М. А. Порошенко та ін. Київ : 2018. 252 с.
7. Про внесення змін до постанов Кабінету Міністрів України з питань діяльності спеціальних закладів загальної середньої освіти: Постанова Кабінету Міністрів України від від 30 серпня 2022 р. № 979. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/979-2022-%D0%BF#Text> (дата звернення: 11.10.2024).
8. Програма навчання дітей з легкою розумово відсталістю розвитку. URL: <https://dobrobut.com/ua/med/c-programma-obucenia-detej-s-legkoj-otstalostu-umstvennogo-razvitiia> (дата звернення: 05.10.2024).
9. Психіатрія і наркологія: підручник / В.Л. Гавенко, В.С. Бітенський, В.А. Абрамов та ін.; за ред. В.Л. Гавенка, В.С. Бітенського. 2-ге вид., переробл. і допов. Київ: ВСВ "Медицина", 2015. 512 с.
10. Сак Т. В. Індивідуальне оцінювання навчальних досягнень учнів з освітніми потребами в інклюзивному класі: навч. курс та наук.-метод. посіб. Київ: ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2011. 168 с.
11. Синьов В. М., Матвєєва М. П., Хохліна О. П. Психологія розумово відсталі дитини: підручник. Київ: Знання 2008. 359 с.
12. Таранченко О. М., Найда Ю. М. Диференційоване викладання в інклюзивному класі: навчально- методичний посібник. Київ: Видавнича група «А.С.К.», 2012. 124 с.
13. Що таке індивідуальний навчальний план?. URL: <https://vseosvita.ua/library/embed/0100akwb-2f43.docx.html> (дата звернення: 28.09.2024).

### **References**

1. Entsyklopediia Suchasnoi Ukrainy [Encyclopaedia of Modern Ukraine] Retrieved from: <https://esu.com.ua/article-12386> [in Ukrainian].
2. Yefimova, S. M. (2012). Yak zrobyty shkolu inkluzyvnoiu? Dosvid proektnoi diialnosti: metodychnyi posibnyk [How to make a school inclusive? Experience of project activities: a methodological guide]. Kyiv: TOV «Vydavnychiy dim « Pleiady», 152 s. [in Ukrainian].
3. Indyvidualnyi navchalnyi plan ta indyvidualna navchalna prohrama [Individual curriculum and individual study programme]. Retrieved from: [https://znayshov.com/News/Details/indyvidualnyi\\_navchalnyi\\_plan\\_Y\\_indyvidualna\\_navchalna\\_prohrama](https://znayshov.com/News/Details/indyvidualnyi_navchalnyi_plan_Y_indyvidualna_navchalna_prohrama) (data zvernennia: 18.10.2024). [in Ukrainian].
4. Palyvoda, A. V. (2012). Inkluzyvna osvita. Posibnyk dlia batkiv. Dosvid Kanady: posib [Inclusive education. A guide for parents. Canadian experience]. Kyiv: 120 s. [in Ukrainian].

5. Metodichni rekomendatsii shchodo skladannia indyvidualnoi prohramy rozvytku uchnia z osoblyvymy osvithnyimi potrebamy [Methodological recommendations for drawing up an individual development programme for a student with special educational needs]. Retrieved from: <https://naurok.com.ua/metodichni-rekomendaci-schodo-skladannya-indyvidualno-programi-rozvytku-uchnya-z-osoblyvimi-osvithnymi-potrebami-416468.html> (data zverнення: 02.10.2024). [in Ukrainian].

6. Poroshenko, M. A. et al. (2018) Orhanizatsiino-metodychni zasady diialnosti inkluzyvno-resursnykh tsentriv: navchalno-metodychnyi posibnyk [Organisational and methodological principles of activity of inclusive resource centres: a study guide]. Kyiv, 252 s. [in Ukrainian].

7. Pro vnesennia zmin do postanov Kabinetu Ministriv Ukrainy z pytan diialnosti spetsialnykh zakladiv zahalnoi serednoi osvity [On Amendments to the Resolutions of the Cabinet of Ministers of Ukraine on the Activities of Special General Secondary Education Institutions]: Postanova Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 30 serpnia 2022 r. № 979. Retrieved from: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/979-2022-%D0%BF#Text> (data zvernennia: 11.10.2024). [in Ukrainian].

8. Prohrama navchannia ditei z lehkoiu rozumovoiu vidstalistiu rozvytku [A programme for teaching children with mild mental retardation]. Retrieved from: <https://dobrobut.com.ua/med/c-programma-obucenia-detej-s-legkoj-otstalostu-umstvennogo-razvitiia> (data zvernennia: 05.10.2024). [in Ukrainian].

9. V. L. Havenka, V. S. Bitensko. (2015). Psykhiatriia i narkolohiia [Psychiatry and narcology]. Kyiv: VSV "Medytsyna", 512 s. [in Ukrainian].

10. Sak, T. V. (2011). Indyvidualne otsiniuvannia navchalnykh dosiahnen uchniv z osvithnyimi potrebamy v inkluzyvnomu klasi : navch. kurs ta nauk.-metod. posib [Individual assessment of educational achievements of students with special educational needs in an inclusive classroom: a training course and scientific and methodological manual]. Kyiv: TOV «Vydavnychiy dim «Pleiady», 168 s. [in Ukrainian].

11. Synov, V. M., Matvieieva, M. P., Khokhliina, O. P. (2008). Psykhologhiia rozumovo vidstaloj dytyny [Psychology of a mentally retarded child]. Kyiv: Znannia, 359 s. [in Ukrainian].

12. Taranchenko, O. M., Naida, Yu. M. (2012). Dyferentsiiovane vykladannia v inkluzyvnomu klasi: navchalno- metodychnyi posibnyk. [Differentiated teaching in an inclusive classroom: a teaching guide]. Kyiv: Vydavnycha hruppa « A.S.K.», 124 s. [in Ukrainian].

13. Shcho take indyvidualnyi navchalnyi plan? [What is an individual study plan?]. Retrieved from: <https://vseosvita.ua/library/embed/0100akwb-2f43.docx.html> (data zvernennia: 28.09.2024). [in Ukrainian].

## АНОТАЦІЯ

*У статті актуалізовано питання необхідності адаптації та модифікації навчального матеріалу для дітей з інтелектуальними порушеннями. Піднімається тема інклюзії дітей з різними типами освітніх труднощів в систему освіти. Значна увага акцентується на дітях з інтелектуальними порушеннями які як правило навчаються в спеціалізованих закладах інтернатного типу де впровадження інклюзивного освітнього середовища є вкрай важливим.*

*Адаптація та модифікація навчального матеріалу для дітей з особливими освітніми потребами повинна відбуватися на основі визначення інтелектуальних можливостей учнів. Дана робота повинна спиратися на дослідження та наукові праці проте саме питання адаптації та модифікації навчального матеріалу для дітей з інтелектуальними порушеннями присвячено дуже мало уваги. Серед найбільш*

значущих можна виділити дослідження на тему інтелекту та інтелектуального розвитку яким займалися вітчизняні психологи серед яких: Г. Костюк, С. Максименко, І. Мартинюк, В. Молярко, В. Синьов, М. Холодна, Д. Ісаєв, А. Катаєва, В. Попов. Окрім вітчизняних важливий внесок у вивчення інтелекту внесли західні психологи Ж. Піаже, В. Л. Штерн, М. Вертгаймер, К. Дункер.

Планування адаптацій та модифікацій допомагає вчителям завчасно визначити, як краще побудувати урок, щоб учням було комфортно працювати, як доступно підібрати матеріали для уроку, у якому вигляді учні мають відповідати на запитання, вибрати доступні типи вправ і видів діяльності.

Підсумовуючи підготовка навчального матеріалу для дітей з особливими освітніми потребами, яка повинна відбуватися на основі аналізу визначеного рівня інтелектуального розвитку дитини та складеного індивідуального навчального плану та індивідуальної навчальної програми які і будуть визначати необхідність адаптації чи модифікації навчального процесу.

**Ключові слова:** адаптація, модифікація, діти з інтелектуальними порушеннями, індивідуальний навчальний план, індивідуальна навчальна програма.

УДК 376.42:616.89-008.5-053.2(477)  
DOI 10.32782/2412-9208-2024-3-144-161

**PECULIARITIES OF THE ORGANIZATION OF SPEECH THERAPY  
FOR CHILDREN WITH SPEECH DISORDERS  
IN THE SYSTEM OF EDUCATION, HEALTHCARE,  
AND SOCIAL PROTECTION OF UKRAINE**

**ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ ЛОГОПЕДИЧНОЇ ДОПОМОГИ  
ДІТЯМ ІЗ МОВЛЕННЄВИМИ ТРУДНОЦЬМИ В СИСТЕМІ ОСВІТИ,  
ОХОРОНИ ЗДОРОВ'Я ТА СОЦІАЛЬНОГО ЗАХИСТУ УКРАЇНИ**

**Kateryna TYCHYNA,**  
PhD in Psychology,  
Senior Lecturer at the Department  
of Special and Inclusion Education,  
Borys Grinchenko Kyiv  
Metropolitan University  
18/2, I. Shamo blv., Kyiv, 02154,  
Ukraine

*k.tychyna@kubg.edu.ua*  
*<https://orcid.org/0000-0002-3072-0450>*

**Nataliia BABYCH,**  
PhD in Pedagogy,  
Associate Professor,  
Associate Professor  
at the Department of Special  
and Inclusion Education,  
Borys Grinchenko Kyiv  
Metropolitan University  
18/2, I. Shamo blv., Kyiv,  
02154, Ukraine

*n.babych@kubg.edu.ua*  
*<https://orcid.org/0000-0001-8923-8960>*

**Катерина ТИЧИНА,**  
кандидат психологічних наук,  
старший викладач кафедри  
спеціальної та інклюзивної освіти,  
Київський столичний університет  
імені Бориса Грінченка  
б-р. Ігоря Шамо, 18/2, м. Київ,  
02154, Україна

**Наталія БАБИЧ,**  
кандидат педагогічних наук, доцент,  
доцент кафедри спеціальної  
та інклюзивної освіти,  
Київський столичний університет  
імені Бориса Грінченка  
б-р. Ігоря Шамо, 18/2, м. Київ,  
02154, Україна



**Yuliia KUSHNIR,**  
Applicant for Higher Education  
Second (master's) Level,  
Borys Grinchenko Kyiv  
Metropolitan University  
18/2, I. Shamo Blvd., Kyiv,  
02154, Ukraine

**Юлія КУШНІР,**  
здобувач другого (магістерського)  
рівня освіти  
спеціальності 016  
Спеціальна освіта,  
Київський столичний університет  
імені Бориса Грінченка  
б-р. Ігоря Шамо, 18/2, м. Київ,  
02154, Україна

[ykushnir.fpsrso23m@kubg.edu.ua](mailto:ykushnir.fpsrso23m@kubg.edu.ua)  
<https://orcid.org/0009-0003-2206-1525>

### **ABSTRACT**

*The article is dedicated to researching the peculiarities of organizing speech therapy for children with speech disorders within Ukraine's education, healthcare, and social protection systems. The purpose of the study is to analyze existing models of speech therapy support and to identify key criteria for effective interaction between these systems, aiming to create an integrated and comprehensive support system for children with speech disorders. The study involved analyzing legal documents regulating the provision of speech therapy and reviewing scientific sources on this issue.*

*The main outcome of the study is the development of a comparative table that clearly demonstrates key aspects of organizing speech therapy within the three systems: education, healthcare, and social protection. The table highlights criteria such as service delivery locations, qualifications for specialists, professional development, workload, room arrangement, and funding. It was found that one of the main challenges is the lack of clear coordination between ministries, complicating the timely provision of support to children with speech disorders. The proposed solution to this issue involves delineating the responsibilities between ministries, ensuring more efficient resource allocation and targeted support for children.*

*The originality of the article lies in its comprehensive approach to addressing the problem of organizing speech therapy, which allows for the integration of various service delivery systems and promotes interdisciplinary collaboration to improve service quality. The article may be of interest to professionals in the fields of special education, healthcare, and social protection who are focused on improving the support system for children with speech disorders.*

**Key words:** *speech therapy, speech difficulties, children, organization of assistance, education, healthcare, social protection.*

**Вступ.** Актуальність дослідження питання організації логопедичної допомоги дітям із мовленнєвими труднощами обумовлена зростаючою потребою у забезпеченні доступу до якісних логопедичних послуг. В Україні така допомога здійснюється в рамках трьох систем – освіти, охорони здоров'я та соціального захисту. Це передбачає тісну співпрацю між цими системами для створення умов, що сприяють успішній соціалізації дітей із мовленнєвими порушеннями.

В Україні термін «логопедична допомога» ще не набув офіційного статусу в законодавстві. Проте у 2022 році Міністерство освіти і науки

України (далі – МОН) ініціювало громадське обговорення проєкту наказу «Про затвердження Порядку надання логопедичних послуг в системі освіти». У цьому документі вперше було запропоновано термін «логопедичні послуги (допомога)», що трактується як корекційно-розвиткові заходи, спрямовані на виявлення та корекцію порушень мовлення [3].

Організація логопедичної допомоги – це низка заходів спрямована на створення умов для успішної роботи вчителів-логопедів. Вона є складним, багатограним процесом і вимагає узгодженої діяльності органів державної влади, органів місцевого самоврядування, закладів освіти, охорони здоров'я та соціального захисту. Отже, на сьогоднішній день логопедична допомога регулюється трьома міністерствами, а саме – Міністерством освіти і науки України, Міністерством охорони здоров'я України (далі – МОЗ), Міністерством соціальної політики України (далі – МСП).

В Україні логопедична допомога для дітей із мовленнєвими труднощами здійснюється в межах логопедичних пунктів, в закладах дошкільної, загальної середньої освіти, інклюзивно-ресурсних центрах (далі – ІРЦ), дитячих поліклініках та в територіальних центрах соціального обслуговування. Їхня діяльність регламентується нормативно-правовими актами, зокрема, Законом України «Про освіту» [8], Наказом Міністерства освіти і науки України від 13 травня 1993 р. № 135 «Про затвердження Положення про логопедичні пункти системи освіти» [4], Наказом № 33 Міністерства охорони здоров'я від 23.02.2000 року «Про штатні нормативи та типові штати закладів охорони здоров'я» [11] і Постановою Про організацію надання соціальних послуг від 1 червня 2020 року № 587 [10].

Крім зазначених актів, діяльність установ, які надають логопедичні послуги, може регулюватися також іншими нормативно-правовими документами, зокрема постановами Кабінету Міністрів України, а також наказами Міністерства освіти і науки України, Міністерства охорони здоров'я України, Міністерства соціальної політики України та інших відповідних міністерств.

Проблемам організації логопедичної допомоги в Україні присвячено низку досліджень українських науковців таких як: Н. Голуб [1], Ю. Пінчук [5]; [6], Ю. Рібцун [2].

Н. Голуб у своїй праці зазначає, що ці заклади мають різні напрями діяльності, зокрема діагностичний, навчальний, корекційний та реабілітаційний [1].

Отже, організація логопедичної допомоги в Україні є комплексним процесом, що регулюється кількома міністерствами та вимагає узгодженої діяльності різних державних установ для забезпечення ефективної логопедичної роботи з дітьми, які мають мовленнєві труднощі.

**Метою статті** є дослідження особливостей організації логопедичної допомоги дітям із мовленнєвими труднощами в системах освіти, охорони здоров'я та соціального захисту України, а також визначення ключових критеріїв ефективної взаємодії між цими системами з метою створення єдиної системи логопедичної допомоги, що забезпечить своєчасне виявлення, корекцію та підтримку дітей із порушеннями мовлення.

**Методи та методики дослідження.** Процедура дослідження передбачала аналіз нормативно-правових документів у сфері спеціальної освіти; опрацювання та узагальнення наукових джерел, що стосуються організації логопедичної допомоги дітям із мовленнєвими труднощами в системах освіти, охорони здоров'я та соціального захисту України; узагальнення результатів теоретичного аналізу та формулювання висновків. Окреслені етапи дослідження дали змогу отримати цілісне уявлення про особливості організації логопедичної допомоги та визначити напрямки для подальших наукових досліджень у цій галузі.

Результати та дискусії. У сучасному науковому дискурсі питання професійного стандарту для вчителів-логопедів/логопедів в Україні набуло значної актуальності. В 2024 році було затверджено Професійний стандарт на групу професій: «Вчитель-логопед», «Логопед» [12]. Він був офіційно внесений до Реєстру кваліфікацій Національного агентства кваліфікацій 26 вересня 2024 року. Стандарт передбачає опис трудових функцій, компетентностей, знань, умінь, навичок та присвоєння кваліфікацій, які відповідають професійній діяльності зазначених фахівців. Затвердження стандарту свідчить про стрімкий розвиток сектору логопедії, прагнення до стандартизації професійних норм і вимог, адже логопедична допомога займає важливе місце у системі освіти. Це пов'язано з тим, що мовленнєві порушення є однією з найпоширеніших проблем у дітей, що негативно впливають на їх загальний розвиток та подальше навчання.

У процесі дослідження було визначено ключові критерії, які відіграють важливу роль в організації логопедичної допомоги дітям із мовленнєвими труднощами. До них належать: установа, де надається логопедична допомога, фахова освіта логопедів, підвищення кваліфікації, організація надання логопедичної допомоги дітям, види послуг, які надаються дітям із мовленнєвими труднощами, педагогічне навантаження, облаштування кабінету, а також фінансування. Нижче ці аспекти будуть розглянуті більш детально.

Вимоги щодо фахової освіти, підвищення кваліфікації та облаштування кабінету є уніфікованими для всіх вчителів-логопедів/логопедів, незалежно від їх підпорядкування одному з трьох відповідних міністерств. Тож нижче пропонуємо детально їх розглянути.

*Фахова освіта.* Відповідно до Професійного стандарту на групу професій «Вчитель-логопед», «Логопед» кваліфікаційні вимоги поділяються на два основні рівні: бакалаврський (6 рівень НРК) та магістерський (7 рівень НРК). Це означає, що для роботи за цими професіями необхідно здобути: 1) диплом бакалавра за спеціальністю 016 Спеціальна освіта зі спеціалізацією «Логопедія» із записом про присвоєну професійну кваліфікацію; 2) диплом магістра за спеціальністю 016 Спеціальна освіта зі спеціалізацією «Логопедія» із записом про присвоєну професійну кваліфікацію.

Також вимагається наявність сертифікатів про присвоєння або підтвердження професійної кваліфікації. А для осіб, які здобули кваліфікацію за кордоном, необхідний додатковий сертифікат про визнання їхньої кваліфікації в Україні [12].

*Підвищення кваліфікації.* Процес підвищення кваліфікації вчителів-логопедів регулюється відповідно до частини шостої статті 59 Закону України «Про освіту» та Порядку підвищення кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників. Відповідно до пункту 16 Порядку, загальна тривалість підвищення кваліфікації логопеда протягом п'яти років повинна становити не менше 150 годин. Педагог має право самостійно вибирати форми, види, напрями підвищення кваліфікації, а також організацію або особу, що надасть відповідні освітні послуги (пункт 7 Порядку) [13].

Важливо наголосити, що у Професійному стандарті на групу професій: «Вчитель-логопед»/«Логопед» від 26 вересня 2024 року унормовано, що підвищення кваліфікації з присвоєнням наступної професійної кваліфікації можливе лише за умови наявності професійної кваліфікації «Вчитель-логопед бакалавр»/ «Логопед-бакалавр», підготовки на другому (магістерському) рівні вищої освіти за спеціальністю 016 Спеціальна освіта зі спеціалізацією «Логопедія». [12].

*Облаштування кабінету.* Вимоги до обладнання логопедичних пунктів і кабінетів закріплені в Положенні про логопедичні пункти системи освіти, затвердженому наказом Міністерства освіти України від 13 травня 1993 року №135. Цей документ встановлює стандарти та вимоги до приміщень, устаткування та методичних засобів, необхідних для організації ефективної роботи логопедів. Логопедичний пункт вимагає належного облаштування кабінету, який повинен мати площу не менше 20 квадратних метрів і відповідати всім санітарно-гігієнічним вимогам, включаючи належне устаткування меблями, призначеними для відповідного віку дітей. Обладнання логопедичного пункту повинно відповідати міжнародним стандартам та враховувати конкретні потреби, як це визначено у затверджених Міністерством освіти та науки переліках [4]. Окрім базового устаткування, облаштування кабінету включає

застосування спеціальних засобів для корекції психофізичного розвитку, згідно з чинними нормативними документами. Зокрема, використання Типового переліку спеціальних засобів корекції, що стосується осіб із особливими освітніми потребами, забезпечується відповідно до нормативних документів, таких як наказ МОН від 23.04.2018 № 414 [17].

Нижче пропонуємо більш детально розглянути логопедичну допомогу за лінією Міністерства освіти і науки.

Останнім часом спостерігається зростання кількості дітей із порушеннями мовлення. І на думку Ю. Рібцун, не всі вони потребують інтенсивної корекційної роботи в умовах спеціальних закладів. Для ефективного вирішення поточної проблеми щодо організації та впровадження корекційно-розвивального навчання дітей із мовленнєвими труднощами, було створено логопедичні пункти [2].

З огляду на оновлення чинного на цей час Положення про логопедичні пункти в системі освіти (наказ МОН від 13.05.1993 № 135), Міністерством освіти і науки України було розроблено та внесено до громадського обговорення проект нового Порядку надання логопедичних послуг в системі освіти. У ньому було визначено поняття логопедичного пункту. Відповідно до нього «логопедичний пункт – структурний підрозділ органу управління освітою чи установою, який (яка) забезпечує раннє виявлення порушень мовлення та надання логопедичних послуг (допомоги) дітям дошкільного віку та здобувачам початкової освіти, які проживають на території його (її) обслуговування» [3, с. 2].

Наведений вище правовий документ пройшов публічні слухання до 25 вересня 2020 року. Його було опубліковано у мережі Інтернет Міністерством освіти і науки України 9 листопада 2020 року. Однак офіційний номер та дата виходу на сайті МОН не були вказані.

«Логопедичний пункт за рішенням засновника або уповноваженого органу виконавчої влади розміщується в закладі дошкільної освіти чи закладі освіти, що забезпечує початкову освіту, опорному закладі освіти або його філії чи інклюзивно-ресурсному центрі» [3, с. 9]. Згідно з чинним на цей час наказом Міністерства освіти і науки України від 13 травня 1993 року Про затвердження Положення про логопедичні пункти системи освіти, передбачено можливість надання логопедичної допомоги дітям із мовленнєвими труднощами у дошкільних та загальноосвітніх закладах вчителями-логопедами. Зазначені фахівці відповідно до нормативно-правового акту мають право та обов'язок здійснювати логопедичну роботу з цими дітьми, що відповідає вимогам державного стандарту освіти.

Відповідно до Професійного стандарту на групу професій «Вчитель-логопед», «Логопед» від 26 вересня 2024 року трудові функції вчителя-логопеда включають: 1) організацію процесу надання логопедичних

послуг особам з порушеннями мовлення, а також організація терапевтичних послуг для подолання порушень мовленнєвого, голосового та комунікативного розвитку осіб різного віку; 2) вивчення й оцінювання комунікації та стану мовленнєвого розвитку у дітей, підлітків і дорослих, а також визначення причин їх порушень, зокрема соціальних, фізіологічних і психологічних факторів; консультування осіб з ПМР (далі – порушення мовленнєвого розвитку) та фахівців команди супроводу, включаючи психологів, педагогів та інших спеціалістів, щодо корекційної роботи; 3) визначення і реалізація цілей, стратегій та змісту процесу подолання ПМР з урахуванням індивідуальних особливостей кожного пацієнта; 4) реалізація цілей, стратегій та змісту терапії мови, мовлення, голосу та комунікації у осіб різного віку для їхнього мовленнєвого розвитку; 5) визначення і реалізація цілей, стратегій та змісту підтримки всіх аспектів комунікації у осіб з обмеженнями повсякденного функціонування або ризиком виникнення таких обмежень; 6) поширення знань про особливості розвитку мовлення, причини, передумови виникнення та прояви мовленнєвих порушень серед професіоналів та зацікавлених осіб; 7) набуття нових або вдосконалення раніше набутих компетентностей у межах професійної діяльності, що забезпечує актуальність знань і навичок; 8) використання інформаційно-комунікаційних технологій у професійній діяльності для підвищення ефективності корекційної роботи [12].

З цього переліку трудових функцій чітко виокремлюються кілька основних *видів послуг*, які надаються вчителем-логопедом. Перш за все, це *діагностичні послуги*, що включають вивчення та оцінювання комунікаційних здібностей, стану мовленнєвого розвитку і причин порушень у дітей та підлітків. *Корекційні послуги*, які передбачають організацію та реалізацію індивідуальних програм терапії мовлення, голосу та комунікації, спрямованих на подолання порушень. Також важливою складовою є *консультативні послуги*, які охоплюють надання порад і рекомендацій як особам з мовленнєвими труднощами, так і фахівцям команди супроводу щодо корекційної роботи.

*Організація надання логопедичної допомоги дітям* в межах логопедичних пунктів здійснюється на підставі заяв батьків та результатів мовленнєвого обстеження, проведеного вчителями-логопедами або фахівцями ІРЦ. В першу чергу приймаються діти, чиї мовленнєві порушення заважають їхньому успішному навчанню.

Обстеження дітей для можливого зарахування на логопедичні пункти проводиться у визначені періоди: з 1 по 30 вересня та з 1 по 30 травня. Проте, прийом дітей із мовленнєвими порушеннями здійснюється протягом усього навчального року залежно від наявності вільних місць.

Важливим аспектом є обов'язкове отримання письмової згоди одного з батьків або законних представників дитини на проведення

обстеження. Ця згода може бути надана в будь-якій зручній формі, включаючи дистанційні засоби, або під час зарахування дитини до відповідного закладу освіти [3, с. 4].

*Педагогічне навантаження.* Педагогічне навантаження вчителя-логопеда логопедичного пункту становить 18 годин на тиждень для проведення безпосередньої логопедичної роботи. Додаткові обов'язки, такі як діагностика, підготовка до занять, консультування батьків і педагогічних працівників, а також ведення документації, виконуються поза межами цього навантаження [3, с. 3].

*Фінансування.* Фінансування послуг, які надаються на базі логопедичного пункту реалізується за рахунок коштів місцевих бюджетів, що є основним джерелом матеріального забезпечення діяльності подібних закладів. Окрім цього, можливе залучення додаткових фінансових ресурсів з інших джерел, за умови, що вони не суперечать вимогам чинного законодавства [4].

В інклюзивно-ресурсних центрах також здійснюється логопедична допомога для дітей із мовленнєвими труднощами. Їхня діяльність регулюється як «Положенням про інклюзивно-ресурсний центр», так і нещодавно затвердженим Міністерством освіти і науки України «Порядком надання логопедичних послуг в системі освіти», які вище було вказано, на офіційному веб-сайті МОН України його номер та дата виходу не були уточнені.

За словами Ю. Пінчук, рішення про створення інклюзивно-ресурсних центрів стало наслідком проведеної реорганізації психолого-медико-педагогічних консультацій. Ці центри були започатковані на базі ПМПК, а також відкривалися на територіях шкіл із інклюзивними класами або в опорних школах [5].

В інклюзивно-ресурсних центрах логопедичну допомогу отримують діти від 2 до 18 років з особливими освітніми потребами, які навчаються у закладах дошкільної, загальної середньої та професійно-технічної освіти, а також в інших навчальних установах, що забезпечують здобуття загальної середньої освіти. Ці діти не отримують необхідної спеціальної допомоги за місцем навчання, тому вони звертаються за логопедичними послугами до ІРЦ [3, с. 10].

Основні *види послуг*, які надають вчителі-логопеди інклюзивно-ресурсних центрів: *діагностичні* – проведення комплексної оцінки з метою визначення особливих освітніх потреб дитини, зокрема її мовленнєвого розвитку; *корекційні* – виправлення порушень звуковимови дітям із порушеннями мовлення; *консультативні* – надання консультацій батькам та педагогічним працівникам щодо питань запобігання порушень мовлення, їхніх особливостей та проявів.

*Організація надання логопедичної допомоги дітям* в інклюзивно-ресурсних центрах розпочинається з ініціативи батьків, які можуть

звернутися до центру, якщо у них виникає занепокоєння щодо розвитку їхньої дитини. Це звернення може бути здійснене незалежно від того, чи має дитина інвалідність або встановлений медичний діагноз.

Основним етапом включення дитини в систему логопедичної допомоги є подання батьками заяви до ІРЦ. Саме на підставі цієї заяви фахівці центру можуть надати комплексну психолого-педагогічну оцінку розвитку дитини, а також інші необхідні послуги, включаючи логопедичну підтримку. Важливо підкреслити, що всі послуги ІРЦ надаються виключно на добровільній основі, тобто лише за згодою батьків або законних представників дитини. Жоден із процесів або заходів, які проводяться в рамках ІРЦ, не може бути ініційований третіми особами, такими як вчителі, вихователі або інші освітні працівники, без прямого звернення і згоди батьків [14].

*Педагогічне навантаження.* Згідно з чинними нормами, педагогічне навантаження логопедів, що працюють в інклюзивно-ресурсних центрах, більше не має чітко визначеного обсягу годин, призначених виключно для роботи з дітьми з особливими освітніми потребами. До 28 липня 2021 року педагогічне навантаження для фахівців ІРЦ було встановлено на рівні 18 годин на тиждень для безпосередньої психолого-педагогічної допомоги. Однак із внесенням змін до «Положення про інклюзивно-ресурсний центр» ця норма була скасована.

Зміни до положення передбачають, що тривалість робочого тижня педагогічних працівників ІРЦ, становить 36 годин на тиждень. Цей робочий час охоплює не лише години, присвячені безпосередній роботі з дітьми, але й час, необхідний для виконання інших завдань, що входять до компетенції ІРЦ. Сюди включаються такі обов'язки, як проведення діагностики, підготовка до занять, ведення документації, консультування батьків та співпраця з іншими педагогічними працівниками [15].

*Фінансування* інклюзивно-ресурсних центрів забезпечується через кілька основних джерел. Основним джерелом фінансування таких центрів є кошти, надані засновником – засновниками ІРЦ виступають представницькі органи місцевого самоврядування об'єднаних територіальних громад, районні та міські ради. Окрім цього, ІРЦ мають можливість отримувати фінансування від благодійних пожертвувань, які можуть надходити як від юридичних, так і від фізичних осіб. Також до джерел фінансування відносяться інші надходження, не заборонені законодавством, включаючи кошти, отримані за надання додаткових освітніх і платних послуг, гранти, дарунки та інші фінансові внески.

ІРЦ мають право надавати платні послуги, керуючись постановою Кабінету Міністрів України від 27 серпня 2010 р. № 796, яка затверджує перелік платних послуг, що можуть надаватися закладами освіти та іншими установами системи освіти державної і комунальної форми



власності. Кошти, отримані ІРЦ за надання таких послуг, а також з інших додаткових джерел фінансування, використовуються виключно на забезпечення діяльності центру, у відповідності з його установчими документами та в межах законодавчих норм [16].

Логопедична допомога у системі Міністерства освіти України, зазнає постійних змін та вдосконалень. Протягом останніх 5 років спостерігається значний прогрес у сфері інклюзивної та спеціальної освіти, що позитивно впливає на доступність логопедичної допомоги для дітей із мовленнєвими порушеннями.

Нижче пропонуємо проаналізувати здійснення логопедичної допомоги для дітей із мовленнєвими труднощами у закладах Міністерства охорони здоров'я.

На сьогодні, дитяча поліклініка є основним провідним закладом, де здійснюється логопедична допомога дітям з порушеннями мовлення у системі Міністерства охорони здоров'я. Вчителі-логопеди у цих закладах керуються чинним законодавством України щодо освіти та охорони здоров'я, виконуючи вказівки МОЗ, Міністерства освіти, а також Положення про логопедичні пункти системи освіти, затвердженого МОН України і погодженого з МОЗ України від 13.05.1993 р. № 135 [4].

У своїй праці Ю. Пінчук зазначає, що основний фокус роботи вчителя-логопеда в амбулаторно-поліклінічних закладах зосереджується на таких *видах послуг*, як діагностичні, консультативні та корекційні, з дітьми, які мають порушення звуковимови. Логопеди проводять індивідуальні та групові заняття, готують необхідні навчальні матеріали та, за потреби, співпрацюють із лікарями-спеціалістами та іншими фахівцями. Крім того, вони надають консультації сім'ям пацієнтів та рекомендації щодо проведення занять з дітьми в домашніх умовах [6].

*Організація надання логопедичної допомоги дітям.* Щоб потрапити на прийом до логопеда в поліклініці, необхідно дотримуватися двох основних кроків:

1. Спочатку батьки або законні представники дитини повинні звернутися до сімейного лікаря за місцем проживання. Лікар проведе первинне обстеження та, якщо виявить необхідність, оформить направлення до логопеда.

2. З направленням від сімейного лікаря необхідно записатися на прийом вже безпосередньо до логопеда. Запис може здійснюватися через реєстратуру поліклініки або за допомогою електронних сервісів [7].

*Педагогічне навантаження* логопеда, що здійснює професійну діяльність у поліклініці, не регламентовано конкретними нормативними актами, на відміну від встановлених стандартів для логопедів, які працюють в освітніх закладах. Проте, беручи до уваги загальноприйнятні

принципи організації робочого часу вчителів-логопедів у сфері освіти, можна зробити обґрунтоване припущення, що навантаження вчителів-логопедів у медичних закладах часто співпадає з аналогічними показниками, встановленими для освітніх установ. Зокрема, це навантаження може складати близько 18 годин на тиждень, що відводяться на безпосередню роботу з дітьми, які потребують логопедичної допомоги.

*Фінансування:* Держава гарантує безоплатну логопедичну допомогу дітям до 18 років у державних та комунальних закладах охорони здоров'я, маючи відповідне направлення. Фінансування цих послуг здійснюється з державного бюджету.

Вчителі-логопеди в Україні, що працюють в системах Міністерства освіти і науки та Міністерства охорони здоров'я, мають спільну мету – допомогти дітям із мовленнєвими труднощами. Обидва міністерства забезпечують роботу кваліфікованими логопедами, але відрізняються сферою діяльності та фінансуванням. Вчителі-логопеди МОН допомагають дітям у школах, садочках та інших навчальних закладах, а логопеди МОЗ працюють в поліклініках, лікарнях та інших медичних закладах.

Міністерство соціальної політики України відіграє важливу роль у забезпеченні осіб, які потребують логопедичної допомоги. У зв'язку з цим, далі буде розглянуто організацію надання логопедичних послуг у межах діяльності цього міністерства.

*Організація надання логопедичної допомоги дітям* передбачає звернення кожної зацікавленої особи за місцем її проживання або перебування. Зазначена допомога надається відповідно до чинних Державних стандартів та згідно з Порядком організації надання соціальних послуг, затвердженим Кабінетом Міністрів України [9].

Згідно з Постановою Про організацію надання соціальних послуг від 1 червня 2020 року № 587, Міністерство соціальної політики України спрямовує свою діяльність на надання підтримки особам, які опинилися у складних життєвих обставинах. Перелічені нижче категорії осіб та сімей є об'єктом особливої уваги та підтримки: сім'ї, у яких дітей відібрано у батьків без позбавлення їх батьківських прав; сім'ї з дітьми, у яких тривала хвороба батьків перешкоджає їм виконувати свої батьківські обов'язки; сім'ї, у яких виховуються діти з інвалідністю, та сім'ї з дітьми, у яких батьки мають інвалідність; сім'ї малозабезпечених; сім'ї, діти яких перебувають у закладах інституційного догляду та виховання; сім'ї, дітей яких влаштовано в сім'ю патронатного вихователя; діти, які перебувають на вихованні в сім'ях опікунів, піклувальників, прийомних сім'ях, дитячих будинках сімейного типу; особи з числа дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування; особи з особливими освітніми потребами [10].

На основі трудових функцій вчителя-логопеда, визначених у Професійному стандарті на групу професій «Вчитель-логопед», «Логопед»

можна ідентифікувати ключові *види послуг*, що надаються фахівцем цього профілю. До них належать консультативні, діагностичні та корекційно-розвиткові послуги.

*Педагогічне навантаження.* Педагогічне навантаження логопеда, який здійснює професійну діяльність у межах Міністерства соціальної політики України, не має строго регламентованих нормативів. Однак, воно може бути співвіднесене з нормативами, прийнятими для логопедів у закладах освіти, де тижневе навантаження складає близько 18 годин на безпосередню роботу з дітьми.

*Фінансування.* Фінансування послуг здійснюється за рахунок бюджетних коштів, а також може включати у себе встановлення диференційованої плати в залежності від доходу отримувача цих послуг. Крім того, фінансування може забезпечуватися за рахунок коштів самого отримувача соціальних послуг або третіх осіб відповідно до чинного законодавства [10, с. 8].

Вищевикладене демонструє, що в Україні існує дуже розгалужена система закладів, де можуть надаватися логопедичні послуги. Нижче наведена порівняльна таблиця, що ілюструє спільні та відмінні аспекти надання логопедичної допомоги дітям із мовленнєвими труднощами згідно з політикою кожного з вищезгаданих міністерств:

Зауважимо, що у цій статті розглядаються питання, пов'язані з роботою вчителів-логопедів та логопедів, які надають допомогу переважно дітям. Проте варто зазначити, що система надання логопедичних послуг в Україні перебуває в процесі вдосконалення та адаптації до сучасних викликів. Зокрема, у контексті військового конфлікту значно зростає кількість дітей, які потребують спеціалізованої логопедичної допомоги, таких як діти з порушеннями темпу і ритму мовлення та дитячими афазіями. Окрім того, збільшується кількість дорослих з мовленнєвими розладами, спричиненими черепно-мозковими травмами, інсультами, контузіями та іншими наслідками травматичних ушкоджень.

**Висновки.** Незважаючи на позитивні аспекти існуючої системи надання логопедичної допомоги дітям із мовленнєвими труднощами в Україні, її організація потребує комплексного підходу та вирішення низки проблем. Основні з них стосуються: 1) відсутності єдиної системи взаємодії між системами освіти, охорони здоров'я та соціального захисту, що ускладнює координацію та ефективне надання допомоги дітям із мовленнєвими труднощами; нестачі кваліфікованих фахівців, зокрема логопедів, у закладах освіти, охорони здоров'я та соціального захисту, що знижує доступність логопедичних послуг для дітей; 2) недостатнього фінансування закладів, які надають логопедичну допомогу, що призводить до обмеженості ресурсів для забезпечення якісної допомоги; 3) низького рівня міждисциплінарної взаємодії, коли спеціалісти

Таблиця 1

**Порівняльний аналіз надання логопедичної допомоги дітям із мовленнєвими труднощами згідно з політикою МОН, МОЗ та МСП**

Критерії	МОН	МОЗ	МСП
Тип закладу, де надається логопедична допомога	логопедичні пункти, заклади дошкільної, загальної середньої освіти, інклюзивно-ресурсні центри	логопедичний кабінет при дитячій поліклініці	допомога від територіальних центрів соціального обслуговування
<i>Фахова освіта</i>	вчитель-логопед повинен мати: - диплом бакалавра за спеціальністю 016 Спеціальна освіта зі спеціалізацією «Логопедія» із записом про присвоєну професійну кваліфікацію; - диплом магістра за спеціальністю 016 Спеціальна освіта зі спеціалізацією «Логопедія» із записом про присвоєну професійну кваліфікацію; - сертифікат про присвоєння/підтвердження професійної кваліфікації; - сертифікат про визнання професійної кваліфікації (щодо професійних кваліфікацій здобутих в інших країнах).		
Підвищення кваліфікації	систематично, не рідше одного разу на п'ять років, загальна тривалість підвищення кваліфікації - не менше 150 годин протягом п'яти років; підвищення кваліфікації з присвоєнням наступної професійної кваліфікації можливе лише за умови наявності професійної кваліфікації «Вчитель-логопед бакалавр»/ «Логопед-бакалавр», підготовки на другому (магістерському) рівні вищої освіти за спеціальністю 016 Спеціальна освіта зі спеціалізацією «Логопедія».		
Облаштування кабінету	відповідно до Положення про логопедичні пункти системи освіти, затвердженого наказом Міністерства освіти України від 13 травня 1993 р. №135.		
Види послуг	консультативні, діагностичні, корекційно-розвиткові.		
Організація надання логопедичної допомоги дітям	за заявою батьків або за направленням ІРЦ;	за направленням від сімейного лікаря	за зверненням батьків або законних представників до територіального центру соціального обслуговування

Продовження таблиці 1

Фінансування	фінансування послуг, які надаються на базі логопедичного пункту реалізується за рахунок коштів місцевих бюджетів; фінансування послуг при ІРЦ здійснюється засновниками, також до джерел фінансування відносяться інші надходження, не заборонені законодавством, включаючи кошти, отримані за надання додаткових освітніх і платних послуг, гранти, дарунки та інші фінансові внески.	безкоштовні послуги по направленню, оплачує держава	за рахунок бюджетних коштів; встановлення диференційованої плати в залежності від доходу отримувача цих послуг; може забезпечуватися за рахунок коштів самого отримувача соціальних послуг
Педагогічне навантаження	18 годин на тиждень для безпосередньої логопедичної роботи, інші завдання поза межами цього навантаження		

різних профілів не мають налагодженої системи співпраці, що впливає на ефективність надання допомоги; 4) відсутності єдиної системи контролю та моніторингу результативності логопедичної допомоги, що ускладнює оцінку її ефективності.

Для покращення ситуації необхідно створити єдину систему логопедичної допомоги, яка інтегруватиме системи освіти, охорони здоров'я та соціального захисту, з чіткими правилами взаємодії між ними. Одним із ключових аспектів удосконалення цієї системи є розмежування сфер відповідальності між різними міністерствами. Необхідно, щоб кожне міністерство чітко регламентувало критерії спрямування пацієнтів до відповідних закладів, визначаючи, які випадки підпадають під юрисдикцію системи освіти, які потребують втручання закладів охорони здоров'я, а які повинні бути обслуговувані установами соціального захисту. Такий підхід сприятиме оптимізації розподілу ресурсів та наданню цільової допомоги, забезпечуючи своєчасне виявлення та корекцію мовленнєвих порушень у дітей. Це, у свою чергу, підвищить загальну ефективність логопедичної допомоги, що позитивно вплине на освітній та соціальний розвиток дітей.

### Література

1. Голуб Н. М. Актуальні питання організації в Україні логопедичної допомоги дітям з вадами мовлення. *Збірник наукових праць «Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах»*. 2009. №3. С. 141–145.
2. Рібцун Ю. В. Дошкільні логопедичні пункти: актуальні проблеми сьогодення. *Проблеми та перспективи формування інноваційної системи освіти в ХХ столітті*: матеріали міжнар. наук.-практ. конф., м. Львів, 3–4 лют. 2012 р. С. 63–65.
3. Порядок надання логопедичних послуг в системі освіти: Наказ Міністерства освіти і науки України (проект). URL: <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/gromadske-obgovorennnya/2020/09/11/poryadok%20nadannya%20lohopelychnyh.doc>
4. Про затвердження Положення про логопедичні пункти системи освіти: наказ Міністерства освіти і науки України 13.05.1993 № 135. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0059-93#Text> (дата звернення: 21. 10. 2024)
5. Пінчук Ю. В. Організація логопедичної служби в інклюзивно-ресурсних центрах України. *Спеціальна освіта: проблеми та перспективи*: матеріали XIV міжнар. наук-практ. конф., Кам'янець-Подільський, 15–16 квіт. 2021 р. С. 135–138.
6. Пінчук Ю. В. Організаційне забезпечення логопедичної роботи в умовах дитячої поліклініки. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Корекційна педагогіка*. 2016. С. 52–58.
7. Електронне направлення. Міністерство охорони здоров'я: веб-сайт. URL: <https://moz.gov.ua/uk/categories/elektronne-napravlennya> (дата звернення: 21.10.2024)
8. Про освіту: Закон України від 05.09.2017 р. No 2145-VIII. *Відомості Верховної Ради*. 2017. No 38-39. 380 с.
9. Соціальні послуги. Міністерство соціальної політики: веб-сайт. URL: <https://www.msp.gov.ua/timeline/Socialni-poslugi.html> (дата звернення: 21.10.2024)
10. Про організацію надання соціальних послуг: Постанова Каб. Міністрів України від 01.06.2020 № 587 : станом на 25 верес. 2024 р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/587-2020-p#Text> (дата звернення: 21.10.2024).

11. Про внесення змін до наказу Міністерства охорони здоров'я України від 23.02.2000 N 33 «Про штатні нормативи та типові штати закладів охорони здоров'я». Наказ МОЗ України від 11.05.2016 № 427: станом на 02 верес. 2016 р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0427282-16#Text> (дата звернення: 21.10.2024)

12. Професійний стандарт на групу професій «Вчитель-логопед», «Логопед». URL: [https://register.nqa.gov.ua/uploads/0/658-profesijnij\\_standart.pdf](https://register.nqa.gov.ua/uploads/0/658-profesijnij_standart.pdf) (дата звернення: 21.10.2024)

13. Деякі питання підвищення кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників: Постанова Кабінету Міністрів України від 21.08.2019 р. №800: станом на 31 груд. 2019 р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/800-2019-%D0%BF#Text>.

14. Інклюзивно-ресурсні центри: веб-сайт. URL: <https://ircenter.gov.ua/news/view/id/31> (дата звернення: 21.10.2024)

15. Вимоги та обов'язки асистента вчителя/дитини та логопеда – юридичне роз'яснення. URL: <https://nus.org.ua/questions/vymogy-ta-obov-yazky-asystenta-vchytelya-dytyny-ta-logopeda-yurydychne-roz-yasnennya/> (дата звернення: 21.10.2024)

16. Про затвердження переліку платних послуг, які можуть надаватися закладами освіти, іншими установами та закладами системи освіти, що належать до державної і комунальної форми власності: Постанова Каб. Міністрів України від 27 серпня 2010 р. № 796: станом на 09 лип. 2024 р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/796-2010-%D0%BF#Text> (дата звернення: 21.10.2024)

17. Про затвердження Типового переліку допоміжних засобів для навчання (спеціальних засобів корекції психофізичного розвитку) осіб з особливими освітніми потребами, які навчаються в закладах освіти: Наказ МОН України від 23.04.2018 № 414: станом на 8 груд. 2020 р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0582-18#Text> (дата звернення: 21.10.2024).

## References

1. Holub, N. M. (2009). Aktual'ni pytannya orhanizatsiyi v Ukrayini lohopedychnoi dopomohy dityam z vadamy movlennya [Current issues of speech therapy assistance organization for children with speech disorders in Ukraine]. *Pedahohika formuvannya tvorchoi osobystosti u vyshchii y zahal'noosvitnii shkolakh – Pedagogy of creative personality formation in higher and secondary schools*, (3), 141–145. [in Ukrainian]

2. Ribtsun, Yu. V. (2012). Doshkil'ni lohopedychni punkty: aktual'ni problemy syohodennya [Preschool speech therapy points: Current issues]. In *Problemy ta perspektyvy formuvannya innovatsiyanoi systemy osvity v XX stolitti – Problems and prospects of forming an innovative education system in the 21st century: materials of the international scientific-practical conference*, Lviv, February 3-4, 2012 (pp. 63–65). [in Ukrainian]

3. Ministerstvo osvity i nauky Ukrainy. (2020). Poryadok nadannya lohopedychnykh posluh v systemi osvity: Nakaz Ministerstva osvity i nauky Ukrainy (proyekt) [Procedure for providing speech therapy services in the education system: Order of the Ministry of Education and Science of Ukraine (draft)]. Retrieved from: <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/gromadske-obgovorennya/2020/09/11/poryadok%20nadannya%20lohopedychnykh.doc> [in Ukrainian]

4. Ministerstvo osvity i nauky Ukrainy. (1993). Pro zatverdzhennya Polozhennya pro lohopedychni punkty systemy osvity: Nakaz vid 13.05.1993 No 135 [On the approval of the regulations for speech therapy points in the education system: Order No 135 dated 13.05.1993]. Retrieved from: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0059-93#Text> [in Ukrainian]

5. Pinchuk, Yu. V. (2021). Orhanizatsiya lohopedychnoi sluzhby v inklyuzyvno-resursnykh tsentrakh Ukrainy [Organization of speech therapy service in inclusive resource

centers of Ukraine]. In *Spetsial'na osvita: problemy ta perspektyvy – Special education: problems and prospects: materials of the XIV international scientific-practical conference, Kamyanets-Podilskyi*, April 15-16, 2021 (pp. 135–138). [in Ukrainian]

6. Pinchuk, Yu. V. (2016). Orhanizatsiysne zabezpechennya lohopedychnoi roboty v umovakh dytyachoyi polikliniky [Organizational support of speech therapy work in children's clinics]. *Naukovyy chasopys NPU imeni M. P. Drahomanova. Korektsiyna pedahohika – Scientific Journal of NPU named after M. P. Drahomanov*. Correctional pedagogy, 52–58. [in Ukrainian]

7. Ministerstvo okhorony zdorov'ya Ukraïny. (2024). Elektronne napravlennya [Electronic referral]. Retrieved from: <https://moz.gov.ua/uk/categories/elektronne-napravlennya> [in Ukrainian]

8. Verkhovna Rada Ukraïny. (2017). Pro osvitu: Zakon Ukraïny vid 05.09.2017 No 2145-VIII [On education: Law of Ukraine dated 05.09.2017 No 2145-VIII]. *Vidomosti Verkhovnoyi Rady – Bulletin of the Verkhovna Rada*, (38–39), 380 s. [in Ukrainian]

9. Ministerstvo sotsial'noi polityky Ukraïny. (2024). Sotsial'ni posluhy [Social services]. Retrieved from: <https://www.msp.gov.ua/timeline/Socialni-poslugi.html> [in Ukrainian]

10. Kabinet Ministriv Ukraïny. (2020). Pro orhanizatsiyu nadannya sotsial'nykh posluh: Postanova Kabinetu Ministriv Ukraïny vid 01.06.2020 No 587 [On the organization of social services: Resolution of the Cabinet of Ministers of Ukraine No 587 dated 01.06.2020]. Retrieved from: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/587-2020-p#Text> [in Ukrainian]

11. Ministerstvo okhorony zdorov'ya Ukraïny. (2016). Pro vnesennya zmin do nakazu Ministerstva okhorony zdorov'ya Ukraïny vid 23.02.2000 No 33 «Pro shtatni normatyvy ta typovi shtaty zakladiv okhorony zdorov'ya» [On amendments to the order of the Ministry of Health of Ukraine dated 23.02.2000 No 33 "On staff regulations and typical staff of health-care institutions"]. Retrieved from: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0427282-16#Text> [in Ukrainian]

12. Ministerstvo osvity i nauky Ukraïny. (2024). Profesiynny standart na hrupu profesiy «Vchytel-lohoped», «Lohoped» [Professional standard for the group of professions "Speech therapist-teacher", "Speech therapist"]. Retrieved from: [https://register.nqa.gov.ua/uploads/0/658-profesijnij\\_standart.pdf](https://register.nqa.gov.ua/uploads/0/658-profesijnij_standart.pdf) [in Ukrainian]

13. Kabinet Ministriv Ukraïny. (2019). Deyaki pytannya pidvyshchennya kvalifikatsiyi pedahohichnykh i naukovo-pedahohichnykh pratsivnykiv: Postanova Kabinetu Ministriv Ukraïny vid 21.08.2019 No 800 [Some issues of professional development of pedagogical and scientific-pedagogical staff: Resolution of the Cabinet of Ministers of Ukraine No 800 dated 21.08.2019]. Retrieved from: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/800-2019-p#Text> [in Ukrainian]

14. Inklyuzyvno-resursni tsentry [Inclusive resource centers]. (2024). Retrieved from: <https://ircenter.gov.ua/news/view/id/31> [in Ukrainian]

15. Vymohy ta obov'yazky asystenta vchytelya/dytyny ta lohopeda – yurydychne roz'yasnennya [Requirements and responsibilities of a teacher/child assistant and speech therapist – legal clarification]. (2024). Retrieved from: <https://nubis.org.ua/questions/vymogy-ta-obov-yazky-asystenta-vchytelya-dytyny-ta-logopeda-yurydychne-roz-yasnennya/> [in Ukrainian]

16. Kabinet Ministriv Ukraïny. (2010). Pro zatverdzhennya pereliku platnykh posluh, yaki mozhuť nadavatsya zakladamy osvity, inshymy ustanovamy ta zakladamy systemy osvity, shcho nalezhat' do derzhavnoi i komunal'noi formy vlasnosti: Postanova Kabinetu Ministriv Ukraïny vid 27 serpnia 2010 r. No 796 [On the approval of the list of paid services that can be provided by educational institutions and other establishments of the educational system of state and communal ownership: Resolution of the Cabinet of Ministers of



Ukraine No 796 dated 27 August 2010]. Retrieved from: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/796-2010-p#Text> [in Ukrainian]

17. Ministerstvo osvity i nauky Ukraїny. (2018). Pro zatverdzhennya Typovoho pereliku dopomizhnykh zasobiv dlya navchannya (spetsial'nykh zasobiv korektsiyi psykofizychnogo rozvytku) osob z osoblyvymy osvıtnymy potrebamy, yakı navchayutsya v zakladakh osvity: Nakaz vid 23.04.2018 No 414 [On the approval of the standard list of auxiliary tools for learning (special means of correction for psychophysical development) of persons with special educational needs studying in educational institutions: Order No 414 dated 23.04.2018]. Retrieved from: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z058>

### **АНОТАЦІЯ**

*Стаття присвячена дослідженню особливостей організації логопедичної допомоги дітям із мовленнєвими труднощами в системах освіти, охорони здоров'я та соціального захисту України. Метою роботи є аналіз існуючих моделей логопедичної допомоги та визначення ключових критеріїв ефективної взаємодії між цими системами з метою створення єдиної, комплексної системи підтримки дітей із порушеннями мовлення. В ході дослідження проведено аналіз нормативно-правових документів, що регулюють надання логопедичної допомоги, та опрацьовано наукові джерела, присвячені цій проблематиці.*

*Основним результатом роботи є створення порівняльної таблиці, яка детально демонструє ключові аспекти організації логопедичної допомоги в межах трьох систем: освіти, охорони здоров'я та соціального захисту. У таблиці відображені такі критерії, як місце надання послуг, вимоги до фахівців, підвищення їхньої кваліфікації, педагогічне навантаження, облаштування кабінетів та фінансування. Також було виявлено, що однією з основних проблем є відсутність чіткої координації між міністерствами, що ускладнює надання своєчасної допомоги дітям із мовленнєвими труднощами. Запропоновано вирішення цієї проблеми шляхом розмежування сфер відповідальності між міністерствами, що забезпечить ефективніший розподіл ресурсів і сприятиме наданню цільової допомоги дітям.*

*Оригінальність статті полягає в комплексному підході до проблеми організації логопедичної допомоги, що дозволяє інтегрувати різні системи надання послуг і забезпечити міждисциплінарну взаємодію для підвищення якості послуг. Стаття може бути корисною для фахівців у галузі спеціальної освіти, медицини та соціального захисту, які зацікавлені в удосконаленні системи підтримки дітей із мовленнєвими порушеннями.*

**Ключові слова:** логопедична допомога, мовленнєві труднощі, діти, організація допомоги, освіта, охорона здоров'я, соціальний захист.

УДК 376.015.32-056.165

DOI 10.32782/2412-9208-2024-3-162-171

**THE ISSUE OF SOCIAL-PSYCHOLOGICAL ADAPTATION  
OF ADOLESCENTS WITH CEREBRAL PALSY IN INCLUSIVE  
EDUCATIONAL INSTITUTIONS**

**ПИТАННЯ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОЇ АДАПТАЦІЇ ПІДЛІТКІВ  
З ДИТЯЧИМ ЦЕРЕБРАЛЬНИМ ПАРАЛІЧЕМ  
В ІНКЛЮЗИВНИХ ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ**

**Svitlana FEDORENKO,**  
Doctor of Pedagogical Sciences,  
Professor,  
Professor at the Department of Applied  
Psychology and Speech Therapy,  
Berdyansk State Pedagogical  
University  
66, Zhukovsky Str., Zaporizhzhia,  
69000, Ukraine

[fedorenkosvit@gmail.com](mailto:fedorenkosvit@gmail.com)

<https://orcid.org/0000-0002-3321-6946>

**Dmytro KOREPIN,**  
Postgraduate Student,  
Khortytsia National Academy  
59, Scientific Town Str.,  
Zaporizhzhia, 69017, Ukraine

[dakorepin@gmail.com](mailto:dakorepin@gmail.com)

<https://orcid.org/0009-0009-3447-7783>

**Світлана ФЕДОРЕНКО,**  
доктор педагогічних наук,  
професор,  
професор кафедри прикладної  
психології та логопедії,  
Бердянський державний  
педагогічний університет  
вул. Жуковського, 66, м. Запоріжжя,  
69000, Україна

**Дмитро КОРЕПІН,**  
аспірант,  
Хортицька національна академія  
вул. Наукового містечка, 59,  
м. Запоріжжя, 69017, Україна

**ABSTRACT**

*The article addresses the issue of social-psychological adaptation of adolescents with cerebral palsy (CP) within the context of reforms in the Ukrainian education system aimed at integrating individuals with special educational needs. It analyzes key aspects of social-psychological adaptation, including the development of social skills, emotional resilience, and the ability for social interaction. Properly organized support helps not only in adapting to the social environment but also promotes personal development, professional self-determination, and enhancement of communicative competence. Conversely, the absence or insufficiency of support can lead to serious negative consequences, such as social isolation, withdrawal, excessive focus on one's diagnosis, and decreased self-esteem. This, in turn, worsens the psycho-emotional state of adolescents and complicates their integration into society.*

*The article notes that inclusive education for adolescents with CP in general secondary education institutions creates opportunities for improving their social-psychological well-*

being and developing communication and social skills. However, this process is often complicated by limited resources, insufficient teacher training for working with special-needs children, and potential inadequacies in educational methods. The authors emphasize the need for a comprehensive approach to adaptation, which includes not only pedagogical but also psychological support, facilitating better social integration of adolescents with CP.

It is also mentioned that the social-psychological adaptation of adolescents with CP involves the necessity to adjust to changes in the social environment or new conditions, where usual behavioral models and personal attitudes lose effectiveness. During this period, well-organized psycho-pedagogical support is crucial, significantly impacting the adolescent's future life. Proper assistance fosters successful social integration, while insufficient or misdirected efforts may lead to negative outcomes such as social isolation, withdrawal, and heightened attention to one's illness, which worsens the adolescent's psycho-emotional state.

**Key words:** adolescent, cerebral palsy, social-psychological adaptation, inclusive educational institution.

**Вступ.** Проблема соціально-психологічної адаптації підлітків із дитячим церебральним паралічем (ДЦП) набуває особливої актуальності у зв'язку з реформуванням освітньої системи України, спрямованим на забезпечення рівного доступу до навчання для осіб з особливими освітніми потребами. Відповідно до змін, внесених до Закону України «Про освіту», кожна людина з інвалідністю має гарантовану можливість здобувати освіту у державних і комунальних закладах незалежно від статусу інвалідності. Однак наукові дослідження свідчать, що багато підлітків, зокрема з ДЦП, стикаються з труднощами в адаптації до умов навчання без належної психолого-педагогічної підтримки [1, 4, 6, 14]. Тому питання соціально-психологічної адаптації має вирішальне значення для успішної інтеграції цих підлітків у суспільство, оскільки це сприяє їхньому соціальному становленню, професійному самовизначенню та розвитку навичок соціальної взаємодії.

Порушена проблема актуалізує питання вивчення наукових розвідок учених стосовно питань соціально-психологічної адаптації підлітків з дитячим церебральним паралічем, що і склало мету нашого дослідження.

**Методи та методики дослідження.** Аналіз та узагальнення загальної та спеціальної психолого-педагогічної літератури з питань соціально-психологічної адаптації підлітків.

**Результати та дискусії.** Наукова література засвідчує, що загальні аспекти адаптації детально досліджувалися як вітчизняними, так і зарубіжними науковцями, серед яких варто відзначити І. Бойка, І. Булах, Н. Дідик, Е. Кагана, Г. Сельє, О. Скрипченка та інших. Особливу увагу приділено вивченню адаптації дітей з особливими освітніми потребами, що висвітлено в роботах українських науковців-дефектологів, таких як Г. Афузова, Л. Кравчук, І. Саранча, В. Синьов, О. Романенко, О. Чебо-

тарьова, А. Шевцов, Л. Ханзерук, О. Чопік та інші. Основна частина досліджень зосереджена на дошкільному та молодшому шкільному віці, однак у підлітковому віці потреба в спеціальній корекційній підтримці для осіб з особливими освітніми потребами набуває ще більшої актуальності. Саме в цей період формуються ключові соціальні зв'язки, відбувається становлення взаємин із суспільством та професійне самовизначення, що робить підлітковий вік надзвичайно важливим у контексті адаптаційних процесів та особистісного розвитку.

Соціально-психологічна адаптація особистості розглядалася в роботах Л. Березовської, І Бойка та інших дослідників, які відзначають, що цей процес охоплює засвоєння нових соціальних норм, встановлення й підтримку певного статусу в соціальній групі. У рамках соціально-психологічної адаптації розрізняються поняття «присотування» та власне «адаптація», що відображає рух від пасивного сприйняття до активної взаємодії з навколишнім середовищем. Присотування є складовою процесу адаптації, що відображає початкову форму взаємодії суб'єкта із зовнішнім середовищем через об'єкти адаптації [2, 3].

У соціальній психології соціально-психологічну адаптацію розглядають як залучення індивіда в систему взаємин у колективі, побудову стійких зв'язків із членами групи та встановлення конструктивних відносин з оточуючими людьми, що є основою для успішної соціальної інтеграції.

Сучасний підхід до соціально-психологічної адаптації враховує різноманітність її видів, включаючи біологічну, психологічну та соціально-психологічну адаптацію. Зокрема, соціально-психологічна адаптація визначається як активний процес пристосування особистості до умов соціального середовища. Вона охоплює засвоєння соціальних норм і цінностей, інтеграцію в колектив і побудову адекватних взаємин із навколишніми. Соціально-психологічний аспект адаптації має на увазі труднощі, які виникають при засвоєнні нових соціальних норм, а також при формуванні та підтримці певного соціального статусу у групі, що є важливим для успішного функціонування особистості в соціумі.

Підлітковий вік є одним із найбільш важливих етапів формування особистості, що характеризується переходом від дитинства до дорослого життя та супроводжується активним становленням індивіда. У цей період відбуваються значні зміни в усіх аспектах розвитку особистості, формуються нові психологічні якості, що є основою майбутньої самосвідомості та самореалізації. Особливості розвитку в підлітковому віці варіюються залежно від індивідуальних психологічних характеристик, що робить питання адаптації підлітків актуальним для дослідників.

Перехід дитини до п'ятого класу, що збігається з початком підліткового віку, є важливим і складним етапом у житті кожного учня. Цей період відзначається суттєвими змінами в освітньому та соціальному

середовищі, що ставить перед учнями нові завдання в порівнянні з початковою школою.

Серед ключових чинників, що впливають на успішність переходу до основної школи, слід зазначити зміну форм організації навчання. В учнів з'являються уроки з різними вчителями, кожен з яких має свої індивідуальні особливості в поведінці та вимогах. Це може призвести до невідповідності в оцінюванні, що ускладнює адаптацію. Крім того, вчителі-предметники можуть не завжди знати індивідуальні особливості дітей з ДЦП, що також негативно впливає на процес навчання [6].

Кабінетна система навчання, з одного боку, ставить підвищені вимоги до дисципліни та організованості учнів, а з другого – обмежує час на відпочинок, що може призвести до швидкого втомлення і зниження працездатності п'ятикласників з ДЦП. Збільшення навчального навантаження, яке включає нові предмети та зменшення ролі наочності, а також перехід до більш теоретичного рівня викладання вимагає адаптації [6].

Отже, цей період потребує особливої уваги з боку педагогів, батьків і спеціалістів, щоб забезпечити успішну адаптацію учнів з ДЦП до нових умов навчання та соціального середовища.

Аналіз психофізіологічної літератури свідчить, що на початку навчання в середній школі організм учнів може реагувати на нові виклики та змінені умови досить активно. У цей період можуть загострюватися хронічні соматичні захворювання, а також виникати функціональні відхилення. Часто спостерігається підвищений рівень тривожності, емоційна нестабільність, невпевненість у собі, а також поведінкові розлади, такі як дратівливість, агресивність, надмірна відкритість, неорганізованість і «протестна» поведінка.

На наступних етапах адаптаційного процесу спочатку може спостерігатися нестійке, а з часом відносно стійке пристосування до нових умов і вимог. Учні починають шукати оптимальні варіанти реагування на навчальні навантаження, що сприяє зменшенню напруги в усіх системах. Однак необхідність швидко адаптуватися до нових вимог, виправдати очікування вчителів та батьків, а також зберігати успішність може стати стресогенним фактором, що підвищує ризик дезадаптації.

У структурі чинників адаптації можна виділити об'єктивні та суб'єктивні. Об'єктивні чинники визначають зовнішні соціальні умови, які формують особистість, включаючи умови життєдіяльності та ресурси, що впливають на розвиток певних рис. Суб'єктивні чинники пов'язані з тим, що під час адаптації особа не лише пристосовується, але й займає активну позицію, керуючись власною системою цінностей, установками та переконаннями. Цей активний підхід дозволяє індивіду краще справлятися з новими умовами, знаходити шляхи для їхнього подолання та формувати свою соціальну ідентичність в новому середовищі.

Включення учнів з ДЦП в заклади загальної середньої освіти дає можливість покращувати їх навчальні результати, забезпечуючи їм адекватні віковим особливостям рольові моделі для взаємодії з однолітками. Це створює умови для навчання в природному середовищі, сприяє розвитку комунікативних, соціальних та академічних навичок. Інклюзивна освіта також гарантує рівний доступ до навчання, підвищує самооцінку учнів і допомагає їм відчути свою приналежність до суспільства. Крім того, вона розширює можливості для формування нових дружніх стосунків.

Соціально-психологічна адаптація підлітків з ДЦП переважно перебуває в зоні неповної адаптації, і лише невелика кількість демонструє ознаки успішної адаптації. Це пояснюється тим, що вони навчаються в інклюзивних класах і стикаються з певними труднощами у спілкуванні з однолітками. Результати експериментального дослідження вказують на те, що підлітки цієї групи не завжди мають продуктивні контакти зі своїми однокласниками.

Більшість підлітків, які відвідують заклад загальної середньої освіти, мають високий рівень тривожності, що може негативно впливати на їхню соціальну інтеграцію та загальний психологічний стан. Ці учні перебувають у зоні неповної адаптації, тоді як деякі з них вже досягли рівня адаптації. Проте в них не сформовані продуктивні контакти з усіма однокласниками. У цій групі підлітків переважають амбіверти, які поєднують риси як екстравертів, так і інтровертів. Багато з них демонструють середній рівень вираженості нейротизму, а також є емоційно стійкі та добре адаптовані особистості. Проте більшість підлітків із дитячим церебральним паралічем, які навчаються в закладі загальної середньої освіти, мають високий рівень тривожності, що може ускладнювати їхню соціально-психологічну адаптацію.

Дослідження особливостей адаптації підлітків із ДЦП вказують на те, що успішність цього процесу значною мірою залежить від сукупності зовнішніх та внутрішніх чинників. Зовнішні фактори, такі як соціальне середовище, якість освітнього процесу, ставлення педагогів та однолітків, створюють необхідні умови для адаптації. Водночас внутрішні чинники, включаючи емоційну стабільність, самосприйняття і здатність до самоконтролю, відіграють ключову роль у формуванні стійкої адаптації. В. Синьов акцентує на важливості соціально-психологічної підтримки для підлітків із ДЦП, яка має спрямовуватися на зниження рівня тривожності та розвиток позитивної самооцінки. Саме ці показники є основоположними для успішної соціальної адаптації, оскільки допомагають підліткам відчувати себе впевненіше у соціумі та ефективніше інтегруватися у колектив [10, 11].

Підлітковий вік характеризується інтенсивними психофізіологічними змінами, кризою самосвідомості, перебудовою соціальних ролей

та формуванням нових ціннісних орієнтацій. У підлітків із ДЦП ці процеси часто ускладнюються фізичними обмеженнями, які спричиняють труднощі у встановленні контактів із ровесниками, впливають на самооцінку та знижують емоційний комфорт. Особливу увагу привертають проблеми соціально-психологічної адаптації, що зумовлені розривом між потребою підлітків у соціальній взаємодії та наявними умовами в освітньому середовищі. Невідповідність цих умов перешкоджає реалізації їхніх комунікативних потреб і формуванню повноцінних соціальних зв'язків, що підвищує ризик соціальної ізоляції та емоційних розладів у підлітковому віці [8, 9].

Л. Кравчук підкреслює, що для успішної адаптації підлітків із ДЦП необхідна цілеспрямована корекційна робота, яка враховує їхні специфічні потреби, психофізіологічні особливості та індивідуальні ресурси. Важливим елементом такої роботи є програми психологічної корекції, що включають методи розвитку комунікативних навичок, навчання стратегіям подолання стресу, психоемоційну регуляцію, а також формування позитивної «Я-концепції». Завдяки таким програмам підлітки з обмеженими можливостями можуть значно зменшити прояви соціальної дезадаптації, отримуючи більше впевненості та відчуття соціальної залученості й особистої значущості, що позитивно впливає на їх інтеграцію в суспільство [5].

Інтеграція підлітків із ДЦП у заклади загальної середньої освіти є важливим етапом у їх соціально-психологічній адаптації. Інклюзивне навчання, яке передбачає навчання дітей з особливими потребами поруч із здоровими однолітками, стає основою для соціальної інтеграції та забезпечує рівні можливості для всебічного розвитку [4, 13]. Проте успішність цього процесу значною мірою залежить від готовності педагогічного персоналу працювати з такими учнями, зокрема наявності необхідного навчально-методичного забезпечення та сприятливого мікроклімату в класі. В. Синьов підкреслює, що педагоги повинні не тільки мати базові знання зі спеціальної педагогіки та спеціальної психології, але й вміти будувати довірчі стосунки з підлітками, підтримувати їхню мотивацію до навчання і допомагати у формуванні позитивної самооцінки. Це сприяє особистісному зростанню, адаптації та знижує ризик соціальної ізоляції, створюючи позитивне середовище для розвитку підлітків із ДЦП [10].

**Висновки.** Отже, проблема соціально-психологічної адаптації підлітків із ДЦП належить до актуальних напрямків дослідження в спеціальній педагогіці та психології. Аналіз наукових робіт вказує на недостатню розробленість цієї теми, що підкреслює потребу в нових підходах та інструментах для підтримки адаптації підлітків із фізичними обмеженнями.

Соціально-психологічна адаптація підлітків із ДЦП пов'язана з необхідністю пристосування до змін у соціальному середовищі або нових умов, коли звичні моделі поведінки та особистісні настанови втрачають ефективність. Важливим фактором у цей період є належно організована психолого-педагогічна підтримка, яка суттєво впливає на подальше життя підлітка.

### Література

1. Афузова Г. В. Роль соціалізації у процесі гендерного становлення дитини з порушеннями психофізичного розвитку. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова*. Серія 19 : Корекційна педагогіка та спеціальна психологія: зб. наук. праць. Київ: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2016. Вип. 31. С. 143–147.
2. Березовська Л. І. Психологічні особливості адаптації школярів до навчання. *Вісник Національного університету оборони України*: зб. наук. праць. К.: НУОУ, 2014. Вип. 4 (41). С. 162–167.
3. Бойко І. І. Психологічна адаптація підлітка до нових умов навчання. *Психологія: зб. наук. праць*. К.: НПУ. 1999. Вип. 2. 230 с.
4. Дитина з порушеннями опорно-рухового апарату в загальноосвітньому просторі. Методичні рекомендації фахівцям з організації та впровадження інклюзивної форми навчання дітей з порушеннями функцій опорно-рухового апарату: навчально-методичний посібник / А.Г.Шевцов, О.В.Романенко, Л.О.Ханзерук, О.В.Чеботарьова, за заг. наук. ред. А.Г. Шевцова. К. : Видавничий Дім «Слово», 2014. 200 с.
5. Кравчук Л. С. Корекція розумової працездатності студентів з дитячим церебральним паралічем у навчальній діяльності: монографія. Хмельницький: Університет „Україна”, 2017. 168 с.
6. Прищепя О. Психологічні особливості адаптації молодших підлітків до навчання в основній школі. *Вісник інституту розвитку дитини*. Вип. 13. Серія: Філософія, педагогіка, психологія: зб. наук. праць. Київ: НПУ імені М.П. Драгоманова, 2011. С. 149–154.
7. Психолого-педагогічний супровід дітей з порушеннями опорно-рухового апарату та розумового розвитку: посібник / Вавіна Л.; Данілавічюте Е. та ін.; Ін-т спец. педагогіки НАПН України. К.: АТОПОЛ, 2010. 242 с.
8. Романенко О. Особливості формування Я-образу у школярів з церебральним паралічем: автореф. дис... канд. психол. наук: 19.00.08; Ін-т спец. педагогіки АПН України. К., 2003. 21 с.
9. Саранча І. Г. Особливості соціалізації осіб з порушеннями опорно-рухового апарату в умовах реабілітаційних центрів: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.03; Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. К., 2013. 19 с.
10. Синьов В. М. Актуальні проблеми розвитку освіти дітей з обмеженнями життєдіяльності: шлях від інституалізації до інтеграції. К., 2009. 112 с.
11. Синьов В. М. Освітньо-психологічна інтеграція школярів із психофізичними порушеннями в сучасних умовах України. *Актуальні питання корекційної освіти*. 2016. Вип. 7(2). С. 323–344.
12. Ханзерук Л. О. Формування досвіду спілкування у дошкільників з церебральним паралічем: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.03. К., 2001. 20 с.
13. Чеботарьова О. Навчання дітей з порушеннями опорно-рухового апарату в умовах загальноосвітньої школи. *Інклюзивна освіта: стан і перспективи розвитку в Україні: наук.-метод. зб. до Всеукр. наук.-практ. конф.* К., 2007. С. 49–52.



14. Чопік О. В. Формування взаємин дітей з вадами опорно-рухового апарату із здоровими ровесниками в умовах інклюзивного навчання: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.03. Київ, 2013. 247 с.

## References

1. Afuzova, H. V. (2016). Rol sotsializatsii u protsesi hendernoho stanovlennia dytyny z porushenniamy psykhofizychnoho rozvytku [The Role of Socialization in the Process of Gender Development in a Child with Psychophysical Developmental Disorders]. *Naukovyi chasopys Natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni M.P. Drahomanova – Scientific Journal of the National Pedagogical University Named After M.P. Drahomanov*. Seria 19: Korektsiina pedahohika ta spetsialna psykholohiia: zb. nauk. prats. Kyiv : Vyd-vo NPU imeni M. P. Drahomanova. Vyp. 31. S. 143–147. [in Ukrainian].
2. Berezovska, L. I. (2014). Psykholohichni osoblyvosti adaptatsii shkoliariv do navchannia [Psychological Features of Students' Adaptation to Learning]. *Visnyk Natsionalnoho universytetu oborony Ukrainy – Bulletin of the National Defense University of Ukraine*: zb. nauk. prats. K.: NUOU. Vyp. 4 (41). S. 162–167. [in Ukrainian].
3. Boiko, I. I. (1999). Psykholohichna adaptatsiia pidlitka do novykh umov navchannia [Psychological Adaptation of Adolescents to New Learning Conditions]. *Psykhohiia – Psychology*: zb. nauk. prats. K. Vyp. 2. 230 s. [in Ukrainian].
4. Shevtsov, A. H. (ed.) (2014). Dytyna z porushenniamy oporno-rukovoho aparatu v zahalnoosvitnomu prostori. Metodychni rekomendatsii fakhivtsiam z orhanizatsii ta vprovadzhennia inkluzyvnoi formy navchannia ditei z porushenniamy funktsii oporno-rukovoho aparatu: navchalno-metodychnyi posibnyk [A Child with Musculoskeletal Disorders in the General Educational Environment. Methodological Recommendations for Specialists on Organizing and Implementing Inclusive Education for Children with Musculoskeletal Function Impairments: a Training and Methodological Guide]. K.: Vydavnychiy Dim «Slovo». 200 s. [in Ukrainian].
5. Kravchuk, L. S. (2017). Korektsiia rozumovoi pratsezdatsnosti studentiv z dytyachym tsebralnym paralichem u navchalni diialnosti: monohrafiia [Correction of Cognitive Performance in Students with Cerebral Palsy in Educational Activities: a Monograph]. Khmelnytskyi: Universytet „Ukraina”. 168 s. [in Ukrainian].
6. Pryshchepa, O. (2011). Psykholohichni osoblyvosti adaptatsii molodshykh pidlitkiv do navchannia v osnovnii shkoli [Psychological Features of Adaptation of Younger Adolescents to Learning in Middle School]. *Visnyk instytutu rozvytku dytyny – Bulletin of the Institute for Child Development*. Vyp. 13. Seria: Filosofiia, pedahohika, psykholohiia : zb. nauk. prats. Kyiv : NPU imeni M.P. Drahomanova. S. 149–154. [in Ukrainian].
7. Vavina, L. (ed.) (2010). Psykholoho-pedahohichniy suprovid ditei z porushenniamy oporno-rukovoho aparatu ta rozumovoho rozvytku: posibnyk [Psychological and Pedagogical Support for Children with Musculoskeletal Disorders and Intellectual Disabilities: a Guide]. In-t spets. pedahohiky NAPN Ukrainy. K. : ATOPOL. 242 s. [in Ukrainian].
8. Romanenko, O. (2003). Osoblyvosti formuvannia Ya-obrazu u shkoliariv z tsebralnym paralichem [Features of Self-Concept Formation in Students with Cerebral Palsy]: avtoref. dys... kand. psykol. nauk: 19.00.08; In-t spets. pedahohiky APN Ukrainy. K. 21 s. [in Ukrainian].
9. Sarancha, I. H. (2013). Osoblyvosti sotsializatsii osib z porushenniamy oporno-rukovoho aparatu v umovakh reabilitatsiinykh tsentriv [Features of Socialization of Individuals with Musculoskeletal Disorders in Rehabilitation Centers]: avtoref. dys. ... kand. ped. nauk: 13.00.03; Nats. ped. un-t im. M. P. Drahomanova. K. 19 s. [in Ukrainian].

10. Synov, V. M. (2009). Aktualni problemy rozvytku osvity ditei z obmezheniamy zhyttiediialnosti: shliakh vid instytualizatsii do intehtratsii [Current Issues in the Education Development of Children with Life Activity Limitations: the Path from Institutionalization to Integration]. K. 112 s. [in Ukrainian].

11. Synov, V. M. (2016). Osvitno-psykholohichna intehtratsiia shkoliariv iz psykhofizychnymy porushenniamy v suchasnykh umovakh Ukrainy [Educational and Psychological Integration of Students with Psychophysical Disabilities in Contemporary Ukraine]. *Aktualni pytannia korektsiinoi osvity – Current Issues in Corrective Education*. Vyp. 7(2). S. 323–344. [in Ukrainian].

12. Khanzeruk, L. O. (2001). Formuvannia dosvidu spilkuvannia u doshkilnykiv z tserebralnym paralichem [Formation of Communication Experience in Preschoolers with Cerebral Palsy]: avtoref. dys. ... kand. ped. nauk: 13.00.03. K. 20 s. [in Ukrainian].

13. Chebotarova, O. (2007). Navchannia ditei z porushenniamy oporno-rukhovoho aparatu v umovakh zahalnoosvitnoi shkoly [Education of Children with Musculoskeletal Disorders in General Education Schools]. *Inklyuzyvna osvita: stan i perspektyvy rozvytku v Ukraini – Inclusive Education: Current Status and Development Prospects in Ukraine*: nauk.-metod. zb. do Vseukr. nauk.-prakt. konf. K., 2007. S. 49–52. [in Ukrainian].

14. Chopik, O. V. (2013). Formuvannia vzaiemyn ditei z vadamy oporno-rukhovoho aparatu iz zdorovymy rovesnykamy v umovakh inklyuzyynoho navchannia [Formation of Relationships between Children with Musculoskeletal Disorders and Their Healthy Peers in the Context of Inclusive Education]: dys. ... kand. ped. nauk: 13.00.03. Kyiv. 247 s. [in Ukrainian].

#### АНОТАЦІЯ

У статті розглядається проблема соціально-психологічної адаптації підлітків із ДЦП у контексті реформування української освітньої системи, що спрямоване на інтеграцію осіб із особливими освітніми потребами.

Аналізуються основні аспекти соціально-психологічної адаптації, включаючи формування соціальних навичок, розвиток емоційної стійкості та здатність до соціальної взаємодії. Належним чином організована підтримка допомагає не тільки адаптуватися до соціального середовища, але й сприяє особистісному розвитку, професійному самовизначенню та підвищенню рівня комунікативної компетентності. Водночас відсутність або недостатність підтримки може призводити до серйозних негативних наслідків: соціальної ізоляції, замкненості, надмірної уваги до власного діагнозу та зниження самооцінки. Це, у свою чергу, погіршує психоемоційний стан підлітків і ускладнює їх інтеграцію в суспільство.

У статті відзначено, що інклюзивне навчання підлітків із ДЦП у закладах загальної середньої освіти створює можливості для покращення їхнього соціально-психологічного стану, розвитку комунікативних і соціальних навичок. Проте цей процес часто ускладнюється через обмеженість ресурсів, недостатню підготовленість педагогів до роботи з особливими дітьми та можливу невідповідність освітніх методів. Автори підкреслюють необхідність комплексного підходу до адаптації, який включає не лише педагогічну, але й психологічну підтримку, що сприятиме кращій соціальній інтеграції підлітків із ДЦП.

Зазначається, що соціально-психологічна адаптація підлітків із ДЦП пов'язана з необхідністю пристосування до змін у соціальному середовищі або нових умов, коли звичні моделі поведінки та особистісні настанови втрачають ефективність.

*Важливим фактором у цей період є належно організована психолого-педагогічна підтримка, яка суттєво впливає на подальше життя підлітка: правильна допомога сприяє успішній соціальній інтеграції, тоді як недостатня або неправильно спрямована робота може призвести до таких негативних наслідків, як соціальна ізоляція, замкненість і підвищена увага до власного захворювання, що погіршує психоемоційний стан підлітка.*

**Ключові слова:** *підліток, дитячий церебральний параліч, соціально-психологічна адаптація, інклюзивний заклад освіти.*

## СОЦІАЛЬНА ПЕДАГОГІКА

УДК 37.014.2

DOI 10.32782/2412-9208-2024-3-172-184

### CASE-STUDY AS A TOOL FOR FORMING PROFESSIONAL COMPETENCIES OF FUTURE SOCIAL WORKERS

### CASE-STUDY ЯК ІНСТРУМЕНТ ФОРМУВАННЯ ФАХОВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ

**Natalia ZAHAROVA,**

PhD in Pedagogy,  
Associate Professor,  
Associate Professor at the Department  
of Social Work and Inclusive  
Education,  
Berdyansk State Pedagogical  
University  
66, Zhukovsky Str., Zaporizhzhia,  
69000, Ukraine

**Наталія ЗАХАРОВА,**

кандидат педагогічних наук, доцент,  
доцент кафедри соціальної роботи  
та інклюзивної освіти,  
Бердянський державний  
педагогічний університет  
вул. Жуковського, 66, м. Запоріжжя,  
69000, Україна

[zaharovanatalia@ukr.net](mailto:zaharovanatalia@ukr.net)

<https://orcid.org/0000-0001-6929-7031>

#### **ABSTRACT**

*The article examines the training of future social workers who possess not only knowledge directly related to professional activity, but also innovative approaches to solving current social problems. The author characterized a number of regulatory and legal documents that determine the qualification characteristics of a social worker, taking into account modern social requests and requirements. The professional and educational standards of the specialty 231 Social work were studied, which emphasize the need for the formation of key competencies of the future specialist, which ensure the acquisition of social and professional experience. It is noted that in the context of the training of a social worker, a promising educational strategy is open access to obtaining and producing the necessary information, understanding the details described in the case; analysis of problem situations, synthesis of arguments, options, alternatives; making constructive decisions. It has been investigated that modern case technologies ensure the formation of professional competencies of the future social worker. The case study is characterized as interactive, focused on cooperation and business partnership; an innovative and effective tool that provides a modern level of training of social sector specialists. The author presents the methodology of organizing practical classes with a focus on the formation of the competencies of the future social worker. A case study was chosen as the leading tool. An experimental study confirmed that the teaching of the course «Technology of social work» by the case-study method contributed to the improvement*

*of the ability to differentiate clients' problems, to make effective decisions; teaches certain aspects of social sensitivity, a sense of problems that require a solution; forms the skills of analytical activity and the ability to develop action programs, which, in turn, motivates future specialists to respond adequately when the time comes to act in a real situation. The professional competences formed by the case method in the process of solving the research tasks were analyzed and ascertained: analytical, creative, communicative, social. The main advantages of the case study as a modern tool for the formation of professional competences have been determined.*

**Key words:** case study, case management, competencies, social worker, educational process.

**Вступ.** Соціальний запит на захист, підтримку, допомогу в умовах сьогоденної ситуації в країні об'єктивно визначають необхідність відповідної підготовки компетентних фахівців соціальної сфери, які володіють не тільки знаннями, безпосередньо пов'язаними з професійною діяльністю, але й інноваційними підходами до розв'язання актуальних соціальних завдань. Зростання соціально-економічного значення послуг соціальної сфери, вимог до підготовки соціальних працівників обумовлюється, перш за все, глибокою трансформацією характеру самої праці, її інтелектуалізацією

Відповідно до Закону України «Про вищу освіту», Класифікатора професій, Стандарту вищої освіти спеціальності 231 Соціальна робота основним завданням підготовки соціального працівника є формування ключових компетентностей особистості, що забезпечують її професійне становлення [3; 9]. У Стандарті вищої освіти спеціальності 231 Соціальна робота визначено перелік інтегральних, загальних та спеціальних (фахових, предметних) компетентностей випускника [9]. Компетентності є важливим результатом освіти, які забезпечують формування світогляду, критичного мислення, набуття соціального та професійного досвіду.

Сучасна ситуація в Україні поглибила емоційні, сімейні, особистісні та вікові кризи, групові конфлікти, труднощі з переміщенням, працевлаштуванням та доповнила перелік соціальних проблем, пов'язаних із реабілітацією, соціальним супроводом та підтримкою осіб з числа ветеранів й військовослужбовців, мігрантів та біженців, інших вразливих груп населення

Особливої уваги з боку соціальної роботи потребують люди з множинними проблемами, які можуть мати широкий спектр: зміни фізичного, психічного, соціального, ментального здоров'я; неприйняття та нерозуміння з боку суспільства та родини; проблеми, пов'язані з втратами, відсутністю мотиваторів до відновлення, повернення до мирного життя.

У розв'язанні означених проблем однією з перспективних технологій соціальної роботи стає, так звана, **кейс-технологія (case-study)**.

Ця технологія являє собою синтез методів проблемного навчання, інформаційно-комунікативних, соціально-психологічних технологій, а найважливіше – відображує реальні факти, події, історії з життя суспільства, значно наближає навчання до реальної професійної роботи.

**Методи та методика дослідження.** У процесі розробки теми статті використано наступні методи: аналіз наукових доробок, анкетування, опитування, спостереження, моделювання, метод статистичного аналізу.

**Результати та дискусії.** Соціальна ситуація сьогодення вимагає від майбутніх фахівців соціальної сфери не тільки оволодіння базовими знаннями та soft skills, але й здатністю до продуктивної діяльності, ефективних результатів, які очікує отримувач соціальних послуг.

У ракурсі нашого дослідження зацентруємо увагу на сучасні тенденції розвитку соціальних служб, що потребують активізації процесу підготовки майбутніх соціальних працівників через зміщення акценту навчання з оволодіння готовими теоретичними знаннями на відкритий доступ до отримання та вироблення необхідної інформації, осмислення деталей, описаних у ситуації; аналіз і синтез аргументів, варіантів, альтернатив; прийняття конструктивних рішень. Можна стверджувати, що поглиблення соціальних проблем впливає на розширення значення соціальної роботи загалом та, конкретно, підготовки фахівців. Для успішної професійної діяльності соціальні працівники повинні бути мобільними, цілеспрямованими та самостійними у виборі моделей, тактик соціального реагування, прийнятті рішень, розв'язанні соціальних проблем та завдань; здатними до командної роботи.

Історія виникнення та закріплення кейс-менеджменту у вітчизняній соціальній роботі є дуже цікавою та представленою в доробках різних авторів. Тема «кейс-метод», «кейс-менеджмент» активно представлена в зарубіжних дослідженнях різних часів: М. Річмонд, Р. Баркер, С. Дойл, Д. Мокслей та ін.

За основу розгляду генези питання покладаємося на українських дослідників. Суть методу «сам на сам», коли соціальний працівник спільно з клієнтом шукає варіанти вирішення його проблеми, знаходимо у доробках О. Сидоренко, Г. Каніщенко, П. Шеремета, В. Чуба, Ю. Сурмін та ін.

Кейс-менеджмент розглядається теоретиками й практиками у сфері надання інтегрованих соціальних послуг у територіальній громаді (Т. Лях, Т. Спіріна), у роботі з внутрішньо переміщеними особами та в сфері зайнятості населення (О. Тополь, О. Нартюк). У різних напрямках соціальної роботи науковими розвідками займаються: І. Артеменко, О. Анісімова, В. Багрій, А. Галай, Л. Козак, Л. Ільч, О. Савчук, Н. Якімова та ін. [1; 2; 4; 11].

Початок ХХІ століття – це період активного розвитку технології кейс-менеджменту в підготовці фахівців соціальної сфери (Ю. Тодорцева), як технології інклюзивного підприємництва (А. Жуковська). Актуальною темою в сфері підготовки фахівців до роботи кейс-методом є розвиток професійної мобільності майбутніх працівників. Дану тему досліджують Т. Гордеева, О. Китайська, Г. Рідкодубська, М. Скиба, І. Шпекторенко, та ін. [5; 8; 10; 11].

Отже, огляд сучасних тенденцій розвитку теорії методу кейсів доводять соціально значущу потребу в популяризації та використанні його в процесі підготовки фахівців до розв'язання конкретної проблеми клієнта в реальних умовах соціального життя.

На основі аналізу наукових публікацій, матеріалів з досвіду кейс-менеджменту підготовки кадрів із різних професій визначено, що кейси (ситуаційні вправи) мають чітко визначений характер і мету. Основним ядром кейсів є навчально-пізнавальна, виховна, розвивальна мета та відповідний контент завдань. Здебільшого вони пов'язані з проблемою чи ситуацією, що існувала або існує. Проблема в кейсі більш конкретна, практична на відміну від прикладів, які розглядаються в процесі проблемного навчання.

На інноваційних позиціях будується підготовка соціальних працівників, соціальних менеджерів у Бердянському державному педагогічному університеті (БДПУ). Вважаємо, що метод case-study є інтерактивним, орієнтованим на співробітництво і ділове партнерство; є інноваційним та ефективним інструментом, що забезпечує сучасний рівень підготовки фахівців соціальної сфери. Метод case-study має також тісний зв'язок із методами традиційної педагогіки, проблемного навчання. Розгляд, вирішення кейсів, участь у навчальних тренінгах, виконання творчих завдань – усі ці форми роботи дозволяють підготувати здобувачів вищої освіти до практичної діяльності з комплексного розв'язання проблем клієнтів.

У будь-якій галузі підготовки фахівців важливим є застосування певної методологічної основи, тому особливу увагу необхідно приділити методологічним підходам до формування компетентностей майбутніх соціальних працівників. У методологічному аспекті кейс-метод виступає як складна педагогічна система, яка включає інтеграцію різноманітних навчальних методів. Серед них можна виділити такі: системний аналіз, проблемно-орієнтований підхід, моделювання професійних ситуацій, уявний експеримент, методи опису та класифікації, ігрові методики, а також методи активного пошуку рішень, зокрема мозковий штурм або брейнстормінг [3, 4].

Функціональні можливості кейс-методу мають надзвичайно широкий діапазон реалізації – навчальні ситуації, аналіз, дослідження, система-

тизація, прогнозування, тренінг. Інноваційний підхід також визначається варіативністю у застосуванні методів спроб і помилок, колективного блокнота, синектики, вирішення творчих завдань в групах, дискусії, морфологічного аналізу, контрольних питань, семикратного пошуку, методу інверсії (зворотного руху), методу номінальної групової техніки, методу Дельфі та інші [3].

Впровадження методу case-study в освітній процес сприяє активізації процесу формування професійних компетентностей, які стосуються здатності актуалізувати та інтегрувати вже наявні знання, технічні прийоми і методи під час вирішення практичних завдань. Цей підхід також стимулює генерування нових ідей, пошук альтернативних рішень, а також дозволяє прогнозувати наслідки ефективного або неефективного управління. Окрім того, методологія кейс-стаді сприяє розвитку психологічної стійкості, впевненості у своїх професійних навичках, формуванню професійної ідентичності та відданості етичним цінностям соціальної роботи.

Методологія кейс-методу не лише навчає та формує фахівця в галузі соціальної роботи, але й сприяє його професійному розвитку. У рамках освітнього процесу кожна проблема або ситуація, що аналізується за допомогою кейсів та впливає на формування професійних компетентностей, має відповідати чотирьом ключовим критеріям:

по-перше, кейси мають бути правдивими, реалістичними, однак водночас не обтяженими деталями, бути за тематикою зв'язаними з матеріалом, що вивчається;

по-друге, ситуаційні вправи орієнтують на розгляд, аналіз історій, з якими стикаються фахівці на практиці;

по-третє, кейси загострюють інтерес до проблемних питань, підкреслюють їх актуальність, значущість та ставлять конкретні цілі майбутньої діяльності: підтримати, допомогти, супроводити, замотувати;

по-четверте, кейси розвивають компетентності, спрямовані на пошук можливих варіантів реагування отримувачами соціальних послуг на різноманітні ситуації; застосування дієвих інструментів та ресурсів професійної діяльності [6; 8].

Отже, формування професійних компетентностей забезпечує підготовку майбутніх фахівців на основі реальних ситуацій, сучасних методів та технологій, які органічно пов'язані між собою та представляють системну цілісність, хоча в конкретній діяльності може виявлятися домінування деяких з них.

Більшість науковців, що займаються дослідженнями у сфері професійної підготовки, дійшли висновку, що ефективність навчального процесу студентів значною мірою визначається рівнем їхньої мотивації. Мотивація є однією з ключових передумов успішного засвоєння знань, а



також формування та розвитку професійних умінь і навичок, які є основою компетентностей. Формування мотиваційної компетентності вимагає зацікавленості студентів і підвищення їхнього інтересу до навчання, що, в свою чергу, підтримує вибір професії. Це особливо важливо, коли навчальний процес організований з використанням кейс-методу, який робить професійну діяльність більш зрозумілою і наближеною до реальних умов.

Впровадження кейс-методу в освітній процес не тільки сприяє формуванню професійних компетентностей, але й соціально-психологічно налаштовує студентів на прийняття виважених професійних рішень у майбутній діяльності.

З точки зору дослідниці Г. Гребенькової кейс-метод, як форма навчання й активізації навчального процесу, дозволяє формувати мега (масштабні) компетентності та успішно вирішувати наступні завдання:

- оволодіння навичками та засобами всебічного аналізу ситуації зі сфери професійної діяльності, що допомагає у вирішенні аналогічних проблем, які виникатимуть у реальній практичній діяльності;
- формування проблемно-розв'язувальних умінь, які виробляються в процесі моделювання власних дій у проблемній ситуації, що дає змогу перевірити власні переконання, теоретичні знання та упередження;
- здатність до оперативного прийняття рішень «тут і зараз»;
- набуття навичок вербалізації, тобто ясного і чіткого викладу власної точки зору в усній або письмовій формі;
- вироблення вміння здійснювати презентацію, тобто переконливо обґрунтовувати і захищати свою точку зору;
- опрацьовування навичок конструктивного критичного оцінювання точки зору інших;
- оволодіння практичним досвідом виносити користь із своїх помилок, а також із помилок інших людей [2].

Навчання професії соціального працівника з використанням кейс-методу сприяє розвитку базових навичок професійної компетентності, зазначає Л. Козак у дослідженні, серед яких:

- аналітичні як уміння диференціювати, класифікувати, виділяти суттєву та несуттєву інформацію, аналізувати, представляти та добувати її, мислити чітко й логічно;
- практичні, що сприяють формуванню навичок використання теорії, методів та принципів;
- творчі як уміння генерувати та визначати альтернативні рішення;
- комунікативні формують уміння вести дискусію, переконувати, використовувати наочний матеріал та інші медіа засоби, кооперуватися в групі, захищати власну думку, переконувати опонентів, складати короткий та переконливий звіт;

- соціальні, що стосуються оцінки результатів поведінки людей, уміння слухати, підтримувати в дискусії чи аргументувати протилежні думки, контролювати себе тощо [4, с. 155–156].

У руслі даної теми дослідження на заняттях з курсу «Технології соціальної роботи» на бакалаврському рівні вищої освіти нами ставилися наступні завдання:

- дослідити поінформованість респондентів щодо кейс-методу;
- визначити компетентності, які формуються під час навчальних занять з використанням кейс-методу.

З метою визначення поінформованості здобувачів щодо суті кейс-методу розроблено анкету «Використання кейс-методу в навчанні соціальної роботи». При розробці змісту анкети враховувалося, що склад групи респондентів гетерогенний за терміном, формою навчання; включені студенти, які мають іншу базову освіту та такі, які за видом своєї діяльності долучалися до програм неформальної освіти. Цільова група складалася з 25 осіб.

Результати анкетування продемонстрували, що тільки 2 (8%) здобувачів спостерігали за організацією навчання кейс-методом за програмами неформальної освіти; 7 (28%) здобувачів на різних заняттях мали можливість познайомитися з елементами кейс-методу і 16 здобувачів (64%) не зустрічалися з цим методом або не могли визначити суть методу.

Отже, проведена діагностика поінформованості респондентів щодо кейс-методу дозволила зробити висновки про необхідність:

- ознайомити здобувачів із історією виникнення та суттю кейс стаді як інструменту навчання та професійної підготовки;
- розкрити можливості й результати кейс стаді в організації соціальної роботи з клієнтами;
- з'ясувати, у яких випадках застосування кейс-методу буде ефективним; як будується робота кейс-методом у практичних ситуаціях.

Важливим принципом системного підходу до процесу підготовки фахівців, формування професійних компетентностей під час навчання є цілепокладання. Мета, в контексті формування компетенцій кейс-методом – це образ прогнозованого результату діяльності, а саме: формування розуміння ситуацій як методу роботи з людьми; засвоєння та інтеграція базових знань у галузі кейс-менеджменту; практичне оволодіння елементами кейс-методу; формування готовності до впровадження кейс-технологій у практичну діяльність соціального працівника.

Методологічна основа реалізації наступного завдання дослідження будується на класифікації компетентностей, запропонованих Л. Козак, розглянутих нами у попередній частині роботи, а саме: аналітичні, практичні, творчі, комунікативні, соціальні [4]. Вважаємо, що на початковому

етапі навчання студентів методом кейсів формування сукупності даних компетентностей дозволить у подальшому поповнити та поглибити професійну підготовку, розвинути компетентнісний та інноваційний підходи у руслі сучасної тенденції сталого розвитку суспільства.

Методика організації навчального процесу з використанням кейс-стаді передбачає виконання низки завдань, спрямованих на розвиток ключових професійних компетенцій. До таких завдань належить формування глибокого розуміння кейс-методу як інструменту роботи з людьми та визначення його ролі в системі соціальної роботи. Важливим аспектом є також практична розробка та відпрацювання технік кейс-менеджменту, що включає оволодіння знаннями про моменти застосування цього методу [7].

Одним з основних завдань є набуття навичок розвитку довірливих стосунків із клієнтами, що є ключовим для ефективної соціальної взаємодії. Використання кейс-методу сприяє також розширенню знань про методи соціальної роботи та збагаченню комунікативних засобів, завдяки впровадженню чітких алгоритмічних прийомів ведення розмов з клієнтами. Крім того, цей метод орієнтований на досягнення позитивної динаміки результатів соціальної роботи, що підтверджується його ефективністю у вирішенні практичних завдань.

Виконання емпіричного завдання дослідження спрямовувалося на визначення компетентностей, які формуються під час навчальних занять з використанням кейс-методу. Модель заняття з використанням кейс-методу на дисципліні «Технології соціальної роботи» спрямовано на досягнення зазначених цілей та завдань. Студентам було запропоновано тему заняття з ведення випадку як базового способу організації надання індивідуальних соціальних послуг та реальна соціальна історія сім'ї.

**Кейс:** сім'я, яка виховує дитину з особливими освітніми потребами, звертається до Центру надання соціальних послуг, що функціонує в об'єднаній територіальній громаді. Фахівець із соціальної роботи здійснює комплексну оцінку потреб цієї сім'ї та на основі результатів розробляє індивідуальний план розвитку. Протягом тривалого періоду часу фахівець супроводжує сім'ю, зважаючи на зміни в її потребах, і, у разі необхідності, перенаправляє членів сім'ї до інших спеціалізованих служб громади для отримання додаткових послуг. Регулярно оцінюючи прогрес родини, соціальний працівник вносить відповідні корективи до плану заходів для підвищення ефективності підтримки. У результаті такої співпраці сім'я отримує доступ до комплексного та систематичного надання послуг, що сприяє соціальній та освітній інклюзії дитини.

Студентам запропоновано вирішити наступні завдання кейсу:

- проаналізувати інтегровану модель надання соціальних послуг на прикладі сім'ї, яка має дитину з інвалідністю;

- визначте умови, за яких використання інтегрованих соціальних послуг буде ефективним.

У ході заняття студенти ознайомилися з соціальною історією родини та розгорнули аналітичну діяльність: у малих групах обговорювалася історія започаткування ведення випадку, актуалізувалися причини звернення родини до центру надання соціальних послуг, зміст особової справи та аналізувалася ситуація; проговорювалися можливі дії батьків та фахівців щодо допомоги та очікувані результати ведення випадку.

Наступним кроком студентів став вибір інструментів для оцінки потреб дитини та сім'ї; обговорення ефективності запропонованих варіантів подальшої роботи: консультування, соціальний супровід, соціальний патронаж чи модель ведення випадку; аналізувалися аргументи, приймалися консолідовані рішення.

Запропоновані варіанти рішень від малих груп узагальнювалися, обиралися оптимальні, спрямовані на оптимізацію життєдіяльності дитини з особливими потребами та родини шляхом надання фахової допомоги найбільш ефективним і адекватним способом. Зазначалося, що технологія ведення випадку направлена на соціальний захист та підвищення якості допомоги, що надається клієнтові. Тому, конструктивним рішенням групи обрано модель ведення випадку.

Завершенням заняття стало підведення підсумків, визначення ефективності кейс-методу, рефлексія, оцінювання.

Проаналізуємо, які професійні компетентності було сформовано кейс-методом у процесі вирішення завдань дослідження. Студентам було запропоновано ряд питань, які своєю суттю спрямовані на виявлення сформованих аналітичних, практичних, творчих, комунікативних, соціальних компетентностей (відповідно методології).

Питання для з'ясування сформованих компетентностей

1. У ході заняття чи вдалося Вам диференціювати, виділяти суттєву й несуттєву інформацію?
2. Ви логічно, послідовно аналізували ситуацію?
3. Чи вдалося використати теоретичні знання методів, способів вирішення ситуації?
4. Ви пропонували альтернативні, аргументовані рішення?
5. Чи вдалося проявити креативність?
6. Чи Вам вдалося ведення дискусії, переконань, відстоювання власної позиції?
7. Ви уважно слухали інших, підтримували дискусію?
8. Вам вдалося контролювати свої реакції, поведінку?
9. Ви згодні працювати командою?
10. Ви можете визначити соціальний ефект кейс методу?

У результаті проведеного підсумкового опитування з'ясовано, що під час роботи над кейсом практично вся група респондентів «виявили» у собі ці навички (різного обсягу, ступеню важливості тощо).

Наявність аналітичних навичок продемонстрували 87%; практичних – 62%; творчих – 58%; комунікативних – 92%; соціальних – 100%, що підтверджує результативність та ефективність навчання кейс-методом, методично правильно організованим навчальним процесом із застосуванням кейс-методу та кейс-менеджменту.

Отже, кейс-стаді є універсальним методом, який можна застосовувати практично на будь-якому етапі заняття. Кейс-підхід сприяє вдосконаленню здатності диференціювати проблеми та приймати ефективні рішення; навчає певним аспектам соціальної чутливості, відчуттю проблем, які вимагають рішення; формує навички аналітичної діяльності та здатності розробляти програми дій, що, у свою чергу, мотивує майбутніх фахівців до адекватної реакції в момент, коли настане час діяти в реальній ситуації.

**Висновки.** Проведене дослідження дозволяє зробити наступні висновки.

Вважаємо, що саме кейс-стаді є таким сучасним інструментом формування компетентностей, який поєднує динамічну комбінацію знань, вмінь та практичних навичок із процесом мотивування, спонування до діяльності, спрямованої на досягнення професійних успіхів. Ефективність навчання за допомогою кейс-методу очевидна. Здобувачам створюються умови для перевірки теоретичних знань та моделювання практичної частини майбутньої професійної діяльності; активізації різних здібностей, креативності та соціально-емоційного мислення; об'єктивної оцінки своїх можливостей та активностей як майбутнього фахівця. Методичні та технологічні особливості кейс-стаді роблять його надзвичайно привабливим для соціальної роботи, де практики мають справу з конкретною соціальною реальністю, травматичний досвід якої важко втиснути в формалізовані бланки та традиційні способи інтервенції.

Отже, соціальна робота являє собою універсальну та багатогранну професійну діяльність, що охоплює широкий спектр методів, технік та технологій, орієнтованих на надання допомоги особам, які потребують спеціалізованої підтримки. Відтак, підготовка соціальних працівників повинна відповідати ключовим принципам професії, таким як пріоритетність інтересів клієнтів, толерантність, забезпечення конфіденційності, доступність послуг, а також базуватися на сучасних підходах до навчання і практики.

#### Література

1. Артеменко І. Е. Підготовка менеджерів соціальної роботи до застосування кейс-менеджменту у роботі з клієнтами. *Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи*. 2014. Вип. 1. С. 12–19.

2. Гребенькова, Г. В. Кейс-метод у професійному навчанні. URL: <http://www.nmc.od.ua/wpcontent/uploads/2011/01/>
3. Закон України № 1556–VII «Про вищу освіту». *Відомості Верховної Ради*, 2014. № 37-38. URL: <https://ips.ligazakon.net/document/T141556>
4. Інноваційні технології навчання в діяльності інженера-педагога: навчальний посібник для інженера-педагога / Коваленко О. Е., Штефан Л. В., Лисенко С. А. та ін.; за ред. О. Е. Коваленко, Л. В. Штефан. Харків: Вид-во ТОВ «Цифрова друкарня №1», 2013. Ч.1: Теоретичні основи. 195 с.
5. Козак Л. В. Кейс-метод у підготовці майбутніх викладачів до інноваційної професійної діяльності. *Освітологічний дискурс*. 2015. № 3 (11). С. 153–161.
6. Менеджмент соціальної роботи: навчальний посібник. О. П. Песоцька, Є. Г. Дедов. Луганськ: Альма-матер, 2012. 110 с.
7. Пащенко Т. М. Кейс-метод як сучасна технологія навчання спеціальних дисциплін. URL: <http://surl.li/kmkdyo>
8. Савчук О, Сініцина К. Робота з випадком. 2013. URL: <http://surl.li/zyuaeV>
9. Скиба М. Застосування кейс-методу для формування конструктивних і проєктних умінь еколоого-педагогічної діяльності. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2016. № 4 (58). С. 354–362.
10. Стандарт вищої освіти України: перший (бакалаврський) рівень, галузь знань 23 «Соціальна робота», спеціальність 231 «Соціальна робота». Наказ Міністерства освіти і науки України від 24.04.2019 р. № 557. URL: <http://surl.li/xwimpq>
11. Тодорцева Ю. В. Кейс-менеджмент як метод соціальної роботи в процесі підготовки професійно мобільних майбутніх фахівців соціальної сфери. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2020. № 69. Т. 3. С.133–137.
12. Тополь О., Нартюк О. Кейс-менеджмент як сучасний інструмент соціальної роботи з безробітними в Україні. С. 195–202. URL: <http://surl.li/xqatxp>

## References

1. Artemenko, I. (2014). Pidhotovka menedzheriv sotsialnoi roboty do zastosuvannia keis-menedzhmentu u roboti z kliientamy [Training social work managers to use case management in working with clients]. *Osvita doroslykh: teoriia, dosvid, perspektyvy. – Adult education: theory, experience, perspectives*, №1, 12–19. [in Ukrainian].
2. Hrebenkova, H. Keis-metod u profesiinomu navchanni [Case method in professional education]. Retrieved from: <http://www.nmc.od.ua/wpcontent/uploads/2011/01/> [in Ukrainian].
3. Zakon Ukrainy № 1556–VII «Pro vyshchu osvitu» [Law of Ukraine No. 1556–VII «On Higher Education»]. *Vidomosti Verkhovnoi Rady. – Newsletter of the Verkhovna Rada*, 2014. № 37-38. Retrieved from: <https://ips.ligazakon.net/document/T141556> [in Ukrainian].
4. Kovalenko, O., & Shtefan, L. (Eds.). (2013). *Innovatsiini tekhnologii navchannia v diialnosti inzhenera-pedahoha: navchalnyi posibnyk dlia inzhenera-pedahoha* [Innovative learning technologies in the activities of an engineer-pedagogue: a study guide for an engineer-pedagogue]. Kharkiv, Vol. 1. [in Ukrainian].
5. Kozak, L. (2015). Keis-metod u pidhotovtsi maibutnix vykladachiv do innovatsiinoi profesiinoi diialnosti [Case method in training future teachers for innovative professional activity]. *Osvitohichnyi dyskurs. – Educational discourse*, № 3 (11), 153–161. [in Ukrainian].
6. Piesotska, O., & Diedov Ye. (Eds.). (2012). *Menedzhment sotsialnoi roboty: navchalnyi posibnyk* [Management of social work: a study guide]. Luhansk: Alma-mater. [in Ukrainian].

7. Pashchenko, T. Keis-metod yak suchasna tekhnolohiia navchannia spetsialnykh dystsyplin [The case method as a modern technology of teaching special disciplines]. Retrieved from: <http://surl.li/kmkdyo> [in Ukrainian].
8. Savchuk, O, Sinityna, K. (2013). Robota z vypadkom [Work with the case]. Retrieved from: <http://surl.li/zycaev> [in Ukrainian].
9. Skyba, M. (2016). Zastosuvannia keis-metodu dlia formuvannia konstruktyvnykh i proektnykh umin ekoloho-pedahohichnoi dialnosti [Application of the case method for the formation of constructive and project skills of ecological and pedagogical activities]. *Pedahohichni nauky: teoriia, istoriia, innovatsiini tekhnolohii*. – *Pedagogical sciences: theory, history, innovative technologies*, 4 (58), 354–362. [in Ukrainian].
10. Standart vyshchoi osvity Ukrainy: pershyi (bakalavrskyi) riven, haluz znan 23 «Sotsialna robota», spetsialnist 231 «Sotsialna robota» [Standard of higher education of Ukraine: first (bachelors) level, field of knowledge 23 «Social work», specialty 231 «Social work»]. *Nakaz Ministerstva osvity i nauky Ukrainy*. – *Order of the Ministry of Education and Science of Ukraine* dated April 24, 2019. No. 557. Retrieved from: <http://surl.li/xwimpj> [in Ukrainian].
11. Todortseva, Yu. (2020). Keis-menedzhment yak metod sotsialnoi roboty v protsesi pidgotovky profesiino mobilnykh maibutnykh fakhivtsiv sotsialnoi sfery [Case management as a method of social work in the process of training professionally mobile future specialists in the social sphere]. *Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkolakh*. – *Pedagogy of creative personality formation in higher and secondary schools*, 69, Vol. 3, 133–137. [in Ukrainian].
12. Topol, O., & Nartiuk, O. Keis-menedzhment yak suchasnyi instrument sotsialnoi roboty z bezrobitnymy v Ukraini [Case management as a modern tool of social work with the unemployed in Ukraine]. 195–202. Retrieved from: <http://surl.li/xqatxp> [in Ukrainian].

## АНОТАЦІЯ

У статті досліджено підготовку майбутніх соціальних працівників, які володіють не тільки знаннями, безпосередньо пов'язаними з професійною діяльністю, але й інноваційними підходами до розв'язання актуальних соціальних завдань. Автором схарактеризовано низку нормативно-правових документів, що визначають кваліфікаційну характеристику соціального працівника з урахуванням сучасних соціальних запитів та вимог. Досліджено професійні та освітні стандарти спеціальності 231 Соціальна робота, у яких наголошується на необхідності формування ключових компетентностей майбутнього фахівця, які забезпечують набуття соціального та професійного досвіду. Зазначено, що в контексті підготовки соціального працівника перспективною освітньою стратегією є відкритий доступ до отримання та вироблення необхідної інформації, осмислення деталей, описаня у кейсі; аналізу проблемних ситуацій, синтезу аргументів, варіантів, альтернатив; прийняття конструктивних рішень. Досліджено, що сучасні кейс-технології забезпечують формування фахових компетентностей майбутнього соціального працівника. Схарактеризовано case-study як інтерактивний, орієнтований на співробітництво і ділове партнерство; інноваційний та ефективний інструмент, що забезпечує сучасний рівень підготовки фахівців соціальної сфери. Автором представлено методологію організації практичних занять з орієнтацією на формування компетентностей майбутнього соціального працівника. Провідним інструментом обрано case-study. Експериментальне дослідження підтвердило, що викладання курсу «Технології соціальної роботи» методом case-study сприяло вдо-

сконаленню здатності диференціювати проблеми клієнтів, приймати ефективні рішення; навчає певним аспектам соціальної чутливості, відчуттю проблем, які вимагають рішення; формує навички аналітичної діяльності та здатності розробляти програми дій, що, у свою чергу, мотивує майбутніх фахівців до адекватної реакції в момент, коли настане час діяти в реальній ситуації. Проаналізовано та констатовано професійні компетентності, сформовані кейс-методом у процесі вирішення завдань дослідження: аналітичні, творчі, комунікативні, соціальні. Визначено основні переваги кейс-стаді як сучасного інструменту формування професійних компетентностей.

**Ключові слова:** case-study, кейс-менеджмент, компетентності, соціальний працівник.



УДК 364-1.37.013

DOI 10.32782/2412-9208-2024-3-185-197

**ON THE QUESTION OF SOCIAL-PSYCHOLOGICAL SUPPORT  
AND ITS PLACE IN THE MODERN SCIENTIFIC PARADIGM**

**ДО ПИТАННЯ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОГО СУПРОВОДУ  
ТА ЙОГО МІСЦЯ У СУЧАСНІЙ НАУКОВІЙ ПАРАДИГМІ**

**Alina SYNYSIA,**

Candidate of Pedagogical Sciences,  
Associate Professor,  
Teacher at the Department of Applied  
Psychology and Speech Therapy,  
Berdiansk State Pedagogical  
University  
66, Zhukovsky Str., Zaporizhzhia,  
69000, Ukraine

**Аліна СИНИЦЯ,**

кандидат педагогічних наук, доцент,  
викладач кафедри прикладної  
психології та логопедії,  
Бердянський державний  
педагогічний університет  
вул. Жуковського, 66, м. Запоріжжя,  
69000, Україна

[alina\\_starceva@ukr.net](mailto:alina_starceva@ukr.net)

<https://orcid.org/0000-0001-6526-0207>

**ABSTRACT**

*The article provides a theoretical and methodological analysis of the concept of «social-psychological support» in the context of the modern scientific paradigm. A detailed review of statistical data on internally displaced persons in Ukraine in recent years was carried out, which made it possible to outline the main challenges faced by people forced to leave their homes. The strategies of socio-psychological support of internally displaced persons are defined, and their necessity and social significance in the conditions of the modern crisis are noted. Combined analysis and comparison of concepts such as «help», «support» and «support» followed by a study of different approaches to defining the definition of «social-psychological support». The author's proposed definition of this term considers modern realities and work specifics with internally displaced persons.*

*The structure of socio-psychological support is outlined, which includes the following components: diagnostic-targeted, operational-instrumental, community-communicative, and assessment-corrective. The functional aspects of support, which include psychological support, social adaptation, psychosocial rehabilitation, advisory assistance, facilitating interaction with other social services, restoring family and community ties, and promoting self-sufficiency and self-realization of individuals, are analyzed in detail. The importance of monitoring and evaluating the results of socio-psychological support is emphasized separately. The study focuses on the peculiarities of providing social and psychological support for internally displaced persons in modern conditions based on the legislative framework of Ukraine. The need to implement and improve social and psychological support practices as an essential tool for integrating internally displaced persons into society is emphasized. The*

*autonomous place of the concept of «social-psychological support» in the modern scientific paradigm has been proven.*

**Key words:** *assistance, support, socio-psychological support, internally displaced persons, systematic approach, structure of support, functions of support.*

**Вступ.** Особливості життя в Україні сьогодні сприяють виникненню раніше невідомих нам станів, що спричиняють вплив на особистість та викликають різноманітні емоційні реакції. Воєнна травматизація створює реальну загрозу накопичення і посилення стресових реакцій, постравматичних розладів, зменшення індивідуальних ресурсів особистості, зниження загальної якості життя, уповільнення життєвої активності, різноманітних викривлень у формуванні життєвих планів і перспектив. Надзвичайні ситуації, конфлікти по всьому світу, війна значно вплинули на зростання кількості внутрішньо переміщених осіб (далі – ВПО). Яскраво виражена сьогодні ситуація зростання кількості ВПО саме під час повномасштабного вторгнення РФ в Україну. Наразі кількість офіційно зареєстрованих внутрішньо переміщених осіб в Україні досягає 4,9 млн осіб. З них – 3,6 млн – особи, які перемістилися (чи повторно перемістилися) після початку повномасштабної війни в Україні [1].

Внутрішньо-переміщені особи виявляються вразливою групою, яка потребує соціально супроводу та адаптації до нового оточення. Дослідження процесі в соціального супроводу ВПО в умовах сьогодення на прикладі громад висвітлює важливість створення гнучких та комплексних програм, які відповідають їхнім потребам, сприяють їхній адаптації та інтеграції у новому оточенні та впливають на загальну стабільність та розвиток громади. Зазначимо, що інтеграція ВПО у громаду має важливі соціальні та економічні наслідки для самої громади: спеціальних знань, підходів та ресурсів для забезпечення не лише їхнього статусу у суспільстві, але й забезпеченням їхніх основних потреб, включаючи освіту, працевлаштування, житло, медичну допомогу та психологічну підтримку. Важливою складовою соціальної роботи з внутрішньо-переміщеними особами, а також з усіма громадянами України, які на собі відчули війну та її наслідки, є соціально-психологічний супровід з позиції комплексного та міждисциплінарного підходу[4].

Останні роки питання супроводу цікавить все більше дослідників. Зокрема у нашій країні дослідження проблеми соціально-психологічного супроводу внутрішньо переміщених осіб займаються такі науковці як Л. Ковальчук, К. Левченко, О. Малиновська, О. Ольхович, Л. Третиннікова та ін. У своєму науковому доробку О. Непомнящий демонструє комплексну модель надання допомоги внутрішньо переміщеним особам в Україні. Науковці І. Кузнецов та В. Устименко приділили чимало уваги правовому захисту внутрішньо-переміщених осіб [5]. Особли-

вості міграційних процесів перебувають в центрі наукових пошуків та дискусій наступних дослідників: Г. Гудвін-Гілл, Л. Холборн, Т. Хаммар, Є. Бритченко, Н. Герасименко, О. Бандурка та ін. [15]. На сьогодні існує необхідність покращення стану та розробку нових шляхів актуалізації соціально-психологічного супроводу ВПО виходячи з умов та запитів сьогодення.

**Метою статті** є теоретико-емпіричне дослідження питання соціально-психологічного супроводу та його місця у сучасній науковій парадигмі. Основне завдання – теоретико-методичний аналіз джерельної бази; емпіричний аналіз даних наукового дослідження; визначення місця соціально-психологічного супроводу у сучасній науковій парадигмі.

**Методи та методика дослідження.** *Теоретичні:* аналіз, узагальнення джерельної бази для визначення особливостей стану розробленості представленого наукового питання в сучасній логопедії; *емпіричні:* узагальнені дані теоретико-методичного пошуку.

**Результати та дискусії.** Приймаючи до уваги обставини у яких перебувають українці сьогодні, ми розуміємо, що війна має значний вплив на якість життя громадян країни. Вона призводить до втрати житла, роботи, доходів, а також до погіршення фізичного та психічного здоров'я. Тому сьогодення вимагає вирішення нових викликів суспільства враховуючи складність життєвих обставин, що виникають у наслідок повномасштабного вторгнення РФ на територію України. Зокрема, дослідження питання місця соціально-психологічного супроводу у сучасній науковій парадигмі та широке впровадження даного напрямку у спектр надання соціальних послуг.

Відповідно до Закону України «Про забезпечення прав і свобод внутрішньо переміщених осіб» №1706-VII від 29.10.2022 внутрішньо переміщені особи є громадяни України, особи без громадянства або іноземці, які на законних підставах проживають в Україні, які вимушено залишили свої домівки чи місця проживання. Звичайно, зокрема через та/або з метою уникнення наслідків збройного конфлікту, окупації, загального насильства, порушення прав людини, природних чи техногенних катастроф та без перетину міжнародно визнаних кордонів України [1].

Згідно з даними вище зазначеного закону[1] до внутрішньо переміщених осіб належать: 1) фізичні особи; 2) громадяни України; 3) особи, що не мають громадянства України, але на законних підставах постійно проживають на території України; 4) не перетинають кордон України при зміні свого місце резиденції та були вимушені залишити місце проживання через надзвичайний стан, зокрема війну в Україні.

Соціальний супровід є одним із важливих інструментів, який допомагає людям пережити війну та відновити своє життя. Він може надаватися у вигляді грошової допомоги, матеріальної допомоги (продукти

харчування, одяг, житло), медичної допомоги, психологічної підтримки та інших видів допомоги. Соціальна допомога в контексті війни є складним і багатограним завданням. Вона вимагає ефективної організації та координації зусиль державних органів, міжнародних організацій, волонтерських організацій та приватних благодійних організацій, меценатів. В умовах воєнного стану люди потребують не лише соціального супроводу, особливого значення набуває психологічний супровід. Саме соціально-психологічний супровід є невід'ємною складовою підтримки, яка важлива для забезпечення добробуту та якості життя населення, що переживають наслідки війни та внутрішнього переміщення.

Соціальний супровід – комплекс заходів, що включає оцінку потреб отримувача послуг, визначення шляхів вирішення ключових проблем, навчання та розвиток навичок, спрямованих на подолання або мінімізацію складних життєвих обставин, регулярні зустрічі чи візити з отримувачем послуг. Використовується для контролю за виконанням призначених завдань і допомоги в отриманні інших послуг [1].

Соціальний супровід забезпечує: здійснення соціальної допомоги, надання соціальних послуг та соціальної реабілітації відповідно до індивідуальних потреб та характеру самої проблеми; соціальне виховання, включаючи створення умов і проведення заходів, спрямованих на оволодіння і засвоєння загальних і спеціальних знань, соціального досвіду, з метою формування позитивних соціально-ціннісних орієнтацій; психологічний, соціальний та юридичний супровід, метою якого є надання професійної посередницької допомоги у вирішенні різноманітних проблем; консультування, що розкриває основні напрямки подолання складних життєвих обставин; збереження, підтримка та захист здоров'я членів сім'ї чи окремих осіб, сприяння досягненню поставлених цілей і розкриттю свого внутрішнього потенціалу тощо [1].

Сьогодні питання соціально-психологічного супроводу привертає увагу як вітчизняних так і зарубіжних науковців. Вітчизняні дослідники М. Дворник [11], А. Журавель [4], М. Мушкевич [6], Т. Титаренко [7], Т. Перегудова [7] та ін. досліджують специфіку соціально-психологічного супроводу, визначають його структуру та шляхи реалізації. Зарубіжні дослідники В. Jordan [12], А. Matsakis [15], D. Ryan [13], S. Verbosky [12] досліджують проблематику соціально-психологічних наслідків військових конфліктів, що концентрується навколо негативного впливу травматичного досвіду війни на ветеранів та членів їхніх родин; R. Dekel [14], T. Franciskovic [15], J. Price [15], Z. Solomon [13] зосереджують увагу на розвитку посттравматичного стресового розладу у військовослужбовців та членів їхніх сімей. Водночас серед психологічних проблем воєнного і майбутнього поствоєнного суспільства чи не найгострішою є пошук можливостей оптимізації переходу до умов мирного життя різних кате-

горій населення країни. Відповідно до Закону України «Про соціальні послуги», зокрема, виконавчими органами сільських рад об'єднаних територіальних громад забезпечується надання базових соціальних послуг. Однією з таких послуг є послуга соціально-психологічного супроводу [1].

Вважаємо, за необхідне детальніше розглянути поняття «соціально-психологічного супроводу». Розпочнемо з аналізу поняття «супровід», що означає тривалий, неперервний рух фахівця з особою, яка потребує будь-якої допомоги, використовуючи її потенційні можливості, діючи на випередження розвитку. Поняття «супровід» у психолого-педагогічному аспекті частіше розглядається як метод, що забезпечує створення умов для прийняття суб'єктом оптимальних рішень у різних ситуаціях життєвого вибору. Власне, супровід – це завжди взаємодія що супроводжує і того, відносно кого здійснюють супровід, і того, хто його забезпечує [6].

У соціально-педагогічному просторі питання супроводу розглянуто сучасними науковцями, які наповнили його науковим змістом. Так, М. Мушкевич стверджує, що соціально-психологічний супровід – це системна діяльність психолога/соціального працівника спрямована на створення комплексної системи клініко-психологічних, психолого-консультативних і психотерапевтичних умов, що сприяють розвитку знань, умінь і навичок, успішній адаптації, реабілітації, особистісному становленню, нормалізації стосунків з метою успішної інтеграції та самореалізації особистості [5].

На думку А. Журавель, соціально-психологічний супровід – це проведення комплексу заходів з метою подолання ускладнень, підвищення рівня загальної та ситуативної психологічної стійкості і сприяння ефективному виконанню завдань в різних умовах діяльності [4].

Згідно дослідження Ю. Гундертайло, соціально-психологічний супровід ВПО – комплекс специфічних довготривалих і системних заходів, що забезпечують психологічну підтримку та соціального сприяння інтеграції таких осіб у місцеві громади в умовах переходу від війни до миру. Належить розуміти, що соціально-психологічний супровід ВПО є завданням загальнодержавного рівня і в цій сфері, безперечно, потрібне співробітництво з відповідними органами і міністерствами, оскільки саме від заданих соціально-політичних векторів будуть залежати конкретні практичні заходи в місцевих громадах, ініційовані як виконавчою владою, так і громадянським суспільством.

Закон України «Про соціальну роботу з дітьми та молоддю» так пояснює визначення соціально-психологічного супроводу – як вид соціальної роботи, спрямованої на здійснення соціальної опіки, допомоги та патронажу соціально незахищених категорій дітей та молоді з метою

подолання життєвих труднощів, збереження, підвищення їх соціального статусу [2].

Основна мета соціально-психологічного супроводу – здійснення комплексного підходу до розв'язання соціальних проблем, покращення психологічного благополуччя, а також сприяння інтеграції та адаптації ВПО у суспільстві. Включає в себе професійну діяльність фахівців, спрямовану на допомогу людям у складних ситуаціях, надання психологічної та соціальної підтримки, а також сприяння розвитку їхнього потенціалу. Соціально-психологічний супровід є важливою складовою соціальної роботи і полягає в індивідуалізованій допомозі та консультуванні, спрямованій на подолання психологічних, соціальних та психосоціальних труднощів осіб.

Згідно з вище зазначеним, ми вважаємо, що соціально-психологічний супровід (далі СПС) – це тривалий, неперервний рух фахівця з особою, яка потребує соціальної та психологічної підтримки, використовуючи її потенційні можливості, діючи на випередження стану. Основна мета даного процесу покращення психологічного стану, розвиток особистості та сприяння соціальної інтеграції реципієнта, надаючи підтримку на різних рівнях і у різних сферах їхнього життя. Учасники такого супроводу є агент, реципієнт, а також життєва ситуація (рис. 1).



Рис. 1. Модель взаємозв'язку учасників соціально-психологічного супроводу

Згідно з дослідженням І. Локтевої, модель СПС орієнтована на постійну взаємодію між складовими супроводу до розв'язання важливих питань, що впливають на особистість у соціальному просторі.

Агент – це фахівець або особа, яка надає соціальний супровід. Це може бути соціальний працівник, психолог, консультант, медичний працівник або будь-яка інша особа, яка має необхідні знання і навички для підтримки реципієнта. Роль агента полягає в наданні інформації, психологічній підтримці, консультуванні та інших послугах, спрямованих на полегшення ситуації реципієнта.

Бенефіціарами (реципієнтами/отримувачами) соціальної послуги соціально-психологічного супроводу є особи (сім'ї), яка перебуває у

складних життєвих обставинах (в нашому випадку внутрішньо переміщені особи), які не можуть самостійно подолати або мінімізувати негативні наслідки цих ситуацій. Це можуть бути клієнти, пацієнти, підопічні або будь-які інші особи, які потребують допомоги і підтримки. Роль реципієнта полягає в участі в процесі, виявленні своїх потреб та сприйнятті допомоги від агента.

Життєва ситуація – це контекст або умови, в яких відбувається соціально-психологічний супровід. Це може бути кризова ситуація, медичний діагноз, життєві труднощі, конфліктна ситуація, переїзд чи будь-який інший фактор, який вимагає підтримки. Ситуація визначає характер та обсяг соціального супроводу [4].

Титаренко Т. засвідчує, що структурне представлення соціально-психологічного супроводу допомагає зрозуміти, що соціально-психологічний супровід – це взаємодія між агентом та реципієнтом в певному контексті або ситуації. Кожен з цих компонентів важливий для успішного проведення соціально-психологічного супроводу, і їхні взаємовідносини визначають результати цього процесу [7].

Соціально-психологічний супровід включає чотири основних етапи, кожен з яких відіграє важливу роль у процесі надання супроводу. *Діагностико-цільовий етап* включає в себе процес діагностики і визначення цілей і завдань соціально-психологічного супроводу. Іншими словами, це етап, на якому фахівці визначають потреби та проблеми реципієнта, а також встановлюють конкретні цілі та завдання, які мають бути досягнуті під час супроводу. *Діагностичний етап* допомагає зрозуміти, які аспекти психологічного та соціального стану реципієнта потребують уваги і які результати мають бути досягнуті. Операційно-інструментальний етап включає в себе розробку та впровадження конкретних методів, прийомів та інструментів для досягнення визначених цілей. Фахівці використовують психологічні та соціальні методи, які спрямовані на підтримку реципієнта, адаптацію до нових умов та розв'язання психологічних проблем. Також, цей компонент визначає, як саме буде надаватися допомога та які дії повинні бути виконані фахівцем.

Спільно-комунікативний етап орієнтований на взаємодію між реципієнтом та агентом соціально-психологічного супроводу. Він включає в себе комунікаційні навички та прийоми, спрямовані на встановлення довіри, підтримку, сприяння висловленню емоцій та почуттів, а також розвиток ефективної спільної роботи. Цей компонент допомагає створити сприятливий психологічний клімат для реципієнта та сприяє його взаємодії з фахівцем. *Оцінно-корекційний етап* передбачає постійне відстеження та оцінку результатів соціально-психологічного супроводу. Фахівці визначають, чи досягнуті визначені цілі, і проводять корекцію методів і підходів, якщо це необхідно. Він також передбачає взаємооб-

мін інформацією між агентом та реципієнтом щодо покращення ситуації та власних психологічних станів [7]. Ці етапи разом утворюють систему психо-соціальної підтримки, спрямовану на полегшення адаптації, подолання труднощів та покращення якості життя реципієнта.

Соціально-психологічний супровід внутрішньо переміщених осіб реалізує ряд функцій, які спрямовані на підтримку та покращення психологічного та соціального стану ВПО в умовах сьогодення [11]. Функції соціально-психологічного супроводу, насамперед захисні, емоційно стабілізаційні та інструментальні, забезпечують якість контактів, задоволеність ними, внутрішній зміст взаємодії, її значущість для особистості. Продуктивний супровід передбачає пильність тих, хто супроводжує постраждалого, їхню глибоку включеність у проблеми іншої людини, емпатійність, терпіння, вміння толерувати агресивні вислови та дії.

Спираючись на дані наукових розвідок Т. Титаренко та М. Дворник, соціально-психологічний супровід можна охарактеризувати деякими особливостями, що свідчать про його унікальність та відмінність від інших способів взаємодії з ВПО: *по-перше*, соціально-психологічний супровід не є рядом окремих інтервенцій. Це зазвичай досить тривалий процес конструктивної комунікації між агентом і реципієнтом. Супровід, як правило, пролонгований, процесуальний, розрахований на певний проміжок часу; *по-друге*, соціально-психологічний супровід не є директивною, авторитарною взаємодією. Він занурений у реальне повсякденне життя людини, й особливі, довірчі відносини, що складаються між реципієнтом і агентом, забезпечують його недирижуваний вплив; *по-третє*, соціально-психологічний супровід досить рідко зосереджується лише на одній окремій активності людини, яку супроводжують. Він зазвичай передбачає різнобічність впливів на всі основні сфери життя реципієнта і має комплексний характер. Постраждали більшою мірою залучаються до спільної діяльності, краще реінтегруються в суспільне життя за умови, що в роботі з ними беруть участь водночас кілька агентів соціально-психологічного супроводу (професіонали-психологи, члени сімей, волонтерські об'єднання тощо); *по-четверте*, соціально-психологічний супровід зазвичай непрямий, опосередкований – на відміну від психологічної допомоги. Якщо психологічну допомогу надає безпосередньо людина людині (психотерапевт, волонтер, член сім'ї), то психологічний супровід спирається, крім безпосереднього контакту агента з реципієнтом, також на контакт, опосередкований спільнотою, обумовлений комунікативною взаємодією [11].

**Висновки та перспективи.** Згідно теоретико-методичного аналізу джерельної бази з теми наукового дослідження ми визначили місце соціально-психологічного супроводу серед сучасних наукових понять.



Підкреслили його необхідність та соціальну значущість. Проаналізували поняття допомога, підтримка та супровід. Вивчили різні підходи до визначення поняття соціально-психологічний супрвоуд та запропонували власне визначення досліджуваної дефініції. Соціально-психологічний супровід – це комплексний процес, спрямований на надання психологічної підтримки, соціальної адаптації та допомоги внутрішньо переміщеним особам для полегшення переходу в нове середовище та відновлення психологічного благополуччя. Структура включає чотири компоненти: діагностико-цільовий, операційно-інструментальний, спільотно-комунікативний та оцінково-корекційний компонент. Функції соціально-психологічного супроводу включають психологічну підтримку, соціальну адаптацію, психосоціальну реабілітацію, консультативну допомогу, підтримку взаємодії з іншими службами, відновлення родинних та громадських зв'язків, сприяння самодостатності та самореалізації, моніторинг та оцінку результатів.

Дослідивши особливості забезпечення соціально-психологічного супроводу внутрішньо переміщених осіб в умовах сьогодення спираючись на дані Закону України «Про забезпечення прав і свобод внутрішньо переміщених осіб» №1706-VII від 29.10.2022 та аналізу сучасних вітчизняних та зарубіжних наукових джерел окреслили коло основних ознак внутрішньо переміщеної особи. Проаналізували статистичні дані ВПО в Україні за останні роки. Визначили основні труднощі з якими зустрічаються люди, які вимушено покинули домівки.

Визначили, що важливою умовою соціально-психологічного супроводу є створення сприятливого середовища, яке має сформувати «friendly» простір для ефективного життєконструювання та самореалізації ВПО, адже наразі ця група стикається (коли йдеться про сприйняття місцевими громадами) з певними соціальними стереотипами. Згідно з даними сучасних досліджень для ефективності соціально-психологічного супроводу ВПО слід організувати на трьох рівнях, які послідовно і комплексно могли б забезпечити ефективний процес інтеграції ВПО в місцеві громади, створити доброзичливий простір для місцевих ініціатив, підвищити резильєнтність на рівні держави: макrorівень, мезорівень, мікрорівень. Та визначили вектори соціально-психологічного супроводу ВПО.

Системне застосування стратегій соціально-психологічного супроводу постраждалих дасть змогу забезпечити після завершення війни поступове розгортання у суспільстві культури миру та конструктивні особистісні трансформації постраждалих від воєнних дій. Дозована стимуляція ресурсів особистості під час соціально-психологічного супроводу сприятиме прискоренню і полегшенню переходу країни до умов мирного життя.

Можна виділити декілька векторів спрямування соціально-психологічного супроводу постраждалих. По-перше, це спрямованість на пряму, безпосередню допомогу людині, що забезпечує відновлення після травматизації. По-друге, це спрямованість на опосередковану допомогу через активізацію роботи спільнот, до яких людина включена, що створює потенційне середовище конструктивних трансформацій. По-третє, це спрямованість на соціальні мережі, їхню розгалуженість, глибину та інтенсивність контактів, що підживлює комунікативні ресурси особистості.

Наше дослідження не вичерпує розв'язання усіх аспектів даного питання та потребує подальшого дослідження. Перспективами вбачаємо дослідження шляхів реалізації соціально-психологічного супроводу в умовах сьогодення.

### Література

1. Внутрішньо переміщені особи. Міністерство соціальної політики України. URL: <https://www.msp.gov.ua/timeline/Vnutrishno-peremishcheni-osobi.html>.
2. Закон України «Про соціальні послуги». URL: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/966-15>.
3. Закон України «Про забезпечення прав і свобод внутрішньо переміщених осіб» №1706-VII від 29.10.2022.
4. Локтева І. Вимірювання соціального відторгнення внутрішньо переміщених осіб. *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Соціологія*. 2020. Вип. 1 (6). С. 55–59.
5. Методичні рекомендації щодо організації та надання психологічної допомоги дітям та сім'ям внутрішньо переміщених осіб. URL: <https://psycholog.school15.org.ua/metodychni-rekomendacziyi-shhodo-organizacziyi-ta-nadannya-psychologichnoyi-dopomogy-dityam-ta-simyam-vnutrishno-peremishhenyh-osib/>
6. Мушкевич М. І. Поняття супроводу у сучасній психологічній науці. 2021. Т. 13. С. 287–294. URL: [https://evnuir.vnu.edu.ua/bitstream/123456789/1338/3/pon\\_suprov.pdf](https://evnuir.vnu.edu.ua/bitstream/123456789/1338/3/pon_suprov.pdf).
7. Організація соціально-психологічного супроводу дітей, сімей, які постраждали внаслідок військових конфліктів / авт. кол.: Герило Г.М., Гніда Т.Б., Корнієнко І.О., Луценко Ю.А.; заг. ред. Ю.А. Луценко. Київ: УНМЦ практичної психології і соціальної роботи, 2018. 128 с.
8. Перегудова Т. Охоплення соціальною допомогою внутрішньо переміщених осіб як критерій ефективності заходів адаптації. *Науково-економічний та суспільно-політичний журнал*. 2016. № 7. С. 43–50.
9. Синиця А.О. Логопедичний супровід дитини раннього віку з церебральним паралічем: дис. канд. пед. наук: 13.00.03. Київ, 2024. 258 с.
10. Титаренко Т. Соціально-психологічний супровід посттравматичних особистісних трансформацій. *Scientific Studios on Social and Political Psychology*. 2020. № 45(48). С. 59–68. URL: [https://doi.org/10.33120/ssj.vi45\(48\).142](https://doi.org/10.33120/ssj.vi45(48).142).
11. Як допомогти особистості в період переходу від війни до миру: соціально-психологічний супровід: практичний посібник / за наук. ред. Т.М. Титаренко, М.С. Дворник / Національна академія педагогічних наук України, Інститут соціальної та політичної психології. Кропивницький: Імекс-ЛТД, 2022. 154 с.

12. Dar A. A., Deb S. Psychological distress among young adults exposed to armed conflict in Kashmir. *Children and Youth Services Review*. 2020. Vol. 118. P. 105460. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2020.105460>.

13. Opoku C. B., Kwofie J., Asirifi M. A. P. Critical factors impacting psychosocial well-being of mining-induced displaced and resettled persons in Ghana. *The Extractive Industries and Society*. 2024. Vol. 19. P. 101499. <https://doi.org/10.1016/j.exis.2024.101499>.

14. Salihu D., Chutiya M., Bello U. M., Wong E. M. L., Pich J., Alsharari A. F., Ali M. U., Sulaiman S. K., Kwan R. Y. C. Coping strategies of internally displaced persons and the host community in a region of armed conflict: A cross-sectional study. *Psychiatry Research*. 2024. Vol. 339. P. 116035. <https://doi.org/10.1016/j.psychres.2024.116035>.

15. Salihu D., Wong E., Kwan R., Ho G., Chutiya M., Surajo K., Bello U., Ibrahim A., Ali M., Wang S., Bashir K., Jalo H., Haddad M., Suleiman A., Ajio D., Ali G., Leung D. Y. Anxiety, depression and stress among internally displaced persons and host community in an armed conflict region: A comparative study. *Psychiatry Research*. 2022. Vol. 315. P. 114700. <https://doi.org/10.1016/j.psychres.2022.114700>.

16. Tassang A. E., Guoqing S., Akintunde T. Y., Sayibu M., Isangha S. O., Adedeji A., Musa T. H. Social integration, solidarity, and psychological health of internally displaced persons in Cameroon: *Exploring the role of community satisfaction*. *Heliyon*. 2023. Vol. 9(10). P. e20361. <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2023.e20361>.

17. Zhu D., He Y., Wang F., Li Y., Wen X., Tong Y., Xie F., Wang G., Su P. Inconsistency in psychological resilience and social support with mental health in early adolescents: A multilevel response surface analysis approach. *Journal of Affective Disorders*. 2024. Vol. 361. P. 627–636. <https://doi.org/10.1016/j.jad.2024.06.086>.

## References

1. Vnutrishno peremishcheni osoby. (n.d.). Ministerstvo sotsialnoi polityky Ukrainy. [Internally Displaced Persons. Ministry of Social Policy of Ukraine.] Retrieved from: <https://www.msp.gov.ua/timeline/vnutrishno-peremishcheni-osobi.html> [in Ukrainian].

2. Zakon Ukrainy «Pro sotsialni posluhy». (n.d.). [Law of Ukraine «On Social Services».] Retrieved from: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/966-15> [in Ukrainian].

3. Zakon Ukrainy «Pro zabezpechennia prav i svobod vnutrishno peremishchenykh osib» [Law of Ukraine «On Ensuring the Rights and Freedoms of Internally Displaced Persons»] №1706-VII vid 29.10.2022. [in Ukrainian].

4. Loktieva, I. (2020). Vymiriuвання sotsialnoho vidtorhnennia vnutrishno peremishchenykh osib [Measuring Social Exclusion of Internally Displaced Persons]. *Visnyk Kyivskoho natsionalnoho universytetu imeni Tarasa Shevchenka. Sotsiologia*, 1(6), 55–59. [in Ukrainian].

5. Metodichni rekomendatsii shchodo orhanizatsii ta nadannia psykholohichnoi dopomohy ditiam ta simiam vnutrishno peremishchenykh osib. (n.d.). [Methodological Recommendations on the Organization and Provision of Psychological Assistance to Children and Families of Internally Displaced Persons]. Retrieved from: <https://psycholog.school15.org.ua/metodychni-rekomendacziyi-shchodo-organizacziyi-ta-nadannya-psykholohichnoyi-dopomogy-dityam-ta-simiyam-vnutrishno-peremishchenykh-osib/> [in Ukrainian].

6. Mushkevych, M. I. (2021). Poniattia suprovodu u suchasni psykholohichni nautsi [The Concept of Support in Modern Psychological Science]. 13, 287–294. Retrieved from: [https://evnuir.vnu.edu.ua/bitstream/123456789/1338/3/pon\\_suprov.pdf](https://evnuir.vnu.edu.ua/bitstream/123456789/1338/3/pon_suprov.pdf) [in Ukrainian].

7. Herylo, H. M., Hnida, T. B., Kornienko, I. O., & Lutsenko, Yu. A. (2018). Orhanizatsiia sotsialno-psykholohichnoho suprovodu ditei, simei, yaki postrazhdaly vnaslidok viiskovykh konfliktiv [Organization of Social and Psychological Support for Children and Families

Affected by Military Conflicts]. (Yu. A. Lutsenko, Ed.). Kyiv: UNMTs praktychnoi psykholohii i sotsialnoi roboty. [in Ukrainian].

8. Perehudova, T. (2016). Okhoplennia sotsialnoiu dopomohoiu vnutrishno peremishchenykh osib yak kryterii efektyvnosti zakhodiv adaptatsii [Social assistance coverage of internally displaced persons as a criterion for the effectiveness of adaptation measures]. *Naukovo-ekonomichnyi ta suspijno-politychnyi zhurnal*, (7), 43–50. [in Ukrainian].

9. 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. [in Ukrainian].

10. Tytarenko, T. (2020). Sotsialno-psykholohichniy suprovid posttravmatychnykh osobystisnykh transformatsii [Socio-psychological support of post-traumatic personal transformations]. *Scientific Studios on Social and Political Psychology*, 45(48), 59–68. [https://doi.org/10.33120/ssj.vi45\(48\).142](https://doi.org/10.33120/ssj.vi45(48).142) [in Ukrainian].

11. Tytarenko, T. M., & Dvornyk, M. S. (Eds.). (2022). Iak dopomohty osobystosti v period perekhodu vid viiny do myru: Sotsialnopsykholohichniy suprovid [How to help an individual during the transition from war to peace: socio-psychological support: a practical guide]. Kropyvnytskyi: Imeks-LTD. [in Ukrainian].

12. Dar, A. A., & Deb, S. (2020). Psychological distress among young adults exposed to armed conflict in Kashmir. *Children and Youth Services Review*, 118, 105460. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2020.105460>

13. Opoku, C. B., Kwofie, J., & Asirifi, M. A. P. (2024). Critical factors impacting psychosocial well-being of mining-induced displaced and resettled persons in Ghana. *The Extractive Industries and Society*, 19, 101499. <https://doi.org/10.1016/j.exis.2024.101499>

14. Salihi, D., Chutiyami, M., Bello, U. M., Wong, E. M. L., Pich, J., Alsharari, A. F., ... & Kwan, R. Y. C. (2024). Coping strategies of internally displaced persons and the host community in a region of armed conflict: A cross-sectional study. *Psychiatry Research*, 339, 116035. <https://doi.org/10.1016/j.psychres.2024.116035>

15. Salihi, D., Wong, E., Kwan, R., Ho, G., Chutiyami, M., Surajo, K., ... & Leung, D. Y. (2022). Anxiety, depression and stress among internally displaced persons and host community in an armed conflict region: A comparative study. *Psychiatry Research*, 315, 114700. <https://doi.org/10.1016/j.psychres.2022.114700>

16. Tassang, A. E., Guoqing, S., Akintunde, T. Y., Sayibu, M., Isangha, S. O., Adedeji, A., & Musa, T. H. (2023). Social integration, solidarity, and psychological health of internally displaced persons in Cameroon: Exploring the role of community satisfaction. *Heliyon*, 9(10), e20361. <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2023.e20361>

17. Zhu, D., He, Y., Wang, F., Li, Y., Wen, X., Tong, Y., ... & Su, P. (2024). Inconsistency in psychological resilience and social support with mental health in early adolescents: A multilevel response surface analysis approach. *Journal of Affective Disorders*, 361, 627–636. <https://doi.org/10.1016/j.jad.2024.06.086>

## АНОТАЦІЯ

У статті здійснено теоретико-методичний аналіз поняття «соціально-психологічний супровід» у контексті сучасної наукової парадигми. Здійснено детальний огляд статистичних даних щодо внутрішньо переміщених осіб в Україні за останні роки, що дало можливість окреслити основні виклики, з якими стикаються люди, вимушені покинути свої домівки. Визначено стратегії соціально-психологічного супроводу внутрішньо переміщених осіб, зауважено на його необхідності та соці-

альній значущості в умовах сучасної кризи. Здійснений аналіз та співставлення понять, таких як «допомога», «підтримка» та «супровід», із подальшим дослідженням різних підходів до визначення дефініції «соціально-психологічний супровід». Запропоновано авторське визначення цього терміну, яке враховує сучасні реалії та специфіку роботи з внутрішньо переміщених осіб.

Окреслено структуру соціально-психологічного супроводу, до складу якого входять такі компоненти: діагностико-цільовий, операційно-інструментальний, спільно-комунікативний та оцінно-корекційний. Детально проаналізовано функціональні аспекти супроводу, які охоплюють психологічну підтримку, соціальну адаптацію, психосоціальну реабілітацію, консультативну допомогу, сприяння взаємодії з іншими соціальними службами, відновлення родинних та громадських зв'язків, а також сприяння самодостатності й самореалізації осіб. Окремо наголошено на важливості моніторингу та оцінки результатів соціально-психологічного супроводу. У дослідженні зосереджено увагу на особливостях забезпечення соціально-психологічного супроводу внутрішньо переміщених осіб у сучасних умовах на основі законодавчої бази України. Підкреслено необхідність реалізації та вдосконалення практик соціально-психологічного супроводу як важливого інструменту інтеграції внутрішньо переміщених осіб у суспільство. Доведено автономне місце поняття «соціально-психологічний супровід» у сучасній науковій парадигмі.

**Ключові слова:** допомога, супровід, соціально-психологічний супровід, внутрішньо-переміщенні особи, системний підхід, структура супроводу, функції супроводу.

## ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА УПРАВЛІННЯ ОСВІТОЮ

УДК 378.091.093.5.014.6:[001.895:62]-025.27]-048.35](477)(045)

DOI 10.32782/2412-9208-2024-3-198-210

TECHNICAL EDUCATIONAL AND SCIENTIFIC CLUSTERS:  
SOCIOECONOMIC ASPECT

ТЕХНІЧНІ ОСВІТНЬО-НАУКОВІ КЛАСТЕРИ:  
СОЦІАЛЬНО-ЕКОНОМІЧНИЙ АСПЕКТ

**Serhii BAZHAN,**  
PhD in Pedagogy,  
Associate Professor  
at the Department of Philosophy  
and Ukrainian Studies,  
SSI "Ukrainian State Chemical  
and Technological University",  
Ukrainian State University of Science  
and Technologies  
2, Lazaryana Str., Dnipro,  
49000, Ukraine

**Сергій БАЖАН,**  
кандидат педагогічних наук,  
доцент кафедри філософії  
та українознавства,  
ННІ «Український державний  
хіміко-технологічний університет»,  
Український державний університет  
науки і технологій  
вул. Лазаряна, 2, м. Дніпро,  
49000, Україна

[2017bazhan.s@gmail.com](mailto:2017bazhan.s@gmail.com)

<https://orcid.org/0000-0002-5739-4616>

### ABSTRACT

*Taking into account the current socio-economic conditions in Ukraine, the state requires universities to increase the level of training of specialists in priority areas for the country's economy. Universities must adapt their educational programs to ensure that the level of training of graduates meets the requirements of the labor market. Modernization of education in this context may involve the introduction of new learning methods (online learning, microlearning, gamification), the use of modern digital tools, close cooperation with employers in the development of new practical training programs and the implementation of dual education. This approach not only helps to increase the competitiveness of graduates, but also stimulates the development of the innovative economy and helps to solve urgent social problems.*

*Stimulating the scientific work of teachers and students through involvement in research projects, grant funding, creation of favorable conditions for scientific research can turn Ukraine into a leader in scientific development. This will contribute not only to the development of innovative enterprises and the creation of new jobs, but will also increase the attractiveness of Ukrainian universities for foreign students and teachers. The key success factor in this matter is state support for the development of science.*

*The modernization of the material and technical base of educational institutions, in particular the renewal of laboratory equipment, computer classes, libraries, the introduction*

*of modern digital technologies, close cooperation with business are key steps in creating the necessary socio-economic conditions for the development of the country's education system. This will make it possible to meet the needs of those seeking education in the acquisition of competencies that meet the demands of the labor market, improve the quality of education, and contribute to the formation of a unified educational environment of universities and colleges on a cluster basis.*

*In the conditions of globalization and digital transformation, the Ukrainian education system needs radical modernization. A promising direction of development is the creation of local educational clusters that unite educational institutions, businesses, and public organizations. The integration of education with production, the use of digital technologies, and focus on the development of key competencies will allow training competitive specialists and promote the development of an innovative economy. Educational programs of different levels of education ensure the continuity of students' knowledge, abilities and skills, and the compliance of education results with the requirements of society and the labor market. This contributes to the creation of conditions for equal and inclusive access to education for all segments of the population.*

**Key words:** *education, labor market, innovations, clusters, socio-economic development.*

**Вступ.** Соціально-економічний прогрес в Україні, впровадження інноваційних освітніх технологій, інтеграція в європейський освітній простір, відбудова держави у післявоєнний час та потреби роботодавців, що висувають нові вимоги до підготовки фахівців та рівня їх компетентностей, вплинули на необхідність суттєвої модернізації системи освіти України, зокрема, за освітньо-кваліфікаційним рівнями вищої та фахової передвищої освіти.

Перехід України до інноваційної економіки вимагає кардинальної модернізації системи освіти. Особливо гостро відчувається потреба в висококваліфікованих фахівцях у сферах ІТ, інженерії та інших перспективних галузях. Для цього необхідно інвестувати в матеріально-технічну базу університетів і коледжів, забезпечити їх сучасним обладнанням лабораторії, аудиторії та бібліотеки, стимулювати наукову діяльність викладачів і студентів, сприяти їхній участі в міжнародних проектах та посилити співпрацю з бізнесом, шляхом створення спільних освітніх програм, програм стажування для студентів та викладачів, використання онлайн-платформ, інтерактивних методів навчання та інші сучасні інструменти. Тільки за таких умов українська освіта зможе підготувати фахівців, здатних забезпечити інноваційний розвиток країни.

Однак, цей процес супроводжується посиленням конкуренції на ринку праці, що вимагає від молоді постійного навчання протягом життя та здатність до саморозвитку.

Для переходу до інноваційної економіки Україні необхідна сучасна система освіти, що здійснює підготовку висококваліфікованих кадрів. Ефективним інструментом для цього може стати створення технічних освітньо-наукових кластерів (надалі – ТОНК), які об'єднують зусилля

університетів, бізнесу та наукових установ для розробки та впровадження інновацій. Створення таких кластерів, що об'єднують університети, наукові установи та підприємства, дозволить сконцентрувати науковий та інноваційний потенціал, пришвидшити трансфер технологій та задовільнити бізнес висококваліфікованими кадрами, здатними вирішувати складні виробничі завдання. Як на нашу думку, то для ефективного функціонування ТОНК та прискорення інноваційного розвитку країни необхідний комплекс заходів. По-перше, важливо забезпечити значне фінансування наукових досліджень, розвиток інноваційної інфраструктури та матеріально-технічної бази закладів освіти (університетів, коледжів) і наукових установ. По-друге, необхідно створити ефективні механізми взаємодії між наукою та бізнесом, спрямовані на монетизацію наукових розробок. По-третє, ключову роль відіграє підтримка молодих вчених, створення сприятливих умов для їхньої професійної реалізації та залучення талановитої молоді до наукової діяльності. Зазначені підходи мають на меті формування сприятливого середовища для розвитку стартапів, технологічних парків та інноваційних підприємств, а активна участь закладів освіти у міжнародних наукових проектах та програмах, дозволить залучити іноземних інвесторів та експертів до модернізації системи освіти України.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Бриджиди Клеменс, внесла значний вклад у розуміння процесів формування та розвитку кластерів, особливо акцентуючи на психологічних аспектах. В своїх наукових розвідках вона зосереджувалась на тому, що успіх кластеру залежить від людей, які в ньому працюють. Тому важливо інвестувати в розвиток людського капіталу, створювати умови для навчання, обміну досвідом та професійного зростання. Тобто, важливість соціального капіталу – мережі довіри, взаємодії та співпраці між учасниками кластеру, підвищує ефективний обмін знаннями, технологіями та інноваціями [4]. Для України, кластерний підхід та ідеї Клеменс можуть бути надзвичайно корисними. Вона підкреслювала, що розвиток кластерів – це не лише економічний прогрес, а й соціальний та психологічний. Це означає, що для успіху необхідно отримати не лише економічний ефект, а й соціальний. Такі фактори, як довіра між учасниками кластеру, готовність до співпраці, культурні особливості регіону тощо необхідно враховувати в цьому процесу.

Дослідження Шазії Чоудхарі проливає світло на складні взаємозв'язки між соціально-економічними факторами та досягненнями здобувачів освіти. Вона проводить глибокий аналіз того, як різні аспекти нашого життя, такі як дохід сім'ї, культурне походження, місце проживання та рівень освіти батьків, впливають на доступність та якість освіти. Її дослідження демонструє, що різні соціально-економічні фактори не діють ізо-



льовано, а взаємодіють між собою, посилюючи або послаблюючи свій вплив на освітні результати, що підкреслює існування значних розривів в освітніх можливостях між різними соціальними групами. Вона доводить, що для подолання освітньої нерівності необхідний комплексний підхід, який включає як індивідуальні заходи (наприклад, додаткові заняття для учнів з малозабезпечених сімей), так і системні зміни (наприклад, реформування освітньої політики) [3].

Дослідження Чоудхарі підкреслює важливість врахування соціальних та економічних факторів при розробці освітньої політики, що надає нам цінні інсайди, які можуть бути використані для створення ефективних ТОНК в Україні. Застосування цих знань дозволить не лише розвивати економіку країни, а й забезпечити соціальну справедливість та створити рівні можливості для всіх.

У своєму дослідженні Томмазо Агасісті проаналізував вплив регіональних систем вищої освіти на економічне зростання 284 європейських регіонів. За допомогою нової інтегрованої бази даних він змоделивав неоднорідність вищої освіти, врахувавши такі показники, як концентрація університетів, продуктивність освіти та спеціалізацію в галузі науки, інженерії, технологій та математики, що відіграють вирішальну роль у сучасному світі, оскільки саме вони є рушійною силою інновацій, технологічного прогресу та розвитку багатьох інших галузей. Результати дослідження свідчать про те, що збільшення кількості університетів у регіоні позитивно корелює зі швидкістю його економічного зростання. При цьому важливу роль відіграють якість освіти та її відповідність потребам ринку праці. Однак, він зауважує, що економічне зростання залежить від комплексу факторів, і вища освіта є лише одним з них [1].

Дослідження Агасісті, яке продемонструвало позитивний вплив збільшення кількості університетів та якості освіти на економічне зростання регіонів, має важливе значення для України, оскільки воно підтверджує потенціал розвитку ТОНК як потужного драйвера економічного зростання та інновацій країни.

Д. Лазаренко в своїх дослідженнях принципів реалізації кластерної політики в Україні, доводив, що для розвитку кластерів як основи конкурентних переваг регіонів, в контексті підвищення рівня конкурентоспроможності національної та регіональної економік країни, необхідно реалізувати наступні принципи кластерної політики – багаторівневості, економічне стимулювання мережевої кооперації в кластерах, організаційне стимулювання мережевого співробітництва в кластерах на основі державно-приватного партнерства тощо.

На його думку, для ефективної реалізації кластерної політики необхідно: включити цей вид політики до переліку національних та регіональних пріоритетів соціально-економічного розвитку та створити відповідну

якісну законодавчу та нормативно-правову базу; застосувати концепцію економних інновацій для успішного організаційного розвитку кластерних утворень; зміцнювати міжнародне співробітництво з метою стимулювання активної участі кластера у зміні свого інституційного середовища, сприяння поширенню прогресивних ідей і технологій; формувати відповідне інформаційне середовище кластеру з метою стимулювання спільних наукових проєктів за участю провідних закладів вищої освіти та наукових установ [7].

Чітралада Чайя критично розглядає соціально-економічну політику, що діє як каталізатор трансформації освіти, зосереджуючись на Малайзії та Таїланді. Його дослідження виявило позитивну кореляцію між збільшенням інвестицій в освіту та покращенням рейтингу університетів. Однак він також визначає суттєву неефективність у використанні коштів, підкреслюючи, що просте збільшення фінансування не гарантує покращення результатів навчання. Висновки виявляють прогалини в реалізації політики та підкреслюють необхідність більш стратегічного, орієнтованого на результат розгортання освітніх ресурсів. Інтегруючи теорії менеджменту з емпіричними доказами, це дослідження робить внесок у дискурс про ефективне управління ресурсами в освіті. Він пропонує цінну інформацію для політиків і освітніх адміністраторів щодо узгодження соціально-економічних стратегій з освітньою практикою. Дослідження виступає за комплексне розуміння взаємозв'язку між фінансовими інвестиціями та якістю освіти, наголошуючи на необхідності реформ, які підвищують ефективність і вплив фінансування освіти. Ці реформи мають вирішальне значення для покращення міжнародного статусу закладів вищої освіти та сприяння ширшому соціально-економічному розвитку [2].

Як на нашу думку, то дослідження Чайя хоча й зосереджене на Малайзії та Таїланді, містять ряд цінних висновків, які можуть бути використані для розробки ефективної кластерної політики в Україні і вказують на необхідність активної ролі держави у створенні сприятливого середовища для розвитку ТОНК в країні, що передбачає тісну співпрацю між бізнесом, науковими установами та органами влади.

Зауважимо, що кожна країна та кожен регіон в соціально-економічному розвитку має свої специфічні особливості, які необхідно враховувати при формуванні та розвитку кластерів, і кожен кластер має бути адаптований до конкретних умов. Це означає, що не існує універсальної моделі кластера.

Методи та методики дослідження. В процесі нашого дослідження ми використали комплексний підхід до дослідження проблем модернізації вищої освіти в Україні, що охоплює широкий спектр аспектів, включаючи аналіз нормативно-правової бази, порівняння з міжнародним досвідом

та оцінку впливу різних факторів на якість освіти. Серед використаних методів можна виділити системний аналіз, який дозволяє розглядати освіту як складну систему зі взаємопов'язаними елементами, а також порівняльний аналіз, що дозволяє виявляти кращі практики та визначати напрямки для вдосконалення. Нами також використаний логічний аналіз для встановлення причинно-наслідкових зв'язків між різними явищами у процесі реформи системи освіти. Загалом, дослідження підкреслює важливість інновацій, співпраці з бізнесом та державної підтримки для успішної модернізації вищої освіти в Україні.

**Виклад основного матеріалу.** Зміна структури економіки України є динамічним процесом, що відкриває, як виклики для молоді, так і можливості для персонального розвитку. Основними аспектами зміни структури економіки України, що обумовлюють перехід до інноваційної економіки, є зростання попиту на фахівців у сфері ІТ, робототехніки, штучного інтелекту, біотехнологій та інших наукоємних галузей.

Сьогодні випускники коледжів та університетів мають можливість використовувати зміни структури економіки України для побудови успішної власної кар'єри. Зміна структури економіки, формує перехід від індустріальної до постіндустріальної економіки, що обумовлює зростання значення сектора послуг, інформаційних технологій, інновацій, що сприяє утворенню нових галузей та занепаду традиційних. Це відповідає новій парадигмі освіти, яка має на меті підготувати здобувачів освіти до життя в 21 столітті, зосереджена на ключових компетенціях – критичному мисленні та вирішенню проблеми. Випускники повинні вміти критично мислити та вирішувати складні проблеми виробничого характеру. Молоді люди повинні вміти співпрацювати з іншими та ефективно спілкуватися, повинні бути творчими та вміти генерувати нові ідеї, володіти цифровими навичками, необхідними для успіху в сучасному світі.

За результатами опитування роботодавців в Дніпропетровській області, нами з'ясовна затребуваність у випускниках коледжів та університетів для малого та середнього бізнесу, де малий та середній бізнес відіграє важливу роль у розвитку регіональної економіки України. Він створює нові робочі місця, стимулює інновації та збільшує конкурентоспроможність країни.

Вагомою проблемою для створення позитивних соціально-економічних умов розвитку держави є демографічна ситуація. Населення України старіє, зростає попит на медичних працівників, педагогів та соціальних працівників. Випускники коледжів та університетів мають усі шанси заповнити дефіцит кваліфікованих кадрів. Демографічна ситуація в Україні є складною і має ряд ознак, які можна окреслити в межах низької народжуваності, зростання смертності та міграції населення, де рівень народжуваності в Україні є одним із найнижчих у Європі, а рівень

смертності – один із найвищих [6]. Причиною тому є війна в Україні. Багато українців втратили житло та роботу виїжджають з країни в пошуках притулку та кращого життя.

Наслідки демографічної кризи виглядають так – зростання частки людей похилого віку в населенні України призвело до збільшення навантаження на систему пенсійного забезпечення та систему охорони здоров'я. Змінюється трудовий потенціал країни, що негативно впливає на економіку. Нестача фахівців у сфері медицини, освіти та соціального захисту населення, призвело до зниження якості цих послуг. Зростання частки людей похилого віку та людей з інвалідністю призводить до збільшення навантаження на систему соціального захисту.

Понад два роки повномасштабної війни в Україні спричинили гуманітарну катастрофу безпрецедентних масштабів, що, у свою чергу, призвела до масової міграції населення. Безперервні обстріли, руйнування критичної інфраструктури та постійна загроза життю змусили мільйони українців залишити свої домівки. Руйнування промислових підприємств, сільськогосподарських угідь та транспортної інфраструктури призвели до значного погіршення економічної ситуації в країні, що стало додатковим стимулом для міграції. Більш того, втрата засобів до існування, знищення житла та невизначеність щодо майбутнього змусили багатьох українців шукати притулку за кордоном. Ця криза не тільки створила гуманітарну катастрофу, але й завдала значної шкоди економіці України, що, в свою чергу, негативно вплинуло на соціальний добробут мільйонів людей [5].

Сучасні соціально-економічні умови розвитку України характеризуються складністю та динамічністю. З одного боку, повномасштабна війна з Росією створює значні виклики для українського суспільства, такі як руйнування інфраструктури, енергетична криза та гуманітарна катастрофа. З іншого боку, вона відкриває нові можливості для змін та реформ, зокрема, для розвитку системи освіти, цифрової економіки, зміцнення громадянського суспільства та європейської інтеграції. В таких умовах прагнення суспільства можна узагальнити наступним чином: мир та безпека, економічне відродження та зростання добробуту, європейська та євроатлантична інтеграція, демократія та верховенство права, свобода та справедливість, національна єдність та зміцнення ідентичності, інноваційний розвиток та стійкість до криз. Важливо зазначити, що ці прагнення не є вичерпними. Вони відображають лише основні тенденції та пріоритети розвитку українського суспільства в сучасних умовах. Суспільство хоче бачити стабільне зростання економіки, підвищення рівня життя та створення нових робочих місць. Люди хочуть мати доступ до якісної освіти, медицини та соціальних послуг, мати гідну зарплату, яка дозволить їм забезпечити себе та свою сім'ю

всім необхідним, хочуть жити в країні, де захищаються їх права і свободи. Це лише деякі з основних потреб соціуму в умовах соціально-економічного розвитку держави.

Відновлення країни – складний і багатовекторний процес, який потребує системного підходу та використання інноваційних інструментів. Одним з таких інструментів можуть стати ТОНК, як географічно зосереджена група взаємопов'язаних компаній, наукових установ та освітніх закладів, що спеціалізуються на певній галузі або технології. Така консолідація ресурсів дозволяє ефективніше вирішувати складні завдання, прискорювати інноваційний розвиток та підвищувати конкурентоспроможність, як окремих регіонів так і країни в цілому.

У контексті післявоєнної відбудови України, кластери можуть відігравати роль стимулятора інвестиції, сприяти створенню нових робочих місць.

Концентрація наукового потенціалу та бізнесу в межах кластерів сприяє швидкому перетворенню наукових розробок на комерційні продукти та послуги, завдяки ефективній взаємодії між наукою, освітою та бізнесом, що сприяє обміну знаннями та технологіями та підготовці висококваліфікованих кадрів, необхідних для розвитку сучасної економіки. Кластери мають значний потенціал, що допомагає українським компаніям інтегруватися в глобальні виробничі мережі та виходити на нові ринки.

Для ефективного використання потенціалу ТОНК в умовах післявоєнної відбудови, як на нашу думку, то необхідно зосередитися на розвитку відновлюваних джерел енергії, енергоефективних технологій та енергетичної безпеки, на виробництві органічної продукції, переробці сільськогосподарської продукції та розвитку сільського господарства за принципами сталості.

Важливим компонентом розвитку держави має стати модернізація виробництва, адаптація його до вимог ринку та запровадження нових видів продукції, зокрема в таких перспективних напрямках, як програмна інженерія, кібербезпека та штучний інтелект.

Визначимо основні умови успішного розвитку ТОНК. Перше, розробка та реалізація державних програм підтримки кластерів, створення сприятливого інвестиційного клімату Друге, все бічна співпраця між державними органами, бізнесом та науковими установами із залученням міжнародних інвестицій та технологій. Третє, створення сучасної інфраструктури, необхідної для функціонування кластерів.

Ми вважаємо, що ТОНК, є стратегічним інструментом для реформування української освіти, оскільки вони сприяють інтеграції освіти, науки та виробництва, стимулюють інноваційні процеси та здійснюють підготовку висококваліфікованих кадрів, необхідні для розвитку та відновлення економіки держави.

Так, завдяки кластерному підходу можна створити ефективну модель взаємодії університетів, науково-дослідних інститутів та підприємств, що дозволить модернізувати навчальні програми, підвищити якість освітніх послуг та забезпечити тісну інтеграцію освіти з потребами ринку праці.

ТОНК, це інструмент для розвитку людського капіталу, оскільки він створює умови для підвищення кваліфікації фахівців, проведення наукових досліджень та розробки нових технологій, що відповідають вимогам сучасного виробництва. Наприклад, ТОНК сприяють створенню в Україні сучасної інноваційної освіти, орієнтованої на потреби ринку праці та технологічний розвиток. Через кластери можна інтегрувати освіту в глобальний контекст, забезпечуючи міжнародну співпрацю та мобільність студентів та науковців, що в своє чергу, сприяє розвитку підприємництва в освітньому середовищі, стимулюючи створення стартапів та технологічних компаній, шляхом створення спільних навчальних програм, за рахунок проведення спільних наукових досліджень, через створення інноваційних лабораторій та центрів, шляхом підтримки молодих вчених та підприємців, організації стажувань та практик для студентів.

Зазначимо, що ТОНК можуть мати значний вплив на соціально-економічний розвиток як на рівні держави, так і на рівні окремих регіонів. Цей вплив проявляється в концентрації підприємств, наукових установ та освітніх закладів у межах кластерів, що стимулює створення нових, зазвичай висококваліфікованих робочих місць та сприяє зростанню виробництва конкурентоспроможної продукції і послуг, це позитивно впливає на експортний потенціал країни.

Співпраця між наукою та бізнесом у межах кластерів прискорює процес інновацій та впровадження нових технологій, що є привабливим для інвесторів, оскільки об'єднується науковий потенціал, виробничі потужності та кваліфіковані кадри. ТОНК має непрямий вплив на суспільство, це відображається у підвищенні рівня життя громадян, йдеться про економічне зростання регіонів, створення нових робочих місць та підвищення доходів населення.

Для забезпечення ефективної роботи кластерів необхідне розвиток транспортної, комунікаційної та іншої інфраструктури, що позитивно впливає на весь регіон, це стимулює розвиток освіти, оскільки підприємствам потрібні висококваліфіковані кадри, що призводить до модернізації навчальних програм та підвищення якості підготовки фахівців закладами освіти.

Важливим компонентом в цьому є соціальна стабільність. Розвиток кластерів сприяє зниженню рівня безробіття та підвищенню добробуту населення.

У процесі нашого дослідження ми дійшли висновку, що розвиток кластерів позитивно корелює з макроекономічними показниками регіонів, а саме: сприяють зростанню валового внутрішнього продукту на регіональному рівні; стимулюють зростання інвестицій як вітчизняних, так і закордонних компаній; сприяють збільшенню обсягів експорту продукції і послуг та налагодженню співпраці між наукою і виробництвом.

Обумовимо можливі виклики та перспективи ТОНК. Незважаючи на значний потенціал, розвиток кластерів в Україні гальмується за рахунок недостатнього фінансування для розвитку кластерів з боку Уряду, складні процедури реєстрації та отримання дозволів, недостатня кількість фахівців з відповідними компетенціями.

Отже, зазначимо, що соціально-економічний вплив ТОНК на регіони – це сукупність позитивних змін, які відбуваються в регіоні або країні в результаті діяльності таких кластерів. Це складне явище, яке охоплює широкий спектр аспектів, від економічного зростання та створення нових робочих місць до підвищення рівня життя населення та розвитку інновацій.

Ми вважаємо, що головна мета таких кластерів – стимулювати інновації, підвищувати конкурентоспроможність національної економіки та готувати висококваліфіковані кадри для технологічних галузей.

Ключовими аспектами цього впливу, є: економічне зростання, створення нових робочих місць, інноваційний розвиток, підвищення рівня життя населення, покращення якості освіти, соціальна стабільність та зміцнення регіональної ідентичності. Фактично, кластери стимулюють інвестиції, сприяють розвитку малого та середнього бізнесу, підвищують конкурентоспроможність регіону на світовому ринку, що відбувається завдяки об'єднанню в межах кластеру підприємств, наукових установ та освітніх закладів. Кластери, це потужний інкубатор для нових ідей та технологій в якому співпраця між університетами, науковими інститутами та підприємствами сприяє розвитку процесу монетизації наукових розробок, що в свою чергу створює умови для економічного зростання, утворення нових робочих місць, розвитку інфраструктури – все це позитивно впливає на рівень життя населення регіону.

Нема сумніву в тому, що в такий спосіб кластери стимулюють розвиток освіти, оскільки підприємствам потрібні висококваліфіковані кадри, а це призводить до модернізації навчальних програм та підвищення якості підготовки фахівців тощо. В кінцевому результаті, розвиток кластерів сприяє соціальній стабільності, знижуючи рівень безробіття та підвищуючи добробут населення.

Визначимо механізми впливу. Перше, співпраця між учасниками кластера. В цьому процесі відбувається обмін знаннями, технологіями, кадрами між університетами, науковими інститутами та підприєм-

ствами. Друге, створення спільних проектів. Тут, йдеться про розробку нових технологій, продуктів та послуг. Третє, локалізація виробництва, де розміщення виробництва нових продуктів та послуг здійснюється на території кластера. Четверте, створення необхідної інфраструктури для роботи кластера (залучення будівель та споруд, доріг, комунікацій, наукових парків) тощо.

Важливо розуміти, що вплив ТОНК може бути як позитивним, так і негативним. Наприклад, надмірне зосередження на одному секторі економіки може призвести до дисбалансу та залежності від зовнішніх факторів.

Визначимо, що соціально-економічний вплив ТОНК – це багатогранне явище, яке потребує детального дослідження та аналізу в кожному конкретному випадку.

**Висновки.** ТОНК є одним з найперспективніших напрямів для відновлення та розвитку української економіки. Створені на основі партнерства між університетами, науковими установами та підприємствами, ТОНК сприяють інноваційному розвитку, підвищенню конкурентоспроможності та створенню нових робочих місць. Інвестуючи в розвиток ТОНК, держава не лише зможе сприяти економічному зростанню регіонів, але й покращує якість життя громадян. Для успішного функціонування кластерів необхідна комплексна підтримка, що включає фінансові інструменти, регуляторне сприяння та розвиток інфраструктури.

### Література

1. Agasisti T., Bertoletti A. Higher education and economic growth: A longitudinal study of European regions 2000–2017, *Socio-Economic Planning Sciences*, 2022. Volume 81, URL: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0038012119306809>

2. Chaiya, C. (2024). Transforming Education: Comparative Analysis of Socio-Economic Policies from Malaysia to Thailand. *Journal of Ecohumanism*. URL: <https://api.semanticscholar.org/CorpusID:271982695>

3. Choudhary S. Role of Socioeconomic Factors in Educational Disparities: A Comprehensive Analysis *International Journal of Research Publication and Reviews*, 2023. Vol 4, no 12, December pp. 4882–4885 URL: <https://ijrpr.com/uploads/V4ISSUE12/IJRPR20796.pdf>

4. Klemens B. Economic Development through Clusters-Understanding the Idea of Cooperation in the Opinion of Students: A Case Study. *European Research Studies Journal* 2020. Volume XXIII, Issue 4, pp. 558–570 URL: [file:///C:/Users/%D0%9F%D0%BE%D0%BB%D1%8C%D0%B7%D0%BE%D0%B2%D0%B0%D1%82%D0%B5%D0%BB%D1%8C/Downloads/Economic%20Development%20through%20Clusters-Understanding%20the%20Idea%20of%20Cooperation%20in%20the%20Opinion%20of%20Students\\_%20A%20Case%20Study.pdf](file:///C:/Users/%D0%9F%D0%BE%D0%BB%D1%8C%D0%B7%D0%BE%D0%B2%D0%B0%D1%82%D0%B5%D0%BB%D1%8C/Downloads/Economic%20Development%20through%20Clusters-Understanding%20the%20Idea%20of%20Cooperation%20in%20the%20Opinion%20of%20Students_%20A%20Case%20Study.pdf)

5. Кікоть К. Демографічна криза в Україні: мільйони біженців, воєнні втрати та як покращити ситуацію 2024. URL: <https://espreso.tv/poyasnuemo-demografichna-kriza-v-ukraini-milyoni-bizhentsiv-voenni-vtrati-ta-yak-pokrashchiti-situatsiyu> (дата звернення 10.10.2024)



6. Лаб'як І. В Україні найвищий рівень смертності і найнижчий рівень народжуваності у світі – ЦРУ. 2024. URL: <https://tsn.ua/ukrayina/v-ukrayini-nayvischiy-riven-smertnosti-i-naynizhchiy-riven-narodzhuvanosti-u-sviti-cru-2659005.html> (дата звернення 10.10.2024)

7. Лазаренко Д., Трушкіна Н., Уткін В. Реалізація кластерної політики в рамках Стратегії просторового розвитку територій України. Управління економікою: теорія і практика. Чумаченківський літопис: збірник наукових праць / Інститут економіки промисловості НАН України. Київ, 2021. С. 86–105. DOI: <https://doi.org/10.37405/2221-1187.2021.86-105>

### References

1. Agasisti, T., Bertoletti, A. (2022). Higher education and economic growth: A longitudinal study of European regions 2000–2017, *Socio-Economic Planning Sciences*, Volume 81, Retrieved from: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0038012119306809> [In English].

2. Chaiya, C. (2024). Transforming Education: Comparative Analysis of Socio-Economic Policies from Malaysia to Thailand. *Journal of Ecohumanism*. Retrieved from: <https://api.semanticscholar.org/CorpusID:271982695> [In English].

3. Choudhary, S. (2023). Role of Socioeconomic Factors in Educational Disparities: A Comprehensive Analysis *International Journal of Research Publication and Reviews*, Vol 4, no 12, December pp. 4882–4885 Retrieved from: <https://ijrpr.com/uploads/V4ISSUE12/IJRPR20796.pdf> [In English].

4. Klemens, B. (2020). Economic Development through Clusters-Understanding the Idea of Cooperation in the Opinion of Students: A Case Study. *European Research Studies Journal*. Volume XXIII, Issue 4, pp. 558–570 Retrieved from: [file:///C:/Users/%D0%9F%D0%BE%D0%BB%D1%8C%D0%B7%D0%BE%D0%B2%D0%B0%D1%82%D0%B5%D0%BB%D1%8C/Downloads/Economic%20Development%20through%20Clusters-Understanding%20the%20Idea%20of%20Cooperation%20in%20the%20Opinion%20of%20Students\\_%20A%20Case%20Study.pdf](file:///C:/Users/%D0%9F%D0%BE%D0%BB%D1%8C%D0%B7%D0%BE%D0%B2%D0%B0%D1%82%D0%B5%D0%BB%D1%8C/Downloads/Economic%20Development%20through%20Clusters-Understanding%20the%20Idea%20of%20Cooperation%20in%20the%20Opinion%20of%20Students_%20A%20Case%20Study.pdf) [In English].

5. Kikot', K. (2024). Demografichna kryza v Ukraini: mil'iony bizhenciv, voyenni vtraty ta yak pokrashchyty situatsiyu [Demographic Crisis in Ukraine: Millions of Refugees, War Losses, and Paths to Recovery]. Retrieved from: <https://espresso.tv/poyasnuemo-demografichna-kryza-v-ukraini-milyoni-bizhentsiv-voenni-vtraty-ta-yak-pokrashchiti-situatsiyu> (accessed 10.10.2024) [in Ukrainian].

6. Lab'yak, I. (2024). V Ukraїni nayvyshchiy riven' smertnosti i nainyzhchiy riven' narodzhuvanosti u sviti – CRU [Ukraine has the highest mortality rate and the lowest birth rate in the world – FBI]. Retrieved from: <https://tsn.ua/ukrayina/v-ukrayini-nayvischiy-riven-smertnosti-i-naynizhchiy-riven-narodzhuvanosti-u-sviti-cru-2659005.html> (accessed 10.10.2024) [in Ukrainian].

7. Lazarenko, D., Trushkina, N., Utkin, V. (2021). Realizatsiia klasternoi polityky v ramkakh stratehii prostorovoho rozvytku terytorii Ukrainy. [Implementation of cluster policy within the Spatial Development Strategy of Ukraine.] *Economic Management: Theory and Practice*. Chumachenko Chronicle: A Collection of Scientific Papers / Institute of Industrial Economics of the National Academy of Sciences of Ukraine. Kyiv. pp. 86–105. DOI: <https://doi.org/10.37405/2221-1187.2021.86-105>

### АНОТАЦІЯ

*В соціально-економічних умовах розвитку України від університетів держава вимагає збільшення випуску фахівців за пріоритетними для економіки країни напрямками. Університети мають задіяти ефективні інструменти щодо підви-*

щення рівня підготовки здобувачів освіти, які відповідатимуть запитам ринку праці. Модернізація освіти в такому контексті може включати впровадження нових методів викладання (онлайн-навчання, гейміфікація), використання сучасних цифрових інструментів, а також тісну співпрацю з роботодавцями в аспекті розробки нових програм практичної підготовки, запровадження дуальної освіти тощо. Такий підхід не тільки сприятиме підвищенню конкурентоспроможності випускників, але й стимулюватиме розвиток інноваційної економіки та сприятиме вирішенню гострих соціальних проблем.

Стимулювання наукової роботи викладачів та студентів через залучення грантового фінансування наукових проектів, має створити сприятливі умови для досліджень, що в майбутньому може перетворити Україну на лідера в галузі наукових розробок. Це не тільки сприятиме розвитку інноваційних підприємств та створенню нових робочих місць, а й підвищить привабливість українських університетів для іноземних студентів та викладачів. Державна підтримка, що спрямована на розвиток науки, є ключовим фактором успіху в цій справі.

Модернізація матеріально-технічної бази закладів освіти, включаючи оновлення лабораторного обладнання, комп'ютерних класів та бібліотек, є основою для впровадження сучасних цифрових технологій в освітній процес, де тісна співпраця з бізнесом, є вирішальним аспектом для створення необхідних соціальних-економічних умов розвитку системи освіти країни. Це дозволить задовольнити потреби здобувачів освіти у набутті компетентностей, що відповідають запитам ринку праці та підвищити якість освіти.

У контексті глобалізації та цифрової трансформації, українська система освіти потребує радикальної модернізації. Створення локальних освітніх мереж, які об'єднують навчальні заклади, бізнес та громадські організації, є перспективним напрямком розвитку, де кластерний підхід сприятиме інтеграції освіти з виробництвом, яке фокусується на використанні цифрових технологій, а заклади освіти, на розвитку ключових компетентностей здобувачів освіти, що дозволять їм, як майбутнім фахівцям, здійснювати інноваційний розвиток економіки. Важливим компонентом в процесі інтеграції освіти і бізнесу, це освітні програми, які забезпечують набуття студентами знань, умінь та навичок, що відповідають вимогам суспільства та ринку праці.

**Ключові слова:** освіти, ринок праці, інновації, кластери, соціально-економічний розвиток.

УДК 378.01:351.82(477.74)  
DOI 10.32782/2412-9208-2024-3-211-226

**UNIVERSITIES FROM OCCUPIED TERRITORIES  
OF THE ZAPORIZHZHIA REGION: DECISION-MAKING  
UNDER UNCERTAINTY**

**УНІВЕРСИТЕТИ З ОКУПОВАНИХ ТЕРИТОРІЙ ЗАПОРІЗЬКОЇ  
ОБЛАСТІ: ВИБІР В УМОВАХ НЕВИЗНАЧЕНОСТІ**

**Tetyana NESTORENKO,**

PhD in Economics,  
Associate Professor,  
Associate Professor at Department  
of Economics, Management  
and Finance,  
Berdyansk State Pedagogical  
University  
66, Zhukovsky Str., Zaporizhzhia,  
69000, Ukraine  
Professor AS, Department  
of Management,  
Academy of Silesia  
43, Rolna Str., Katowice, 40-555,  
Poland

*tetyana.nestorenko@wst.pl*

*<https://orcid.org/0000-0001-8294-6235>*

**Jana PELIOVA,**

PhD, Associate Professor,  
Department of Finance,  
Economic University of Bratislava  
1, Dolnozemska cesta, Bratislava,  
851-04, Slovakia

*jana.peliova@euba.sk*

*<https://orcid.org/0000-0002-0305-0906>*

**Тетяна НЕСТОРЕНКО,**

кандидат економічних наук, доцент,  
доцент кафедри економіки,  
менеджмента та фінансів,  
Бердянський державний  
педагогічний університет  
вул. Жуковського, 66, м. Запоріжжя,  
69000, Україна  
професор AS, кафедра  
менеджмента,  
Сілезька академія  
вул. Рольна, 43, м. Катовіце,  
40-555, Польща

**Яна ПЕЛІОВА,**

PhD, доцент,  
кафедра фінансів,  
Економічний університет  
в Братиславі  
1, Дольноземська цеста,  
м. Братислава, 851-04, Словаччина

**Oleksandr NESTORENKO,**  
PhD in Economics,  
Associate Professor,  
Department of Management,  
Academy of Silesia  
43, Rolna Str., Katowice, 40-555,  
Poland

**Олександр НЕСТОПЕНКО,**  
кандидат економічних наук, доцент,  
кафедра менеджмента,  
Сілезька академія  
вул.Рольна, 43, м. Катовіце,  
40-555, Польща

*oleksandr.nestorenko@wst.pl*  
*<https://orcid.org/0000-0002-0852-9473>*

### **ABSTRACT**

*The article examines the choices faced by higher education institutions (II–IV accreditation levels) regarding relocation versus remaining under occupation following the capture of part of the Zaporizhzhia region by Russian troops. It analyzes the results of decisions made by state universities (Berdiansk State Pedagogical University, Bogdan Khmelnytsky Melitopol State Pedagogical University, and Dmytro Motornyi Tavria State Agrotechnological University) to relocate from temporarily occupied cities to Zaporizhzhia. The strategies and results of their adaptation to new realities, despite the loss of material resources and the necessity of conducting educational and scientific activities in evacuation, are considered. An important aspect of the research is the analysis of the activities of private institutions, including Berdiansk University of Management and Business, Enerhodar and Melitopol Institutes of Public Administration of the Classical Private University, which chose the path of relocation, in contrast to the Berdiansk Institute of Public Administration, which remained in occupied territory. The analysis of relocation highlights a difference between the universities of Melitopol and Berdiansk. All universities from Melitopol, including two public and one private institution, moved their activities to Zaporizhzhia after the occupation of the city. In contrast, only two universities moved from Berdiansk in 2022: one state and one private, while the Berdiansk Institute of Public Administration of the Classical Private University remained in occupied territory and closed its activities. An analysis of the adaptation of relocated universities based on their positions in the consolidated rating of Ukrainian higher education institutions for 2023 and 2024 allows for an assessment of their effectiveness in the new conditions. The use of data from leading national rankings, such as «Top 200 Ukraine», «Scopus», and «Bal NMT per contract», provides a comprehensive overview of the quality of educational activities at these institutions.*

**Key words:** *occupation, relocation, university, management, rating.*

**Вступ.** Окупація частини територій України не тільки драматично вплинула на всі сектори економіки країни та всі сфери суспільного життя [6, 7, 28], але й спровокувала масову релокацію населення [25], підприємств [24, 26, 33] та університетів [21, 30, 32, 36], що істотно змінило соціально-економічний ландшафт приймаючих регіонів.

Російська окупація українських територій у 2014–2024 роках мала серйозні наслідки для закладів вищої освіти (ЗВО). В 2014 році університети в окупованих регіонах, зокрема Криму та Донбасу, зіткнулися з втратою українського статусу, примусовою інтеграцією в російську

освітню систему та виїздом частини студентів і викладачів. Коли у 2014 році на сході України вибухнула війна, приблизно 150 000 студентів і 10 000 викладачів зіткнулися з невизначеністю [35]. Багато університетів були захоплені озброєними групами, що змусило студентів і персонал евакуюватися під примусом. Наприклад, Донецький національний медичний університет зазнав прямих погроз з боку бойовиків, що призвело до термінової евакуації [35]. Деякі університети були вимушені переїхати на підконтрольні Україні території, організовуючи навчання заново з обмеженими ресурсами. До 2016 року загалом вісімнадцять університетів переїхали з окупованих територій, багато з яких переїхали до безпечніших міст, таких як Київ і Харків.

Більший масштаб окупації відбувся у 2022 році. Університети з Херсону, Мелітополю, Бердянську та інших окупованих міст були змушені або призупинити діяльність, або терміново переміститися. Спостерігалися погіршення доступу до ресурсів, виїзд кваліфікованого персоналу та студентів, обмеження академічної свободи через загрози і тиск з боку окупаційної адміністрації. Для продовження роботи більшість закладів перейшли на дистанційний формат, адаптуючись до нових умов і розширюючи цифрову інфраструктуру. Після звільнення весною 2023 року Херсону та більшої частини Херсонської області [18] місцеві ЗВО отримали можливість повернутися в свої стіни. Станом на осінь 2024 року ЗВО з окупованих територій Запорізької області, які у 2022 році перемістилися до Запоріжжя та Києва, на жаль, поки такої можливості не мають і вимушені працювати переважно як «університети без стін» [27] або згорнути свою діяльність.

В умовах російсько-української війни університети в Україні змушені адаптувати свою діяльність до нестабільного середовища. Для менеджменту університету війна створює безпрецедентні виклики, що вимагають оперативного прийняття рішень для забезпечення стабільності освітнього процесу [31]. Проблеми переміщення університетів під час війни в Україні, особливо тих, які неодноразово переміщувалися, ілюструють складні вимоги до академічного менеджменту [34]. Акцент на людському та соціальному капіталі, діджиталізація процесів та підтримка репутації є ключем до виживання та адаптації переміщених університетів [2].

Досвід діджиталізації, здобутий під час пандемії COVID-19 [16], виявився вкрай корисним для переміщених університетів, оскільки дозволив їм адаптувати як освітні, так і управлінські та комунікативні процеси до умов вимушеної мобільності. Інструменти онлайн-навчання, віддаленої координації та цифрової взаємодії з викладачами, студентами та партнерами, які активно використовувалися під час пандемії, стали основою для безперервної роботи університетів у нових місцях. Цей

досвід дозволив швидше впровадити онлайн-ресурси та забезпечити навчальний процес навіть в умовах військової нестабільності.

Адаптаційні напрями та результати управління переміщеними університетами є темою численних сучасних досліджень [1, 3, 14, 22, 23]. Проте подальшого аналізу потребують зміни в освітньому середовищі українських регіонів, викликані повномасштабною війною, а також результати адаптації переміщених університетів до умов невизначеності.

**Мета статті.** Метою є аналіз змін в освітньому середовищі Запорізької області (рис. 1), зумовлених повномасштабною російсько-українською війною, та оцінка адаптаційних результатів університетів, переміщених із тимчасово окупованих територій.



Рис. 1. Запорізька область на карті України

Джерело: [20]

**Методи та методика дослідження.** Для аналізу результатів адаптації університетів Запорізької області, переміщених із тимчасово окупованих територій, було застосовано метод аналізу інформації електронних баз ЄДЕБО та «Освіта», аналізу інформації на сайтах цих переміщених університетів та їх сторінках в соціальних мережах, аналізу консолідованого рейтингу вишів України в 2023–2024 рр.

**Результати та дискусії.** Станом на жовтень 2024 року російськими військами окуповано значну частину Запорізької області. З перших днів повномасштабної війни під окупацію попали, зокрема, Бердянськ, Енергодар, Мелітополь і, відповідно, заклади вищої освіти (ЗВО) цих міст.

В реєстр суб'єктів освітньої діяльності Єдиної державної електронної бази з питань освіти (ЄДЕБО) включено 28 ЗВО Запорізької області [20], серед яких 7 – університети та інститути з окупованих територій. ЄДЕБО представляє собою автоматизовану систему, що збирає, зберігає та обробляє дані про освіту в Україні. Її власником є держава, а адмініструє Міністерство освіти та науки України разом з держпідприємством «Інфоресурс». Із 2012 року вона забезпечує підтримку вступних кампаній та облік документів про освіту. До ЄДЕБО підключено близько 904 закладів вищої освіти, 939 професійних закладів, інші освітні установи та понад 1900 органів управління освітою. База містить дані відкритого доступу, окрім персональних [19].

Ще одна система, в якій розміщується інформація про виші України, – інформаційно-виробнича система (ІВС) «Освіта». Вона була створена у 1996 році, представляє собою комплекс адміністративних, правових, програмних і технічних засобів, що формує єдине інтегроване інформаційне середовище для освітньої галузі в Україні [11]. В ІВС «Освіта» зареєстровано 15 університетів та інститутів Запорізької області [20], серед яких 6 – виші з окупованих територій [15] (табл. 1).

Таблиця 1

**Університети та інститути з окупованих територій Запорізької області в електронних базах та системах України**

№	Назва закладу освіти	ЄДЕБО	Освіта
1.	Товариство з обмеженою відповідальністю "Бердянський університет менеджменту і бізнесу"	+	-
2.	Бердянський державний педагогічний університет	+	+
3.	Бердянський інститут державного та муніципального управління Класичного приватного університету	+	-
4.	Енергодарський інститут державного та муніципального управління імені Р.Г. Хеноха "Класичного приватного університету"	+	+
5.	Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького	+	+
6.	Мелітопольський інститут державного та муніципального управління "Класичного приватного університету"	+	+
7.	Мелітопольський інститут екології та соціальних технологій вищого навчального закладу Відкритий міжнародний університет розвитку людини "Україна"	-	+
8.	Таврійський державний агротехнологічний університет імені Дмитра Моторного	+	+

*Джерело: складено авторами на основі [15, 20].*

Аналіз табл. 1 свідчить, що більшість університетів і інститутів із окупованих територій Запорізької області зареєстровані в Єдиній державній електронній базі з питань освіти, за винятком Мелітопольського інституту екології та соціальних технологій університету «Україна». Бердянський інститут державного та муніципального управління Класичного приватного університету не вносить актуальну інформацію в ЄДЕБО [4, 10], але є присутнім в цій системі.

Щодо включення до системи «Освіта», то спостерігається неповна реєстрація: приватні виші – Бердянський університет менеджменту і бізнесу та Бердянський інститут державного управління – не мають записів. Тому в нашому дослідженні ми будемо користуватися інформацією, представленою в ЄДЕБО (табл. 2).

Таблиця 2

**Інформація про виші з окупованих територій Запорізької області**

№	Назва закладу освіти	Сайт ЗВО	Адреса переміщення
1.	Товариство з обмеженою відповідальністю "Бердянський університет менеджменту і бізнесу"	<a href="http://bumib.edu.ua">http://bumib.edu.ua</a> (станом на 31.10.2024 р. не активний)	м. Київ, бул. Академіка Вернадського, буд. 16-в
2.	Бердянський державний педагогічний університет	<a href="https://bdpu.org.ua">https://bdpu.org.ua</a>	м. Запоріжжя, вул. Жуковського, 66
3.	Бердянський інститут державного та муніципального управління Класичного приватного університету	<a href="http://www.bidmu-kpu.com.ua/">http://www.bidmu-kpu.com.ua/</a> (станом на 31.10.2024 р. не активний)	-
4.	Енергодарський інститут державного та муніципального управління імені Р.Г. Хеноха "Класичного приватного університету"	<a href="https://eidmu.zp.ua/">https://eidmu.zp.ua/</a>	м. Запоріжжя, вул. Жуковського, 70-Б
5.	Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького	<a href="http://www.mdpu.org.ua/">http://www.mdpu.org.ua/</a>	м. Запоріжжя, вул. Запорізького козацтва, 6
6.	Мелітопольський інститут державного та муніципального управління "Класичного приватного університету"	<a href="http://midmu-kpu.com.ua/">http://midmu-kpu.com.ua/</a>	м. Запоріжжя, вул. Жуковського, 70-Б
7.	Таврійський державний агротехнологічний університет імені Дмитра Моторного	<a href="http://www.tsatu.edu.ua">http://www.tsatu.edu.ua</a>	м. Запоріжжя, вул. Університетська (Жуковського), 66

*Джерело: складено авторами на основі [9, 20]*



Після початку повномасштабної війни більшість університетів, релокованих з окупованих територій Запорізької області, перемістилися до Запоріжжя. Зокрема, державні заклади, такі як Бердянський державний педагогічний університет, Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького та Таврійський державний агротехнологічний університет імені Дмитра Моторного, перемістилися до Запоріжжя, де зберігають свою освітню діяльність і забезпечують підтримку студентів і персоналу. До Запоріжжя також було релоковано Енергодарський інститут державного та муніципального управління імені Р.Г. Хеноха та Мелітопольський інститут державного та муніципального управління, які входять в структуру Класичного приватного університету. Приватний виш ТОВ «Бердянський університет менеджменту і бізнесу» перемістився до Києва. З окупованих територій не перемістився тільки один виш – Бердянський інститут державного та муніципального управління Класичного приватного університету, що може свідчити про різні пріоритети та різні можливості адаптації до нових умов. Також непереміщення може пояснити тим, що станом на початок повномасштабної війни даний виш не вів активну освітню та наукову діяльність.

Вже понад 2,5 роки переміщені університети з окупованих територій Запорізької області працюють в нових умовах. І вони з різними результатами змогли адаптуватися до умов невизначеності. Бердянський університет менеджменту і бізнесу станом на кінець жовтня 2024 року має неактивний сайт, на сторінках університету в соціальних мережах остання інформація датується 19 лютим 2022 року [5]. Державна служба якості освіти України за результатами аналізу таких показників, як чисельність здобувачів вищої освіти за останні три роки, кількість науково-педагогічних (педагогічних) працівників, працевлаштованих за основним місцем роботи, наявність відокремлених структурних підрозділів, наявність іноземних здобувачів вищої освіти, віднесла Бердянський університет менеджменту і бізнесу до суб'єктів господарювання з високим ступенем ризику [8].

Не зважаючи на те, що сайти Мелітопольського та Енергодарського інститутів державного та муніципального управління Класичного приватного університету є активними, інформація на них давно не актуалізувалася [13, 17]. Судити про активність даних вишів у здійсненні освітньої та наукової діяльності дуже складно через відсутність доступних даних у відкритому доступі та через відсутність цих вишів у рейтингу закладів вищої освіти. Скоріш за все, все це свідчить про поступове згорання діяльності даних вишів як самостійних суб'єктів ринку освітніх послуг України.

Аналіз результатів адаптації переміщених університетів через порівняння їх позицій у консолідованому рейтингу українських закладів вищої

освіти за 2023 і 2024 роки (табл. 3) дозволяє оцінити ефективність їхньої роботи в умовах релокації.

Для складання консолідованого рейтингу українських ЗВО використано дані з найбільш визнаних національних рейтингів – «Топ-200 Україна», «Scopus» і «Бал НМТ на контракт» [12]. Кожен із цих рейтингів оцінює університети за власними критеріями, що дає змогу отримати комплексну і збалансовану картину якості освіти.

У 2023–2024 рр. до рейтингу із переміщених університетів/інститутів з окупованих територій Запорізької області було включено три переміщених університети державної форми власності (Бердянський державний педагогічний університет, Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького й Таврійський державний агротехнологічний університет імені Дмитра Моторного) та один переміщений виш приватної форми власності – Бердянський університет менеджменту і бізнесу.

Таблиця 3 демонструє позиції 10 найкращих університетів Запоріжжя та Запорізької області за консолідованим рейтингом 2024 року. Дані табл. 3 свідчать, що заклади, які змушені були переміститися через окупацію, показали значний прогрес у загальнонаціональному рейтингу, що свідчить про успішну адаптацію та збереження якості освіти й наукових досліджень в умовах евакуації. Зокрема, Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького піднявся з 114-го на 67-е місце, Таврійський державний агротехнологічний університет імені Дмитра Моторного покращив позицію з 118-го на 114-е місце, Бердянський державний педагогічний університет піднявся з 157-го на 131-е місце. Таке покращення позицій в рейтингу вказує на їх успішну адаптацію та здатність підтримувати освітню якість і наукові досягнення в нових умовах після релокації.

Бердянський університет менеджменту і бізнесу не увійшов у десятку найкращих вишів Запорізької області – в консолідованому рейтингу вишів України 2024 року він займає 228-те місце з 235 вишів, які увійшли в рейтинг. Можна констатувати, що позиції не змінилися – в попередньому 2023 році він з 239 вишів рейтингу знаходився на 228–230-х місцях [12].

Натомість інші університети регіону, які не зазнали релокації, здебільшого погіршили свої позиції у рейтингу 2024 року порівняно з 2023 роком, що може свідчити про труднощі у підтримці освітньої якості та наукової активності в умовах невизначеності.

**Висновки.** Після окупації частини Запорізької області у 2022 році університети, розташовані на цих територіях, стикнулися з необхідністю ухвалювати стратегічно важливі рішення щодо подальшої діяльності в умовах невизначеності. В умовах військового тиску та

Таблиця 3

Найкращі виші Запорізької області

Заклад вищої освіти	Статус переміщеного університету	Місце, 2024 р. (2023 р.)	Місце в загальному рейтингу, 2024 р. (2023 р.)	Бал НМТ на контракт, 2024	TOP 200 Україна	Scopus
Запорізький національний університет	-	1 (1)	40 (29)	58	35	65
Запорізький державний медико-фармацевтичний університет	-	2 (3)	55-56 (58)	103	70	25
Національний університет «Запорізька політехніка»	-	3 (2)	60 (47)	117	39	75
Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького	+	4 (4)	67 (114)	63	74	112
Таврійський державний агротехнологічний університет імені Дмитра Моторного	+	5 (5)	114 (118)	184	67	97
Бердянський державний педагогічний університет	+	6 (6)	131 (157)	204	94	93
Класичний приватний університет	-	7 (9)	194 (218-219)	200	177	162
Хортицька національна навчально-реабілітаційна академія	-	8 (10)	198-199 (202-204)	201	171	174
Технічний університет «Метінвест політехніка»	-	9 (7)	206 (170)	157	201	201
Запорізький інститут економіки та інформаційних технологій	-	10 (8)	214 (191)	178	201	207

Джерело: складено авторами за [11, 12, 20]

ризикую втрати академічної автономії вони обирали між релокацією на підконтрольні Україні території або залишенням на окупованих територіях. Усі державні університети перемістилися до Запоріжжя, забезпечуючи безперервність освітнього процесу та захищаючи академічні свободи. Рішення щодо релокації ґрунтувалося на державних зобов'язаннях університетів перед студентами та викладачами, а також на необхідності збереження якості освіти та її української ідентичності. Бердянський інститут державного і муніципального управління обрав інший шлях – залишився на окупованих територіях та згорнув свою діяльність.

У 2024 році університети державної форми власності Запорізької області, що зазнали релокації через окупацію, показали позитивну динаміку в загальноукраїнських рейтингах. Підвищення позицій таких переміщених університетів, як Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького, Таврійський державний агротехнологічний університет імені Дмитра Моторного та Бердянський державний педагогічний університет, свідчить про успішну адаптацію до нових умов і збереження академічних стандартів попри вимушену евакуацію.

#### Література

1. Ажажа М., Несторенко Т., Пеліова Я. Менеджмент університетів в умовах воєнного стану та повоєнного відновлення України. *Modeling the Development of the Economic Systems*. 2024. №1. С. 111–118. DOI: <https://doi.org/10.31891/mdes/2024-11-15>.
2. Ажажа М. А., Пеліова Я., Несторенко Т. П. Управління релокованими університетами в умовах підвищеної невизначеності. *Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки*. 2023. №2. С. 27–40. DOI: <https://doi.org/10.31494/2412-9208-2023-1-2-27-40>.
3. Барбашова І. Тимчасово переміщені заклади вищої освіти України в реаліях сьогодення. *Collection of Scientific Papers «ЛОГОΣ»*. 2024. (March 29, Cambridge, UK). С. 435–438. DOI: <https://doi.org/10.36074/logos-29.03.2024.092>.
4. Бердянський інститут державного та муніципального управління Класичного приватного університету. Реєстр суб'єктів освітньої діяльності. Заклад вищої освіти. Бердянськ. URL: <https://registry.edbo.gov.ua/university/1393> (дата звернення: 31.10.2024).
5. Бердянський університет менеджменту і бізнес. URL: <https://www.facebook.com/bumib> (дата звернення: 31.10.2024).
6. Васильчук Н. О. Демографічні чинники впливу на трудовий потенціал. *Вісник Одеського національного університету. Економіка*. 2013. Т. 18, вип. 1/1. С. 51–53.
7. Гавриленко Н. В. Дія Сіті: деякі нюанси правового режиму в умовах війни. *Матеріали XIV міжнар. наук.-техн. конф. «Інновації в суднобудуванні та океанотехніці»*. Миколаїв : НУК, 2023. С. 518–519. URL: <http://surf.li/hxaxgz> (дата звернення: 15.10.2024).
8. Державна служба якості освіти України. Перелік закладів вищої освіти за ступенями ризику на 2024/2025 навчальний рік. 22 Жовтня 2024. URL: <https://sqe.gov.ua/perelik-zvo-stupeni-ryzuku-2024> (дата звернення: 21.10.2024).

9. До уваги студентів Бердянського університету менеджменту і бізнесу та Економіко-правничого фахового коледжу БУМіБ. URL: <http://surl.li/rvryzh> (дата звернення: 31.10.2024).
10. Єдина державна електронна база з питань освіти. Пошук конкурсних пропозицій. URL: <https://vstup.edbo.gov.ua/offers> (дата звернення: 22.10.2024).
11. IBC «Освіта». Опис системи. URL: <https://osvita.net/ua> (дата звернення: 22.10.2024).
12. Консолідований рейтинг вишів України 2024 року. URL: <https://osvita.ua/vnz/rating/> (дата звернення: 29.10.2024).
13. Мелітопольський інститут державного та муніципального управління Класичного приватного університету. URL: <http://midmu-kpu.com.ua> (дата звернення: 12.10.2024).
14. Несторенко Т. П. Значення університету для економіки міста: приклад впливу переміщеного університету. *Вісник Хмельницького національного університету*. 2021. №5. Т. 1(298). С. 223–227. URL: <https://cutt.ly/8XRnuzs> (дата звернення: 19.09.2024).
15. Освіта. Визи України. Запорізька область. URL: <http://surl.li/xscxqlz> (дата звернення: 27.09.2024).
16. Остенда А., Кравченко Н., Істоміна Д., Алексеєва Г., Несторенко Т., Горбатьок Л. Роль засобів ІКТ в організації процесу інформування учнів під час карантину. *Zeszyty Naukowe WST*. 2022. №15. С. 109–126. DOI: <https://doi.org/10.54264/0037>.
17. Офіційний сайт Енергодарського інституту державного та муніципального управління ім. Р.Г. Хеноха Класичного приватного університету. URL: <https://eidmu.zp.ua/vazhlyva-informacziya> (дата звернення: 15.10.2024).
18. Перелік територій, на яких ведуться (велися) бойові дії або тимчасово окупованих Російською Федерацією (2024). Наказ Міністерства з питань реінтеграції тимчасово окупованих територій України, 22 грудня 2022 року №309 (із змінами відповідно до Наказу №360 від 14 жовтня 2024 року). URL: <http://surl.li/firoab> (дата звернення: 15.10.2024).
19. Про ЄДЕБО. URL: <https://info.edbo.gov.ua/about> (дата звернення: 19.10.2024).
20. Реєстр суб'єктів освітньої діяльності. Заклади вищої освіти. Запорізька область. URL: <https://registry.edbo.gov.ua/vishcha-osvita/23> (дата звернення: 11.10.2024).
21. Abyzova L., Babenko O., Nestorenko T., Reshetova I., Semeniuk M., Shevchenko O. Educational management in Ukraine: the place of displaced universities. *Sustainable Development Goals: The 2030 Agenda & Does environmental diplomacy reflect new challenges regarding climate change?* Workshop. Bratislava: University of Economics in Bratislava, 8.11.2017. URL: <https://cutt.ly/SYcVUXq> (дата звернення: 12.09.2024).
22. Azhazha M., Peliova J., Nestorenko T., Kaplunovska A., Kravchuk Y. Peculiarities of the Universities' Management Located on Frontline Territories. *Development Service Industry Management*. 2024. №2. С. 132–139. DOI: [https://doi.org/10.31891/dsim-2024-6\(20\)](https://doi.org/10.31891/dsim-2024-6(20)).
23. Bezubko B., Ponomarova A. Displaced higher education institutions: new challenges and prospects. *Bulletin of V. N. Karazin Kharkiv National University Economic Series*. 2023. № 104. P. 100–107. DOI: <https://doi.org/10.26565/2311-2379-2023-104-11>.
24. Havrilenko N. Liquidation of destroyed assets in war conditions. *Collection of Scientific Papers «SCIENTIA»*. 2023. P. 25–27. URL: <http://surl.li/whgozf> (дата звернення: 10.09.2024).
25. Kupenko O., Kostenko A., Kalchenko L., Pehota O., Kubatko O. Resilience and vulnerability of a person in a community in the context of military events. *Problems and*

*Perspectives in Management*. 2023. Т. 21, № 1. P. 154–168. DOI: [https://doi.org/10.21511/ppm.21\(1\).2023.14](https://doi.org/10.21511/ppm.21(1).2023.14).

26. Lavreniuk V., Polishchuk Y., Kornilyuk A., Horbov V., Ivashchenko A. Government response on russian war in Ukraine: Relocating business. *Problems and Perspectives in Management*. 2023. Т. 21, № 4. P. 556–576. DOI: [https://doi.org/10.21511/ppm.21\(4\).2023.42](https://doi.org/10.21511/ppm.21(4).2023.42).

27. Lopatina H., Tsybuliak N., Popova A., Bohdanov I., Suchikova Y. University without Walls: Experience of Berdyansk State Pedagogical University during the war. *Problems and Perspectives in Management*. 2023. Т. 21, № 2-si. P. 4–14. DOI: [https://doi.org/10.21511/ppm.21\(2-si\).2023.02](https://doi.org/10.21511/ppm.21(2-si).2023.02).

28. Martynovych N., Britchenko I., Kolinets L., Popova Y. On Sustainable Development under the Conditions of Human Capital Migration: A New Agenda for External and Internal Population Displacement. *Problemy Ekorozwoju / Problems of Sustainable Development*. 2024. Т. 19, № 2. P. 23–34. DOI: <https://doi.org/10.35784/preko.6230>.

29. Nestorenko T., Dubrovina N., Peliova J. Local Economic Impact of Domestic and International Students: Case of University of Economics in Bratislava. *European Financial Systems 2016*. Proceedings of the 13th International Scientific Conference. Brno: Masaryk University, 2016. P. 496–501. URL: <https://cutt.ly/2YcBkOy> (дата звернення 10.09.2024).

30. Nestorenko T., Nestorenko O., Peliova J. Displaced and Fake Universities – Experience of Ukraine. *Economic, Political and Legal Issues of International Relations 2017*. 9–10. júna 2017, Virt, Volume of Scientific Papers. Ekonomická univerzita v Bratislave, Fakulta medzinárodných vzťahov. 2017. P. 265–271. URL: <https://11l.ink/MP0jV> (дата звернення 10.09.2024).

31. Nestulya O., Pedchenko N., Karpenko N., Nestulya S., Ivannikova M. Policy of managing the educational activities of the university in the context of the russian-Ukrainian war. *Problems and Perspectives in Management*. 2023. Т. 21, № 2-si. P. 61–66. DOI: [https://doi.org/10.21511/ppm.21\(2-si\).2023.08](https://doi.org/10.21511/ppm.21(2-si).2023.08).

32. Peliova J., Nestorenko T., Kovachov S., Suchikova Y., Nestorenko O. Adapting to adversity: A case study of asynchronous learning implementation in a relocated university amidst war. *Zeszyty Naukowe WST*. 2023. № 16. P. 119–132. DOI: <https://doi.org/10.54264/0067>.

33. Polishchuk Y., Kornilyuk A., Lavreniuk V., Horbov V., Ivashchenko A., Tepluk M. Running a business during wartime: Voice of Ukrainian displaced business. *Problems and Perspectives in Management*. 2024. Т. 22, № 3. P. 287–302. DOI: [https://doi.org/10.21511/ppm.22\(3\).2024.23](https://doi.org/10.21511/ppm.22(3).2024.23).

34. Porkuian O., Tselishchev O., Halhash R., Ivchenko Y., Khandii O. Twice displaced, but unconquered: The experience of reviving a Ukrainian university during the war. *Problems and Perspectives in Management*. 2023. Т. 21, № 2-si. P. 98–105. DOI: [https://doi.org/10.21511/ppm.21\(2-si\).2023.12](https://doi.org/10.21511/ppm.21(2-si).2023.12).

35. Roache M. The Forgotten Story Behind Crimea's Only Displaced University. *Atlantic Council*. 2018. URL: <http://surl.li/stfpuv>.

36. Tsybuliak N., Lopatina H., Shevchenko L., Popova A., Kovachov S., Suchikova Y., Popov A. I. Researchers of Ukrainian universities in wartime conditions: Needs, challenges and opportunities. *Regional Science Policy & Practice*. 2024. Т. 16, вип. 9. № 100012. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.rsp.2024.100012>.

## References

1. Azhazha, M., Nestorenko, T., & Peliova, J. (2024). Menedzhment universytetiv v umovakh voiennoho stanu ta povojnennoho vidnovlennia Ukrainy [Management of universities in the conditions of martial law and post-war recovery of Ukraine]. *Modeling*

*the Development of the Economic Systems*, (1), 111–118. <https://doi.org/10.31891/mdes/2024-11-15> [in Ukrainian].

2. Azhazha, M. A., Peliova, J., & Nestorenko, T. P. (2023). Upravlinnia relokovanymy universytetamy v umovakh pidvyshchenoi nevyznachenosti [Management of relocated universities under heightened uncertainty]. *Naukovi zapysky Berdyanskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu. Seriya: Pedahohichni nauky*, (2), 27–40. <https://doi.org/10.31494/2412-9208-2023-1-2-27-40> [in Ukrainian].

3. Barbashova, I. (2024). Tymchasovo peremishcheni zaklady vyshchoi osvity Ukrainy v realiiakh sohodennia [Temporarily relocated higher education institutions in Ukraine's present realities]. *Collection of Scientific Papers «ΛΟΓΟΣ»*, (March 29, Cambridge, UK), 435–438. <https://doi.org/10.36074/logos-29.03.2024.092> [in Ukrainian].

4. Berdyanskyi Instytut Derzhavnoho ta Munitsypalnoho Upravlinnia Klasychnoho Pryvatnoho Universytetu. (2024). Rejestr subjektiv osvitnoi diialnosti. Zaklad vyshchoi osvity [Register of educational activity entities. Higher education institution]. Retrieved from: <https://registry.edbo.gov.ua/university/1393> [in Ukrainian].

5. Berdyanskyi Universytet Menedzhmentu i Biznesu. (2024). Retrieved from: <https://www.facebook.com/bumib> [in Ukrainian].

6. Vasylychuk, N. O. (2013). Demografichni chynnyky vplyvu na trudovyi potentsial [Demographic factors impacting labor potential]. *Visnyk Odeskoho natsionalnoho universytetu. Ekonomika*, 18(1/1), 51–53. [in Ukrainian].

7. Havrylenko, N. V. (2023). Diia Siti: deiakii niuansy pravovoho rezhymu v umovakh viiny [Diia City: Certain nuances of the legal regime under wartime conditions]. *Proceedings of XIV International Scientific and Technical Conference "Innovations in Shipbuilding and Ocean Engineering"*, NUK, 518–519. Retrieved from: <http://surl.li/hsaxgz> [in Ukrainian].

8. Derzhavna sluzhba yakosti osvity Ukrainy. (2024). Perelik zakladiv vyshchoi osvity za stupeniamy ryzyku na 2024/2025 navchalnyi rik [List of higher education institutions by risk levels for 2024/2025 academic year]. Retrieved from: <https://sqe.gov.ua/perelik-zvo-stupeni-ryzyku-2024> [in Ukrainian].

9. Do uvahy studentiv Berdyanskoho universytetu menedzhmentu i biznesu ta Ekonomiko-pravnychnoho fakhovoho koledzhu BUMiB [To the attention of the students of the Berdyan University of Management and Business and the Economic and Legal College of BUMiB. (2024). Retrieved from: <http://surl.li/rvryzh> [in Ukrainian].

10. Yedyna derzhavna elektronna baza z pytan osvity. (2024). Poshuk konkursnykh propozytsii [Search for competitive offers]. Retrieved from: <https://vstup.edbo.gov.ua/offers> [in Ukrainian].

11. IVS «Osvita». (2024). Opys systemy [System description]. Retrieved from: <https://osvita.net/ua> [in Ukrainian].

12. Konsolidovanyi reitynh vyshiv Ukrainy 2024 roku. Retrieved from: <https://osvita.ua/vnz/rating/> [in Ukrainian].

13. Melitopolskyi Instytut Derzhavnoho ta Munitsypalnoho Upravlinnia Klasychnoho Pryvatnoho Universytetu. (2024). Retrieved from: <http://midmu-kpu.com.ua> [in Ukrainian].

14. Nestorenko, T. P. (2021). Znachenia universytetu dlia ekonomiky mista: pryklad vplyvu peremishchenoho universytetu [The role of universities for city economies: The example of a displaced university]. *Visnyk Khmelnytskoho natsionalnoho universytetu*, 5(1), 223–227. Retrieved from: <https://cutt.ly/8XRnuzs> [in Ukrainian].

15. Osvita. Vnzy Ukrainy. Zaporizka oblast [Education. Universities of Ukraine. Zaporizhzhia Region]. (2024). Retrieved from: <http://surl.li/cxcqlz> [in Ukrainian].

16. Ostenda, A., Kravchenko, N., Istomina, D., Alekseeva, H., Nestorenko, T., & Horbatiuk, L. (2022). Rol zasobiv IKTs v orhanizatsii protsesu informuvannia uchniv pid chas karantynu [The role of ICT tools in organizing student communication during

quarantine]. *Zeszyty Naukowe WST*, (15), 109–126. <https://doi.org/10.54264/0037> [in Ukrainian].

17. Ofitsiyniy sait Enerhodarskoho Instytutu Derzhavnoho ta Munitsypalnoho Upravlinnia im. R. G. Khenokha Klasychnoho Pryvatnoho Universytetu. (2024). Retrieved from: <https://eidmu.zp.ua/vazhlyva-informacziya> [in Ukrainian].

18. Perelik terytorii, na yakykh vedutsia (velysia) boiovi dii abo tymchasovo okupovanykh Rosiiskoiu Federatsiieiu [List of territories where hostilities are ongoing or temporarily occupied by the Russian Federation]. (2024). Nakaz Ministerstva z pytan reintehratsii tymchasovo okupovanykh terytorii Ukrainy, 22 hrudnia 2022 roku No. 309 (iz zminamy vidpovidno do Nakazu No. 360 vid 14 zhovtnia 2024 roku). Retrieved from: <http://surl.li/firoab> [in Ukrainian].

19. Pro YEDEBO [About YEDEBO]. (2024). Retrieved from: <https://info.edbo.gov.ua/about> [in Ukrainian].

20. Reiestr subjektiv osvithoi diialnosti. Zaklady vyshchoi osvity. Zaporizka oblast [Register of educational activity entities. Higher education institutions. Zaporizhzhia Region]. (2024). Retrieved from: <https://registry.edbo.gov.ua/vishcha-osvita/23> [in Ukrainian].

21. Abyzova, L., Babenko, O., Nestorenko, T., Reshetova, I., Semeniuk, M., & Shevchenko, O. (2017). Educational management in Ukraine: The place of displaced universities. *Sustainable Development Goals: The 2030 Agenda & Does Environmental Diplomacy Reflect New Challenges Regarding Climate Change?* Workshop, Bratislava: University of Economics in Bratislava. Retrieved from: <https://cutt.ly/SYcVUXq> [in English].

22. Azhazha, M., Peliova, J., Nestorenko, T., Kaplunovska, A., & Kravchuk, Y. (2024). Peculiarities of the universities' management located on frontline territories. *Development Service Industry Management*, (2), 132–139. [https://doi.org/10.31891/dsim-2024-6\(20\)](https://doi.org/10.31891/dsim-2024-6(20)) [in English].

23. Bezzubko, B., Ponomarova, A. (2023). Displaced higher education institutions: new challenges and prospects. *Bulletin of V. N. Karazin Kharkiv National University Economic Series*. № 104. P. 100–107. DOI: <https://doi.org/10.26565/2311-2379-2023-104-11>. [in English].

24. Havrilenko, N. (2023). Liquidation of destroyed assets in war conditions. *SCIENTIA*, (1), 25–27. Retrieved from: <http://surl.li/whgozf> [in English].

25. Kупenko, O., Kostenko, A., Kalchenko, L., Pehota, O., & Kubatko, O. (2023). Resilience and vulnerability of a person in a community in the context of military events. *Problems and Perspectives in Management*, 21(1), 154–168. [https://doi.org/10.21511/ppm.21\(1\).2023.14](https://doi.org/10.21511/ppm.21(1).2023.14) [in English].

26. Lavreniuk, V., Polishchuk, Y., Kornyluk, A., Horbov, V., & Ivashchenko, A. (2023). Government response on Russian war in Ukraine: Relocating business. *Problems and Perspectives in Management*, 21(4), 556–576. [in English].

27. Lopatina, H., Tsybuliak, N., Popova, A., Bohdanov, I., & Suchikova, Y. (2023). University without Walls: Experience of Berdyansk State Pedagogical University during the war. *Problems and Perspectives in Management*, 21(2-si), 4–14. [https://doi.org/10.21511/ppm.21\(2-si\).2023.02](https://doi.org/10.21511/ppm.21(2-si).2023.02) [in English].

27. Martynovych, N., Britchenko, I., Kolynets, L., & Popova, Y. (2024). On Sustainable Development under the Conditions of Human Capital Migration: A New Agenda for External and Internal Population Displacement. *Problemy Ekorozwoju – Problems of Sustainable Development*, 19(2), 23–34. <https://doi.org/10.35784/preko.6230> [in English].

28. Nestorenko, T., Dubrovina, N., & Peliova, J. (2016). Local Economic Impact of Domestic and International Students: Case of University of Economics in Bratislava. In *European Financial Systems 2016: Proceedings of the 13th International Scientific*



Conference (pp. 496–501). Brno: Masaryk University. Retrieved from: <https://cutt.ly/2YcBkOy> [in English].

29. Nestorenko, T., Nestorenko, O., & Peliova, J. (2017). Displaced and Fake Universities – Experience of Ukraine. In *Economic, Political and Legal Issues of International Relations 2017*, June 9–10, Virt, Ekonomická univerzita v Bratislave, Fakulta medzinárodných vzťahov (pp. 265–271). Retrieved from: <https://111ink/MP0jV> [in English].

30. Nestulya, O., Pedchenko, N., Karpenko, N., Nestulya, S., & Ivannikova, M. (2023). Policy of managing the educational activities of the university in the context of the Russian-Ukrainian war. *Problems and Perspectives in Management*, 21(2-si), 61–66. [https://doi.org/10.21511/ppm.21\(2-si\).2023.08](https://doi.org/10.21511/ppm.21(2-si).2023.08) [in English].

31. Peliova, J., Nestorenko, T., Kovachov, S., Suchikova, Y., & Nestorenko, O. (2023). Adapting to adversity: A case study of asynchronous learning implementation in a relocated university amidst war. *Zeszyty Naukowe WST*, 1(6), 119–132. <https://doi.org/10.54264/0067>. [in English].

32. Polishchuk, Y., Kornyliuk, A., Lavreniuk, V., Horbov, V., Ivashchenko, A., & Tepluk, M. (2024). Running a business during wartime: Voice of Ukrainian displaced business. *Problems and Perspectives in Management*, 22(3), 287–302. [https://doi.org/10.21511/ppm.22\(3\).2024.23](https://doi.org/10.21511/ppm.22(3).2024.23) [in English].

33. Porkuian, O., Tselishchev, O., Halhash, R., Ivchenko, Y., & Khandii, O. (2023). Twice displaced, but unconquered: The experience of reviving a Ukrainian university during the war. *Problems and Perspectives in Management*, 21(2-si), 98–105. [https://doi.org/10.21511/ppm.21\(2-si\).2023.12](https://doi.org/10.21511/ppm.21(2-si).2023.12) [in English].

34. Roache, M. (2018). The Forgotten Story Behind Crimea's Only Displaced University. *Atlantic Council*. Retrieved from: <http://surl.li/stfpuv> [in English].

35. Tsybuliak, N., Lopatina, H., Shevchenko, L., Popova, A., Kovachov, S., Suchikova, Y., & Popov, A. I. (2024). Researchers of Ukrainian universities in wartime conditions: Needs, challenges and opportunities. *Regional Science Policy & Practice*, 16(9), Article 100012. <https://doi.org/10.1016/j.rssp.2024.100012> [in English].

### АНОТАЦІЯ

У статті розглядається питання вибору закладами вищої освіти (II–IV рівні акредитації) між релокацією та залишенням в окупації після захоплення російськими військами частини території Запорізької області. Аналізуються рішення щодо переміщення з тимчасово окупованих міст до Запоріжжя державних університетів (Бердянський державний педагогічний університет, Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького та Таверійський державний агротехнологічний університет імені Дмитра Моторного). Розглянуто стратегії та також результати їх адаптації до нових реалій попри втрату матеріальної бази та необхідність провадження освітньої та наукової діяльності в евакуації. Важливим аспектом дослідження є аналіз діяльності приватних закладів, таких як Бердянський університет менеджменту і бізнесу, Енергодарський та Мелітопольський інститути державного управління Класичного приватного університету, які обрали шлях релокації, на відміну від Бердянського інституту державного управління, що залишився на окупованій території. Аналіз фактів релокації вказує на різницю між університетами Мелітополя та Бердянська. Всі університети Мелітополя, серед яких два державних та один приватний, після окупації міста перемістили свою діяльність до Запоріжжя. Водночас з Бердянська у 2022 році перемістилися два університети: один державний та один приватний, але один приватний (Бер-

дяньський інститут державного управління Класичного приватного університету) залишився на окупованій території та згорнув свою діяльність. Аналіз адаптації переміщених університетів на основі їхніх позицій у консолідованому рейтингу українських закладів вищої освіти за 2023 і 2024 роки дозволяє оцінити їхню ефективність у нових умовах. Використання даних з провідних національних рейтингів, таких як «Топ-200 Україна», «Scopus» і «Бал НМТ на контракт», забезпечує комплексний огляд якості освітньої діяльності вишів.

**Ключові слова:** окупація, релокація, університет, управління, рейтинг.

## ТЕОРІЯ ТА МЕТОДИКА ВИХОВАННЯ

УДК 373.2.016

DOI 10.32782/2412-9208-2024-3-227-235

### THE SITE OF PRESCHOOL EDUCATION INSTITUTION AS A MEANS OF FORMING ECOLOGICAL CULTURE IN PRESCHOOL CHILDREN

#### ДІЛЯНКА ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВИТИ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ В ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

**Alina DMYTRENKO,**

Doctor of Philosophy,  
Associate Professor,

Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv  
National Pedagogical University  
24, Kyivska Str., Hlukhiv, Sumy region,  
41400, Ukraine

**Аліна ДМИТРЕНКО,**

доктор філософії, доцент,  
Глухівський національний  
педагогічний університет  
імені Олександра Довженка  
вул. Київська, 24, м. Глухів,  
Сумська обл., 41400, Україна

[alinadmurenko1990@gmail.com](mailto:alinadmurenko1990@gmail.com)

<http://orcid.org/0000-0002-7743-6289>

#### **ABSTRACT**

*The article is devoted to the problem of forming ecological culture in preschool-aged children. In modern conditions, the issue of developing ecological culture in preschool-aged children has gained particular significance. The importance of fostering ecological culture in preschool children is reflected in state documents, specifically in the Basic Component of Preschool Education (2021). Recognizing the need to cultivate a conscious attitude towards nature from an early age, preschool education institutions pay special attention to ecological education, starting from preschool age. One of the effective tools for this is the area of the preschool institution.*

*The article discusses the area of the preschool institution and its role in forming ecological culture in preschool-aged children. It reveals the essence of ecological culture, interpreted as the process and result of developing ecological consciousness in an individual. It reflects the inseparable unity of concepts about nature, emotional and sensory relationships with it (internal culture), and the corresponding need for skills, abilities, and interaction (internal culture), and is based on the relationship of «nature-human». Ecological education is a process of targeted influence on the child's personality aimed at accumulating experiences of positive interaction with the environment and assimilating social norms of behavior in nature (norms of ecological culture).*

*The article highlights the importance of using elements of the natural landscape of the preschool institution to develop in children an ecologically valuable attitude towards nature, as well as to form notions of the environment and nature as vital values. It*

*characterizes the significance of working in nature, which allows children, through practical experience, to feel the importance of a responsible attitude toward the environment. The author provides a suggested theme for conducting work in the area of the preschool institution that promotes the integration of knowledge about nature.*

**Key words:** *ecological culture, ecological knowledge, ecological education area of the preschool institution, project.*

**Вступ.** У сучасній дошкільній освіті формування екологічної культури у дітей набуває особливої актуальності. З огляду на глобальні екологічні виклики та необхідність виховання у дітей свідомого ставлення до природи, освітні заклади зосереджують свою увагу на екологічному вихованні починаючи з дошкільного віку. Одним із ефективних засобів для цього є ділянка закладу дошкільної освіти, яка слугує не лише майданчиком для ігор, але й природною лабораторією для досліджень, спостережень тощо.

Формування екологічної культури серед підростаючого покоління стає одним з пріоритетних завдань сьогодення. Це знайшло відображення в основних державних документах: Концепції дошкільного виховання в Україні, Базовому компоненті дошкільної освіти (2021) [1], Законі України «Про дошкільну освіту». В них наголошується на усвідомленні дитиною себе як частини природи, свідомому ставленні до навколишнього середовища [2].

Проблемі екологічного виховання й освіти дошкільників присвячені дослідження Г. Беленької, Л. Загородньої, Н. Кот, О. Кульчицької, Н. Лисенко, В. Маршицької, Т. Науменко, З. Плохій, Н. Яришевої та інших.

У формуванні основ екологічної культури у дошкільників дослідники Л. Зайцева, Г. Тарасенко особливу роль відводили праці на ділянці закладу дошкільної освіти, оскільки праця на природі сприяє пробудженню емоцій і почуттів у дитини.

Дослідження науковців Л. Артемової, А. Богуш, З. Борисової, Н. Лисенко, З. Плохій, Н. Яришевої засвідчують, що ефективними методами та формами виховання екологічної культури є ті, що забезпечують чуттєве сприймання, наочно знайомлять дітей з живими об'єктами природи, дають чіткі уявлення про навколишній світ.

Зміст і методику навчання дітей середнього і старшого дошкільного віку розумінню цілісності природи (на матеріалі тваринного світу як однієї з ланок природного ланцюжка залежностей) і впливу людини на неї дослідила З. Плохій, а також науково обґрунтувала знання про екологічні взаємозв'язки, доступні розумінню дітей дошкільного віку [10, с. 69].

З. Плохій пропонує вихователям розкривати такі зв'язки і залежності в природі: харчові зв'язки (залежність харчування тварин, комах від

наявності рослин); залежність життя тварин від сезонних змін в природі [9, с. 31].

Посилення уваги до виховання основ екологічної культури у дошкільників вимагає пошуку найбільш ефективних методів, форм, засобів її формування.

Навчити дітей любити і шанувати природу можна лише серед самої природи. На важливість створення належних матеріальних умов для здійснення екологічного виховання акцентується в роботах Н. Горопахи, Л. Лохвицької.

Мета статті полягає в тому, щоб висвітлити використання ділянки закладу дошкільної освіти, як засобу формування екологічної культури в дітей старшого дошкільного віку.

Для вирішення поставленої мети було використано комплекс взаємодоповнюючих методів дослідження, а саме: порівняльний аналіз психолого-педагогічної, методичної літератури з проблеми дослідження; вивчення нормативних документів в освіті; аналіз базових понять.

Загальні підходи до екологічної освіти й виховання дітей на сучасному етапі були предметом досліджень цілої низки авторів. На основі аналізу теоретичних джерел і їх узагальнення стає зрозумілим, що вихід з екологічної кризи можливий за умови формування, починаючи з дошкільного віку, основ екологічної свідомості особистості, що вважається головною складовою екологічної культури й регулятором діяльності людини у природі.

У період дошкільця закладаються основи екологічної культури особистості, головною складовою якої є екологічна свідомість.

Екологічна культура – це такий напрям людської діяльності та мислення, від якого істотним чином залежать нормальне існування сучасної цивілізації, її сталий розвиток у майбутньому [8, с. 15].

Визначення екологічної культури розуміють по-різному: для одних – це традиційне, шанобливе ставлення до природи, засвоєне з молоком матері; для інших – наслідок пізнання, саморозвитку, вдосконалення.

Структура екологічної культури:

- система екологічних знань;
- екологічна свідомість, ціннісне ставлення до природи;
- екологічна діяльність [11, с. 21].

Основу екологічної культури складають екологічні знання дітей про проблеми екології, їх усвідомлення. Система екологічних знань включає їх знання про цілісність природи в біосфері і взаємозв'язок всіх її компонентів; різноманіття видів у природі та необхідність їх охорони; залежність здоров'я людини від дії факторів навколишнього середовища; природу як фактор морально-естетичного розвитку особистості. Екологічна свідомість спрямовує особистість на збереження природного

середовища для майбутніх поколінь. Наявність екологічних цінностей в дошкільників проявляються в естетичному, пізнавальному, етичному та практичному відношенні до природи, вони впливають на поведінку дитини в природі. Екологічна діяльність дозволяє дітям усвідомити свої можливості щодо збереження природи [3].

Основи екологічної культури формуються у дошкільному віці, у процесі екологічного виховання, визначення якого М. Мусієнко трактує як: «екологічне виховання – це система виховних заходів, спрямованих на формування у членів суспільства екологічної культури, гуманності, науково-обґрунтованого ставлення до природи як вищої національної загальнолюдської цінності» [8].

3. Плохій тлумачить екологічне виховання – як процес формування в дитини здатності та бажання діяти відповідно до екологічних знань, набутих під час навчання. Екологічне виховання допомагає дитині пізнати світ у всій його красі, навчити співчувати живим істотам, що страждають, навчити дітей любити природу, дбайливого ставленню до навколишнього середовища [10].

Пізнання дітьми природи відбувається під час активної діяльності, коли вони оволодівають уміннями бережливого ставлення до її об'єктів, збереження та створення умов для їх нормального співіснування.

У наукових працях Н. Лисенко виокремлює такі засоби екологічного виховання дітей дошкільного віку: пошуково-дослідна діяльність, український народний фольклор, народний календар. Звертає увагу на те, що використання народних прикмет, загадок, прислів'їв дає змогу урізноманітнити роботу з дітьми з екологічного виховання як на заняттях, так і в повсякденному житті. Ці засоби можна застосувати і під час формування екологічної культури дітей дошкільного віку [6, с. 49].

Формуючи у дошкільників екологічну культуру, бажано звернути увагу на виконання таких завдань: виховати, насамперед, бережне ставлення до природних об'єктів, сформувати вміння милуватися природою, з любов'ю ставитися до живих та неживих об'єктів природи і сприяти бажанням надавати посильну дієву допомогу представникам рослинного і тваринного світу та природному середовищу вмцілому [4].

Екологічна культура особистості включає в себе дві складові: зовнішню культуру і внутрішню. Проявляючи зовнішню екологічну культуру, дитина знає як чинити можна, а як, ні. Наприклад, не ламати гілки дерев, не знищувати жуків-сонечок, але мотивом поводитись правильно в конкретній ситуації у неї може виступати бажання отримати похвалу від вихователя чи батьків, показати себе з кращого боку перед ровесниками, боязнь бути покараним дорослим [5].

Вищим рівнем екологічної культури є формування внутрішньої культури, коли дитина, незалежно від того, бачить її хто чи ні, чинить пра-

вильно наодинці зі своєю совістю. І тоді дитина не зірве квітку на клумбі, коли її ніхто не бачить, не вдарить кішку заради забави, не викине папірець на газоні. Правила поведінки в природі у дитини, в якій сформована внутрішня екологічна культура, базуватимуться на переконаннях, що це буде шкодити і завдавати болю оточуючому середовищу, рослинному та тваринному світові. Якщо сформована внутрішня екологічна культура дошкільника, то позитивні вчинки не будуть ситуативними проявами в залежності від певних обставин, а матимуть постійний і дієвий характер [9].

Екологічне виховання дітей дошкільного віку потребує всебічного підходу, що охоплює створення умов для пізнання навколишнього середовища через досвід, дослідження, спостереження та індивідуальні відкриття. Ділянка закладу дошкільної освіти, яка може включати природні куточки, квітники, міні-огороди або спеціальні екологічні стежини, стає середовищем, що дозволяє дітям дізнатися про особливості рослинного і тваринного світу, зрозуміти їхні взаємозв'язки та сформувати відповідальне ставлення до природи [7].

Розміщення різноманітних природних об'єктів на території закладу дошкільної освіти надає дітям можливість брати участь у догляді за рослинами, спостерігати за сезонними змінами в природі, що стимулює їх до прояву дбайливого ставлення до довкілля. Наприклад, висаджуючи квіти, доглядаючи за деревами, діти не лише розвивають дрібну моторику та емоційне сприйняття краси, але й формують усвідомлення про циклічність природи та важливість турботи про неї.

Дидактичні ігри на природі, спостереження, тематичні заняття та експериментальна діяльність сприяють розвитку дослідницьких навичок та пізнавальної активності дошкільнят. Наприклад, вивчаючи, як розвиваються рослини, чому їм потрібна вода та світло, діти з цікавістю та захопленням пізнають екологічні закони. Такі активності розширюють їхній кругозір, сприяють емоційному зближенню з природою.

Ділянка закладу дошкільної освіти – це місце ігор, прогулянок і занять. Восени, взимку і весною діти проводять на ділянці багато часу. Граючи вони пізнають властивості води, піску, снігу. Працюючи на квітнику, на городі, в саду, дошкільнята привчаються колективно працювати, формуються трудові навички, у них виховується любов і повага до праці, відповідальність за доручену справу.

На ділянці вихователі ознайомлюють дітей зі змінами, явищами, які відбуваються сезонно у природі, організовують тривалі спостереження за зростанням рослин і тварин.

Правильно організована і добре озеленена ділянка, це необхідна база для виконання освітніх завдань, які стоять перед працівниками закладу дошкільної освіти. Ділянка повинна бути озеленена і організо-

вана так, щоб діти дошкільного віку мали можливість брати участь у вирощуванні рослин, спостереженні за їх ростом тощо. Тому на ділянці треба мати декоративні, фруктові, ягідні і овочеві рослини. Якщо заклад дошкільної освіти має достатню земельну площу, для дітей старшої групи організують квітник, город, сад.

Організуючи трудову діяльність на ділянці закладу дошкільної освіти, вихователь забезпечує всебічний розвиток дітей дошкільного віку, допомагає їм стати упевненими в своїх силах, сформувані необхідні вміння та навички, виховує відповідальність і самостійність. Варто так організувати працю дітей, щоб активізувати їх фізичні сили і розумову діяльність, щоб вона приносила їм радість, дозволяла відчувати свою значущість та користь.

У березні та на початку квітня дітям можна запропонувати сіяти розсаду квітів, а також висаджувати у ґрунт цибулини рослин, які цвітуть улітку, – декоративні цибулі тощо. Потім, діти розпушують та оновлюють ґрунт, висаплюють бур'яни, обрізають минулорічні стебла багаторічних рослин (флоксів, хризантем, айстр тощо). До живлення рослин діти не допускаються.

У травні дошкільники сіють насіння огірків, кабачків і висаджують розсаду помідорів і капусти. Протягом всього літа діти спущують грядки, підв'язують помідори, ставлять кілочки до гороху. Вихователь пояснює, чому і як потрібно виконувати ту або іншу роботу. В деяких випадках дітям пропонують постежити і самим знайти відповідь на виникле у них запитання. Окрім спостережень за рослинами і дозріванням овочів і ягід, діти можуть поспостерігати за соняшником (куди він повертає свою голову), які квіти на клумбах закриваються увечері і перед дощем, які – вдень. У кінці літа діти на занятті розповідають, як вони виростили овочі на городі, ягоди в саду.

Завдяки квітникам територія дитячого садка стає привабливою і навіть чарівною. Творчо і вдумливо підібрані декоративні рослини слугують цінним дидактичним матеріалом для занять із дітьми у природі. Квітники розташовують біля центрального входу в ЗДО і на відкритому сонячному місці. Однак їх можна організувати на будь-якій вільній ділянці закладу дошкільної освіти. Квітникам надають найрізноманітнішої форми: вони можуть бути квадратними, овальними, круглими, прямокутними, трикутними, у вигляді метелика, машинки тощо. Найбільш зручним в умовах ЗДО є квітники у вигляді вузької (завширшки 2–3 метри) смуги вздовж паркана або доріжки. Біля такого квітника діти зможуть зручно розміститися під час роботи: посіву, висадження розсади, рихлення, прополювання, поливу.

Ще одним важливим аспектом використання ділянки закладу дошкільної освіти для екологічного виховання є можливість впрова-



дження методів еко-проектів. Наприклад, можна реалізовувати такі проекти, як «Міні-город для кожного» – догляд за рослинами, полив, висадка насіння; «Екологічна стежина» – створення маршруту для вивчення місцевих рослин і комах; «Догляд за птахами» – облаштування годівниць та спостереження за ними. Подібні проекти допомагають дітям зрозуміти, як важливо оберігати і доглядати за природними об'єктами.

Отже, використання ділянки закладу дошкільної освіти для формування екологічної культури є ефективним засобом, що дозволяє зробити процес навчання цікавим для дітей. Через організацію різних видів діяльності на свіжому повітрі, догляд за рослинами і тваринами, виведення різних форм роботи на ділянці, діти отримують необхідні знання та розвивають екологічну свідомість та культуру, яка стане основою для формування їхніх ціннісних орієнтирів і відповідального ставлення до природи у дорослому житті.

#### Література

1. Базовий компонент дошкільної освіти (нова редакція 2021 р.). URL: [https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro\\_novu\\_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoi%20osvity.pdf](https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoi%20osvity.pdf) (дата звернення: 24.10.2024)
2. Дитина: Освітня програма для дітей від 2 до 7 років / В. О. Огнев'юк. Київ: Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2016. 304 с.
3. Залевська, А., Цимбалюк, Л. Довкілля вивчаємо, все-все помічаємо. *Дошкільне виховання*. 2023. №11. С. 26–32.
4. Кот Н. М. Про нові аспекти змісту екологічного виховання дошкільників. *Бердянський державний педагогічний університет Педагогічні науки: збірник наукових праць*. Бердянськ: БДПУ, 2015. № 2. С. 54–59.
5. Курняк Л. Д. Екологічна культура: поняття і реальність. *Вища освіта України*. 2006. № 3. С. 32–37.
6. Лисенко Н. В., Мацук Л. О., Лисенко О. М. Ознайомлення з природою та основи екологічної освіти дітей дошкільного віку: підручник. Київ : Видавничий Дім «Сдово». 2019. 336 с.
7. Лисенко Н. Використання спостережень в роботі з екологічного виховання дошкільників. *Дошкільне виховання*. 2017. № 25–26. С. 10–44.
8. Ніколаєнко В. М. Екологічне виховання в ДНЗ 2–6 років. Харків: Основа, 2010. 256 с.
9. Плохій З. П. Виховання екологічної культури дошкільників. Київ, 2002. 145 с.
10. Плохій З. П. Формуємо екологічну компетентність молодшого дошкільника: навч. посібник. Київ: Світич, 2014. 144 с.
11. Чорна Г. В., Скірко Г. З. Формування екологічної компетентності дітей старшого дошкільного віку в різних видах діяльності в природі. *Інноваційна педагогіка*. 2021. Вип. 31. Т. 2. С. 163–169.

#### References

1. Bazovyi komponent doshkilnoi osvity [Basic Component of Preschool Education]. Retrieved from: [https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro\\_novu\\_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoi%20osvity.pdf](https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoi%20osvity.pdf) [in Ukrainian].

2. Ohnev'iuk, V. (2016). Dytyna: Osvitnia prohrama dla ditei vid 2 do 7 rokov [Dytyna: Educational program for children from 2 to 7 years old]. Kyiv: Kyiv. un-t im. B. Hrinchenka. 304 [in Ukrainian].
3. Zalevska, A., Tsybaliuk, L. (2023). Dovkillia vyvchaimo, vse-vse pomichaimo. [Exploring the environment, noticing everything around]. *Doshkilne vykhovannia – Preschool education*. 11. 26–32. [in Ukrainian].
4. Kot, N. (2015). Pro novi aspekty zmistu ekolohichnoho vykhovannia doshkilnykiv [On New Aspects of the Content of Environmental Education for Preschoolers]. *Berdianskyi derzhavnyi pedahohichnyi universytet. Pedahohichni nauky: zbirnyk naukovykh prats – Berdyansk State Pedagogical University, Pedagogical Sciences: Collection of Scientific Works*. Berdyansk: BDPU. 2. 54–59. [in Ukrainian].
5. Kurniak, L. (2006). Ekolohichna kultura: poniattia i realnist [Ecological Culture: Concept and Reality]. *Vyshcha osvita Ukrainy – Higher Education in Ukraine*. 3. 32–37. [in Ukrainian].
6. Lysenko, N., Matsuk, L., Lysenko, O. (2019). Oznaiomlennia z pryrodou ta osnovy ekolohichnoi osvity ditei doshkilnogo viku [Introduction to Nature and Basics of Environmental Education for Preschool Children: Textbook] Kyiv: Vydavnychi Dim "Slovo". 336. [in Ukrainian].
7. Lysenko, N. (2017). Vykorystannia sposterezhen v roboti z ekolohichnoho vykhovannia doshkilnykiv [Using Observations in Ecological Education for Preschool Children]. *Doshkilne vykhovannia - Preschool education*. 25–26. 10–44. [in Ukrainian].
8. Nikolaienko, V. (2010). Ekolohichne vykhovannia v DNZ 2-6 rokov [Environmental Education in Preschool Educational Institutions for Ages 2–6]. Kharkiv: Osnova. 256. [in Ukrainian].
9. Plokhii, Z. (2002). Vykhovannia ekolohichnoi kultury doshkilnykiv [Raising Ecological Culture in Preschool Children]. Kyiv. 145. [in Ukrainian].
10. Plokhii, Z. (2014). *Formuiemo ekolohichnu kompetentnist molodshoho doshkilnyka: navch. Posibnyk* [Forming Ecological Competence in Young Preschoolers: A Study Guide]. Kyiv: Svitych. 144. [in Ukrainian].
11. Chorna, H., Skirko, H. (2021). Formuvannia ekolohichnoi kompetentnosti ditei starshoho doshkilnogo viku v riznykh vydakh diialnosti v pryrodі [Formation of Ecological Competence in Older Preschool Children through Various Types of Nature-Based Activities]. *Innovatsiina pedahohika - Innovative Pedagogy*. 31, T. 2. 163–169. [in Ukrainian].

## АНОТАЦІЯ

Стаття присвячена проблемі формування екологічної культури в дітей дошкільного віку. У сучасних умовах проблема формування екологічної культури в дітей дошкільного віку набула особливої значущості. Важливість формування екологічної культури у дітей дошкільного віку відображено у державних документах, зокрема у Базовому компоненті дошкільної освіти (2021). Усвідомлюючи необхідність формування свідомого ставлення до природи з раннього віку, заклади дошкільної освіти приділяють особливу увагу екологічному вихованню, починаючи з дошкільного віку. Одним із ефективних інструментів для цього є ділянка закладу дошкільної освіти.

У статті розглядається ділянка закладу дошкільної освіти та її роль у формуванні екологічної культури в дітей дошкільного віку. Розкрито сутність екологічної культури, що тлумачиться, як процес і результат формування екологічної свідомості особистості. Вона відображає нерозривну єдність уявлень про природу,

емоційно-чуттєвого та ціннісного ставлення до неї (внутрішня культура) і відповідної потреби в умінні, навичках і взаємодії (внутрішня культура) та ґрунтується на взаємозв'язку «природа-людина». Екологічне виховання – це процес цілеспрямованого впливу на особистість дитини з метою нагромадження досвіду позитивної взаємодії з навколишнім середовищем і засвоєння соціальних норм поведінки в природі (норм екологічної культури). У статті розкрито важливість використання елементів природного ландшафту закладу дошкільної освіти для розвитку у дітей екологічно-ціннісного ставлення до природи, формування уявлень про довкілля та природу як життєву цінність. Схарактеризовано значення праці в природі, що дає змогу дітям через практичний досвід відчутти важливість відповідального ставлення до навколишнього середовища. Авторкою наведено орієнтовну тематику форм проведення роботи на ділянці закладу дошкільної освіти, які сприяють інтеграції знань про природу.

**Ключові слова:** екологічна культура, екологічні знання, екологічне виховання, ділянка закладу дошкільної освіти, проект.

УДК 373.3.0913:502/504]:374  
DOI 10.32782/2412-9208-2024-3-236-244

## ECOLOGICAL COMPETENCE OF PRIMARY SCHOOL PUPILS: ESSENCE, STRUCTURE, CRITERIA AND LEVELS

### ЕКОЛОГІЧНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ: СУТНІСТЬ, СТРУКТУРА, КРИТЕРІЇ ТА РІВНІ

**Serhii INOZEMTSEV,**  
Postgraduate Student,  
Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv  
National Pedagogical University  
24, Kyivska Str., Hlukhiv, Sumy region,  
41400, Ukraine

**Сергій ІНОЗЕМЦЕВ,**  
аспірант,  
Глухівський національний  
педагогічний університет  
імені Олександра Довженка  
вул. Київська, 24, м. Глухів,  
Сумська обл., 41400, Україна

161968C@ukr.net

<https://orcid.org/0009-0001-5947-4994>

#### ABSTRACT

*The article explores the issue of forming ecological competence in primary school children, highlighting its significance as an essential component of modern education. With growing global environmental challenges, such as climate change, biodiversity loss, pollution of air and water resources, the task of educating environmentally conscious citizens becomes a priority for schools. The formation of ecological competence in young children serves as the foundation for their responsible behavior toward nature and the environment in the future. In the article, ecological competence is defined as an integration of knowledge, skills, values, and attitudes necessary for solving environmental problems. The relationship between the concepts of «competence» and «competency» in the context of environmental education is also examined.*

*Particular attention is given to the structure of ecological competence, which consists of three components: cognitive, emotional-value, and practical. The cognitive component includes students' knowledge about environmental issues, such as global climate change, deforestation, and pollution. The emotional-value component focuses on shaping a positive attitude toward nature, awareness of the importance of preserving the environment, and the willingness to participate in environmental protection activities. The practical component involves applying knowledge in practice through participation in ecological campaigns, such as waste sorting, tree planting, or cleaning up natural areas.*

*The article provides suggestions for integrating ecological competence into the primary school curriculum. An important aspect is the use of interactive teaching methods, such as project-based learning, ecological campaigns, and role-playing games, which not only enable students to gain knowledge but also allow them to apply it in practice. For instance, school ecological clubs can organize activities to clean local parks or conduct educational campaigns on the importance of conserving water resources. These activities help*

*foster environmentally conscious behavior and encourage students to actively engage in environmental protection.*

*The article also presents examples of successful ecological education practices from various countries, which can be adopted in Ukraine. Notable examples include participating in global environmental projects, collaborating with non-governmental organizations, and taking part in volunteer initiatives aimed at preserving nature. These initiatives provide childrens with opportunities to practice responsible environmental behavior and become involved in solving global environmental challenges.*

*Overall, the formation of ecological competence is an integral part of the educational process, aiming to develop environmentally responsible citizens capable of making informed ecological decisions. The article provides recommendations for improving approaches to teaching environmental topics in schools, which will help create a foundation for developing an environmentally oriented mindset in children.*

**Key words:** *ecological competence, environmental education, primary school, environmental issues, integration, competence structure.*

**Вступ.** Формування екологічної компетентності молодших школярів є важливим аспектом сучасної освітньої системи, оскільки воно сприяє вихованню екологічно свідомих громадян. З огляду на зростаючу увагу до екологічних проблем, формування екологічної свідомості вже з початкової школи стає критично важливим завданням. Як зазначає Орлова [1, с. 46], екологічна компетентність є інтегральною характеристикою особистості, що поєднує знання, уміння та цінності, спрямовані на збереження довкілля.

**Метою дослідження** є визначення сутності екологічної компетентності молодших школярів, її структури, критеріїв та рівнів сформованості.

**Методи та методики дослідження.** У дослідженні використовувалися методи аналізу наукової літератури, порівняння різних наукових підходів до визначення компетентності та екологічної компетентності, а також метод моделювання структури екологічної компетентності. Використано емпіричні дослідження для оцінювання рівня сформованості екологічної компетентності у молодших школярів [2, с. 16].

**Результати та дискусія.** Визначення понять «компетентність» і «компетенція» є ключовими для розуміння екологічної компетентності. Компетентність у контексті екологічної освіти визначається як здатність застосовувати знання про навколишнє середовище для вирішення реальних екологічних проблем [3, с. 25]. Компетенція передбачає наявність не лише знань, а й практичних умінь, необхідних для дії в конкретних екологічних ситуаціях [4]. Наприклад, учень може знати про важливість сортування сміття (когнітивний компонент), однак для того, щоб застосовувати ці знання на практиці, йому необхідно мати достатню мотивацію (емоційно-ціннісний компонент) та відповідні уміння й нави-

чки (діяльнісний компонент). Таким чином, повна компетентність формується лише тоді, коли всі названі складники інтегруються в поведінку учня.

До структури екологічної компетентності дослідники включають три основні компоненти: когнітивний, емоційно-ціннісний і діяльнісний (практичний) компоненти [5, с. 35].

*Когнітивний складник* містить знання про екологічні проблеми, наприклад, про зміну клімату або забруднення водних ресурсів. У рамках цього компоненту учні мають усвідомити, як їхні щоденні дії впливають на навколишнє середовище. Наприклад, учні можуть дізнатися, як скорочення використання пластику може зменшити забруднення океанів, навколишньої території.

*Особистісний складник* відображає ставлення людини до природи. В учнів, які беруть участь у шкільних акціях з озеленення територій, розчищення джерел розвивається позитивне ставлення до природи, вони усвідомлюють важливість охорони навколишнього середовища, зокрема лісів.

*Діяльнісний складник* включає практичні навички й уміння, що дозволяють учням застосовувати отримані знання. Наприклад, учні можуть свідомо й відповідально брати участь у екологічних акціях зі збирання сміття в парках або очищення водойм.

До кожного із складників дослідниками визначено відповідні *критерії, показники та рівні* сформованості екологічної компетентності. В даній статті нами зроблена спроба визначено відповідні *критерії, показники та рівні* сформованості екологічної компетентності молодших школярів, які вони набувають у процесі позашкільної діяльності. Так, для когнітивного компоненту критерієм може бути рівень знань про екологічні проблеми та їх наслідки. Учень, який може пояснити причини забруднення повітря або розповісти, як можна зменшити споживання енергії вдома, демонструє високий рівень сформованості цього когнітивного складника. Для емоційно-ціннісного компоненту критерієм може бути позитивне ставлення до природи, яке проявляється у бажанні брати участь у природоохоронних заходах. Зокрема, учень, який самостійно ініціює заходи з перероблення сміття у школі, демонструє високий рівень цього компоненту. Діяльнісний компонент можна оцінювати за участю учня в екологічних проектах. Якщо учень бере активну участь у збиранні макулатури чи висаджуванні дерев, це свідчить про високий рівень сформованості діяльнісного компонента.

Нами визначено такі складники, критерії оцінювання, показники та індикатори за якими визначатимуться рівні досліджуваної якості. Вони подані нижче в таблиці 1.

Таблиця 1

**Складники, критерії, показники та індикатори екологічної компетентності молодших школярів**

Складники	Критерії	Показники	Індикатори
Особистісний	1. Мотиваційно-ціннісний. 2. Рефлексивно-оцінний	Мотивація; ціннісні орієнтації; виявлення позитивного ставлення до природи через участь у природоохоронних заходах [7, с. 112]; рефлексія	Інтенсивність спрямованості особистості на природу; уміння оцінювати свою діяльність
Когнітивний	Інформаційно-знанцевий	Екологічні знання; розуміння глобальних екологічних проблем [6, с. 40]	Повнота, гнучкість та системність знань
Діяльнісний	Діяльнісно-поведінковий	Уміння та навички сталої життєдіяльності; практична екологічна участь у природоохоронних заходах, екологічно відповідальна поведінка у повсякденному житті [8, с. 45]	Результативність виконання діяльності

Дослідниками для визначення рівнів сформованості використовуються чотири рівні сформованості екологічної компетентності учнів:

- **високий рівень**: учень демонструє глибокі знання про екологічні проблеми та активно бере участь у природоохоронних заходах;
- **достатній рівень**: учень має базові знання та іноді бере участь у природоохоронних заходах;
- **середній рівень**: учень має обмежені знання з екології, але проявляє зацікавленість у вирішенні екологічних проблем;
- **низький рівень**: учень не має знань і не проявляє інтересу до екологічних питань [9, с. 25].

Для оцінювання рівнів сформованості екологічної компетентності нами будуть використовуватися чотири рівні, кожен з яких відображає ступінь розвитку знань, умінь, цінностей і ставлення до навколишнього середовища. Рівні оцінюються за мотиваційно-ціннісним + рефлексивним, інформаційно-знанцевим, діяльнісно-поведінковим критеріями визначення екологічної компетентності у молодших школярів.

Розглянемо означені рівні сформованості екологічної компетентності детальніше.

**Високий рівень.** Учень з високим рівнем демонструє глибокі знання про основні екологічні проблеми, наприклад, зміни клімату, забруднення атмосфери та деградацію екосистем. Він здатен пояснити причини цих проблем, пов'язати їх із діяльністю людини та запропонувати

практичні рішення для їх вирішення. Наприклад, учень може пояснити, як використання відновлювальних джерел енергії може зменшити вплив на зміну клімату та запропонувати конкретні дії, які можна здійснити в школі або вдома для зменшення споживання енергії.

Крім того, учень з високим рівнем активно бере участь у природоохоронних заходах, зокрема в шкільних або місцевих екологічних акціях. Він може бути ініціатором таких екологічних заходів з висаджування дерев, очищення територій від сміття або сортування відходів у школі. Наприклад, учень може організувати з однокласниками акцію зі збору макулатури та висадити на шкільному подвір'ї клумби з квітами, щоб підвищити естетичну привабливість і сприяти розвитку екосистеми.

На цьому рівні учень усвідомлює важливість індивідуальних дій для збереження природи та постійно дотримується принципів екологічно відповідальної поведінки. Він також виявляє лідерські якості та залучає інших учнів до участі у природоохоронних ініціативах.

**Достатній рівень.** Учень з достатнім рівнем має базові знання з екології та розуміє основні принципи захисту навколишнього середовища. Наприклад, він може пояснити, чому важливо зменшити використання пластику або як змінюється екосистема через вирубування лісів. Проте його знання можуть бути менш детальними, і він може не завжди вміти пов'язувати екологічні проблеми з їх причинами на глибшому рівні.

Учень іноді бере участь у природоохоронних заходах, проте зазвичай це відбувається за ініціативи вчителів або батьків. Наприклад, учень може приєднатися до шкільної акції зі збирання сміття, але рідко самостійно ініціює такі заходи. Його мотивація до участі у природоохоронній діяльності є достатньою, але не завжди стійкою.

На означеному рівні учень має позитивне ставлення до природи і готовий виконувати вказівки щодо захисту довкілля, проте часто не проявляє власної ініціативи. Його поведінка вимагає додаткової підтримки з боку дорослих для зміцнення екологічної свідомості.

**Середній рівень.** Учень з середнім рівнем має обмежені знання з екології, проте виявляє певну зацікавленість у вирішенні екологічних проблем. Його знання можуть бути фрагментарними, і він здатен згадати лише окремі екологічні факти або терміни, не завжди розуміючи їхню сутність. Наприклад, учень може знати, що вирубка лісів шкодить планеті, але не зможе пояснити, як це впливає на кліматичні зміни або біорізноманіття.

Такий учень може проявляти зацікавленість у вирішенні екологічних проблем, коли про це говорить вчитель або коли він бачить приклади інших людей. Проте його участь у природоохоронних заходах обмежується певними епізодами і найчастіше не є регулярною. Наприклад,



учень може долучитися до висаджування дерев під час шкільної акції, але не проявляє ініціативи після закінчення заходу.

На цьому рівні учень має позитивне ставлення до природи, але його екологічна свідомість ще не є достатньо сформованою. Йому потрібно більше мотиваційної та інформаційної підтримки, щоб глибше розуміти важливість екологічної поведінки та брати активну участь у заходах зі збереження природи.

**Низький рівень.** Учень з низьким рівнем не має достатніх знань з екології та не проявляє інтересу до охорони довкілля. Наприклад, він може не знати про основні екологічні проблеми (наприклад, забруднення води), і не усвідомлювати вплив своїх дій на природу. Він не спроможний пояснити, чому важливо економити енергію або чому варто сортувати сміття.

Такий учень зазвичай не бере участі у природоохоронних заходах і не виявляє мотивації до їх організації чи підтримки. Він може демонструвати байдужість до тем, пов'язаних з екологією, або навіть уникати розмов на екологічні теми: ігнорує заклики до участі в шкільних екологічних акціях, відмовляється від виконання простих екологічних завдань (наприклад, сортування сміття тощо).

На аналізованому рівні в учня не сформована екологічна свідомість, і його поведінка може бути екологічно необачною. Щоб допомогти учневі перейти на вищий рівень сформованості досліджуваної компетентності, важливо залучати його до участі в інтерактивних екологічних проєктах, постійно зацікавлювати, надаючи йому більше інформації про стан довкілля, демонструючи мотиваційні приклади з життя.

**Висновки й перспективи дослідження.** Формування екологічної компетентності у молодших школярів є одним із ключових завдань сучасної освітньої системи, оскільки саме в цей період закладаються основи екологічної свідомості та відповідального ставлення до природи. Враховуючи зростаючу актуальність глобальних екологічних проблем, таких як зміни клімату, втрата біорізноманіття, забруднення навколишнього середовища, виховання екологічно свідомих громадян стає пріоритетом у навчально-виховному процесі. Екологічна компетентність, яка є інтегральною характеристикою особистості, включає три основні складники: когнітивний, емоційно-ціннісний та діяльнісний. Ця компетентність набувається через поєднання знань про природу, усвідомлення екологічних законів, формування цінностей та мотивації до захисту довкілля, а також оволодіння практичними уміннями, спрямованими на вирішення екологічних проблем.

Когнітивний компонент передбачає ознайомлення учнів з основними екологічними процесами, проблемами і шляхами їх вирішення. Саме знання виступають підґрунтям для розвитку подальшої екологічної поведінки. Емоційно-ціннісний компонент акцентує увагу на формуванні

екологічної свідомості та позитивного ставлення до природи, що забезпечує мотивацію до активних дій на захист навколишнього середовища. Діяльнісний компонент формує навички та уміння, які дозволяють учням брати участь у природоохоронній діяльності, застосовувати екологічні знання у повсякденному житті.

Окрім цього, розроблення критеріїв та показників для кожного компонента забезпечує об'єктивне оцінювання рівнів сформованості екологічної компетентності у молодших школярів. Це, в свою чергу, дозволяє вчителям та вихователям не лише спостерігати за прогресом учнів, а й коригувати освітній процес відповідно до індивідуальних потреб молодших школярів. Використання визначених критеріїв у поєднанні з поділом на чотири рівні їх сформованості (високий, достатній, середній, низький) забезпечує диференційований підхід до навчання і виховання в закладах позашкільної освіти.

Інтеграція методики формування екологічної компетентності у навчальні програми та позашкільну діяльність сприятиме формуванню екологічно відповідальної поведінки з молодшого шкільного віку. Ефективна екологічна освіта має бути не лише предметом, але й наскрізним елементом усіх навчальних дисциплін. Рекомендації щодо інтеграції екологічної компетентності передбачають активне використання практичних методів навчання, залучення учнів до екологічних проєктів, акцій та ініціатив.

Перспективи подальших досліджень можуть включати розроблення екологічно спрямованих освітніх програм та інноваційних методик навчання, які поєднують екологічну освіту з іншими предметними галузями, а також впровадження новітніх технологій для розвитку екологічної свідомості. Такі підходи можуть сприяти вихованню покоління, здатного до вирішення сучасних екологічних викликів на основі системних знань та практичних дій.

Таким чином, формування екологічної компетентності є комплексним процесом, що вимагає системної роботи в освітньому середовищі позашкільних закладів освіти. Упровадження системного підходу в діяльність зазначених вище закладів дозволить не лише підготувати учнів до вирішення екологічних проблем, а й сприятиме сталому розвитку суспільства в цілому.

### **Література**

1. Орлова О. М. Формування екологічної компетентності учнів початкової школи в умовах Нової української школи. *Педагогічна наука і практика*, 2021. 2(35), 45–52.
2. Слободяник О. В. Екологічна компетентність: сучасні підходи та виклики. *Освіта для сталого розвитку*, 2022. 9(1), 15–22.
3. Петрова Л. А. Сталий розвиток та екологічна освіта: виклики XXI століття. *Екологічний вісник України*, 2020. 1(9), 8–16.

4. Ivanenko I. V., Kovalenko D. M. Development of ecological competence in elementary school students in extracurricular activities. *Educational Horizons*, 2023. 2(51), 34–41.
5. Johnson A. B., Robertson P. K. The role of sustainability education in primary education: A global perspective. *Journal of Environmental Education*, 2023. 34(3), 210–219.
6. Smyth J. P. Integrating ecological competence into primary education: Key challenges and strategies. *Sustainability Education*, 2021. 12(4), 112–124.

### References

1. Orlova, O. M. (2021). Formuvannia ekolohichnoi kompetentnosti uchniv pochatkovoї shkoly v umovakh Novoi ukrainskoi shkoly [Formation of ecological competence of primary school students in the conditions of the New Ukrainian School]. *Pedahohichna nauka i praktyka – Pedagogical Science and Practice*, 2(35), 45–52. [in Ukrainian].
2. Slobodianyuk, O. V. (2022). Ekolohichna kompetentnist: suchasni pidkhody ta vyklyky [Ecological competence: modern approaches and challenges]. *Osvita dlia staloho rozvytku – Education for Sustainable Development*, 9(1), 15–22. [in Ukrainian].
3. Petrova, L. A. (2020). Stalyi rozvytok ta ekolohichna osvita: vyklyky XXI stolittia [Sustainable development and ecological education: Challenges of the 21st century]. *Ekolohichnyi visnyk Ukrainy – Ecological Bulletin of Ukraine*, 1(9), 8–16. [in Ukrainian].
4. Ivanenko, I. V., & Kovalenko, D. M. (2023). Development of ecological competence in elementary school students in extracurricular activities. *Educational Horizons*, 2(51), 34–41. [in English].
5. Johnson, A. B., & Robertson, P. K. (2023). The role of sustainability education in primary education: A global perspective. *Journal of Environmental Education*, 34(3), 210–219. [in English].
6. Smyth, J. P. (2021). Integrating ecological competence into primary education: Key challenges and strategies. *Sustainability Education*, 12(4), 112–124. [in English].

### АНОТАЦІЯ

У статті розглянуто проблему формування екологічної компетентності у молодших школярів, яка є важливою складовою сучасної системи освіти. Сьогодні, у час, коли екологічні проблеми, зокрема зміни клімату, втрата біорізноманіття, забруднення водних ресурсів та повітря, мають глобальний характер, тому формування екологічної свідомості у дітей стає надзвичайно важливим. Саме початкова школа є тим етапом, на якому закладається фундамент для відповідальної поведінки в майбутньому. У статті детально аналізується поняття «екологічна компетентність», яке визначається як інтеграція знань, умінь, цінностей і ставлень, необхідних для вирішення екологічних проблем. Водночас розглядається взаємозв'язок між поняттями «компетентність» і «компетенція» у контексті екологічної освіти.

Особлива увага приділяється структурі екологічної компетентності, яка включає три компоненти: когнітивний, емоційно-ціннісний та діяльнісний. Когнітивний компонент охоплює знання учнів про екологічні проблеми, наприклад, про глобальні кліматичні зміни або деградацію екосистем. Емоційно-ціннісний компонент спрямований на формування у школярів позитивного ставлення до природи, усвідомлення важливості її збереження та готовності брати участь у природо-

охоронних заходах. Діяльнісний компонент полягає у практичному застосуванні знань через участь в екологічних акціях, зокрема сортування сміття, висаджування дерев або очищення водойм.

Стаття також містить пропозиції щодо інтеграції екологічної компетентності в навчальні програми початкової школи. Важливим аспектом є використання інтерактивних методів навчання – проєктної діяльності, екологічних акцій та рольових ігор, що дозволяють школярам не тільки отримувати знання, а й активно застосовувати їх на практиці. Наприклад, шкільні екологічні клуби можуть організовувати заходи зі збирання відходів у місцевих парках або проводити навчальні заходи про важливість збереження водних ресурсів. Ці заходи сприяють розвитку екологічно свідомої поведінки та стимулюють учнів до активної участі у збереженні природи.

У статті також наведено приклади ефективних практик екологічної освіти з досвіду різних країн світу, які можуть бути використані в Україні. Особливо актуальними є такі заходи, як участь у глобальних екологічних проєктах, співпраця з громадськими організаціями та волонтерськими ініціативами, спрямованими на збереження природи.

Загалом, формування екологічної компетентності є важливою частиною освітнього процесу, яка має на меті виховання екологічно відповідальних громадян, здатних робити обґрунтовані екологічні рішення. Стаття пропонує рекомендації щодо вдосконалення підходів до викладання екологічних тем у школах, що допоможе створити основу для розвитку у дітей екологічно орієнтованої свідомості.

**Ключові слова:** екологічна компетентність, екологічна освіта, молодші школярі, екологічні проблеми, інтеграція, структури компетентності.

УДК 378.22.015.31:316.722-044.352]:001.891(045)  
DOI 10.32782/2412-9208-2024-3-245-254

**GENERAL SCIENTIFIC METHODOLOGICAL APPROACHES  
TO THE STUDY OF MULTICULTURAL EDUCATION OF FUTURE  
BACHELORS OF PRIMARY EDUCATION**

**ЗАГАЛЬНОНАУКОВІ МЕТОДОЛОГІЧНІ ПІДХОДИ ДОСЛІДЖЕННЯ  
ПОЛІКУЛЬТУРНОГО ВИХОВАННЯ МАЙБУТНІХ БАКАЛАВРІВ  
ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ**

**Oksana KUZNETSOVA,**

Candidate of Pedagogical Sciences,  
Associate Professor,  
Professor at the Department  
of Pedagogy, Psychology,  
Primary Education and Educational  
Management,  
Municipal institution "Kharkiv  
Humanitarian and Pedagogical  
Academy"  
of Kharkiv Regional Council  
7, Rustaveli lane, Kharkiv,  
61000, Ukraine

**Оксана КУЗНЕЦОВА,**

кандидат педагогічних наук, доцент,  
професор кафедри педагогіки,  
психології,  
початкової освіти та освітнього  
менеджменту,  
Комунальний заклад «Харківська  
гуманітарно-педагогічна академія»  
Харківської обласної ради  
пров. Ш. Руставелі, 7, м. Харків,  
61000, Україна

[oksanakharkov08@gmail.com](mailto:oksanakharkov08@gmail.com)

<https://orcid.org/0000-0003-4224-5594>

**ABSTRACT**

*The scientific review article analyzes scientific and pedagogical sources, identifies and theoretically substantiates general scientific methodological approaches to the study of multicultural education of future bachelors of primary education. Confirmation of the relevance of the issue of choosing general scientific methodological approaches to this study is revealed through the scientific, educational and social orientation of the problem of multicultural education of future specialists. The substantiation of general scientific methodological approaches will ensure the receipt of the most objective, accurate, systematized information about the object of study and will contribute to the scientific and methodological interpretation of its structural elements and properties, reveal important aspects of the practical organization of multicultural education of future bachelors of primary education.*

*According to the author, the success of the professional training of future bachelors of primary education for the implementation of multicultural education in higher pedagogical education is ensured by general scientific methodological approaches, namely: synergistic, which will contribute to the renewal of the content, methods and forms of multicultural education in the educational environment of higher pedagogical education, will allow to*

*predict the development of the individual in the professional field aimed at spiritual and moral enrichment through in-depth mastery of national and cultural traditions. The application of these general scientific methodological approaches will ensure a comprehensive, systematic, purposeful implementation of the process of multicultural education of future teachers.*

**Key words:** *general scientific methodological approaches, multicultural education, synergistic approach, acmeological approach, systemic approach, future bachelors of primary education, higher pedagogical education institution.*

**Вступ.** Реформи, що відбуваються в системі освіти України вимагають перегляду сутності та завдань професійної підготовки майбутніх фахівців в усіх сферах суспільного життя. З огляду на це значно зростає потреба в якісно підготовлених конкурентоспроможних педагогічних кадрах. В закладах вищої педагогічної освіти відбувається запровадження прогресивних освітніх стандартів, в основі яких лежить потреба в інтеграції України в міжнародне співтовариство та світовий полікультурний простір. Це спричиняє необхідність перегляду пріоритетів фахової підготовки майбутніх бакалаврів початкової освіти (надалі – МБПО), яка передбачає соціальний, інтелектуальний розвиток, духовне, культурне і морально-етичне виховання особистості, задля повноцінної життєдіяльності в умовах розширення міжнародної взаємодії в полікультурному та багатонаціональному суспільстві.

Зважаючи на зазначене, виникає необхідність обґрунтування загальнонаукових методологічних підходів дослідження полікультурного виховання МБПО, адже як зазначають науковці Ф. Чмиленко, Л. Жук: Загальнонаукову методологію застосовують в усіх або в переважній більшості наук, оскільки будь-яке наукове відкриття має не лише предметний, але й методологічний зміст, приводить до критичного перегляду прийнятого раніше понятійного апарату, чинників, передумов і підходів до інтерпретації досліджуваного матеріалу [12, с. 7].

Актуальність проблеми методологічного обґрунтування дослідження полікультурного виховання МБПО розкривається через її наукову, виховну та соціальну спрямованість, оскільки з однієї сторони, вона є недостатньо дослідженою в сучасних науково-педагогічних розвідках, з іншої, обґрунтування загальнонаукових методологічних підходів дозволить забезпечити отримання максимально об'єктивної, точної, систематизованої інформації про об'єкт дослідження та буде сприяти науково-методологічному тлумаченню його структурних елементів і властивостей, розкриє важливі аспекти практичної організації полікультурного виховання МБПО.

Осмисленням методології як логічної універсальної системи, розумінням способів її пізнання та розробкою базових філософських положень займалися такі видатні мислителі та філософи, як Платон, Арістотель,

Ф. Бекон, Г. Галілей, Р. Декарт, Ч. Дарвін, Г. Лейбніц. Питання методології сучасних наукових досліджень всебічно розкрито в науково-теоретичних студіях В. Андрійчука, О. Вознюка, І. Зязюна, В. Лозової, І. Підласого, С. Савченко, Є. Хрикова Г. Цехмістрової та інших. Аналіз методологічних підходів до процесу виховання представлено в наукових працях багатьох українських вчених, зокрема: І. Бежа, М. Євтуха, Л. Кондрашової, Н. Кузьміної, В. Лозової, Г. Пономарьової, М. Роганової, О. Савченко, Г. Шевченко та інших. Важливість методологічних підходів в дослідженні полікультурних складових системи освіти присвячені наукові доробки І. Бахова, В. Бойченка, Л. Волик, О. Гуриної, І. Зозулі, П. Кендзьора, О. Свиридюк, Л. Султанової, Л. Хомич, Т. О. Шахрай та інших.

Незважаючи на ґрунтовні здобутки у полі методології наукових розвідок, обґрунтування загальнонаукових методологічних підходів дослідження полікультурного виховання МБПО потребують уточнення.

**Мета.** На основі аналізу науково-педагогічних джерел виокремити та обґрунтувати загальнонаукові методологічні підходи в дослідженні полікультурного виховання майбутніх бакалаврів початкової освіти.

**Методи та методики дослідження.** Для досягнення мети використано комплекс методів: аналіз, систематизація, порівняння, узагальнення з метою вивчення праць зарубіжних і вітчизняних науковців з питань полікультурного виховання; синтез та інтерпретація даних задля визначення змістовних та специфічних ознак обґрунтованих методологічних підходів в проблематиці дослідження; формулювання висновків для визначення основних переваг означених загальнонаукових методологічних підходів дослідження полікультурного виховання МБПО.

**Результати та дискусії.** Характеризуючи сучасний рівень розвитку педагогічної науки Є. Хриков наголошує: «значення методології педагогічної науки в останні роки підвищується в зв'язку з інтенсивним розвитком освіти та ускладненням завдань науки, значним збільшенням обсягу педагогічних знань, збільшенням різноманітності філософських та загальнонаукових підходів до наукових досліджень, що ускладнює завдання їх відбору, перетворенням педагогіки на методологічну галузь знань для антропологічно орієнтованих наук, розвитком суміжних наук, посиленням інтегративних процесів у гуманітарній науковій сфері» [11, с. 181]. Саме тому під час аналізу методологічних підходів дослідження полікультурного виховання МБПО, варто звернути особливу увагу на значущість саме загальнонаукових, адже вони стануть підґрунтям для визначення загальної сутнісної характеристики структури полікультурного виховання МБПО через комплексне поєднання теорії та методології досліджуваного явища. Розкриття сутності таких підходів стане фундаментом для подальших наукових пошуків та підґрунтям для визначення конкретно-наукових підходів.

Спираючись на досвід науково-педагогічних джерел світових та вітчизняних науковців загальнонауковими методологічними підходами дослідження полікультурного виховання МБПО визначено синергетичний, акмеологічний та системний. Схарактеризуємо доцільність застосування кожного з визначених методологічних підходів відповідно до теми та завдань наукового пошуку.

Одним із важливих загальнонаукових методологічних підходів, який доречно використовувати при вирішенні задач полікультурного виховання МБПО є синергетичний, оскільки як зазначає Г. Пономарьова: «Поняття «синергетика» близьке до виховання: у перекладі з грецької: термін означає «спільну дію», «співробітництво». Виховання є цілеспрямованим процесом, явищем, пов'язаним із управлінням розвитку дитини, молодшої людини. Тобто в класичній педагогіці виховання розглядається як керований процес. Проте виховна практика має такі феномени, які можна зарахувати до класичних управлінських дій, яким притаманний синергетичний характер» [7, с. 41].

Значущість та актуальність принципів синергетики в педагогічній теорії та практиці відзначається багатьма науковцями, які послуговуються нею під час розкрити механізмів і шляхів розвитку освітніх систем. Питанням вивчення і застосування синергетичного підходу присвячено низку наукових доробків вітчизняних і зарубіжних учених: В. Андрущенко, О. Вознюк, І. Войтович, В. Кремень, В. Кушнір, М. Левківський, В. Лутай, А. Новіков, Л. Суховірська, Г. Хакен, А. Халабузар, З. Хитра та інші.

Синергетичний підхід (від грецьк. *sinergeia* – співробітництво) – комплекс взаємопов'язаних принципів функціонування різних систем, здатних до самоорганізації. Синергетичний підхід розглядається в сучасному наукознавстві як загальнонаукова методологія педагогіки [5].

У філософському енциклопедичному словнику поняття «синергетичний підхід» розкривається як: «...самоорганізація складних систем спрямовується від хаосу до дедалі більшої впорядкованості на основі певних параметрів порядку й узагальненої синергетичної інформації відповідно до певних патернів (моделей)» [9, с. 581].

Синергетичне розуміння світу тісно пов'язано з концепцією полікультурного виховання та виявляється важливою складовою професійного становлення майбутнього фахівця. Це реалізується через організацію синергетичного стилю мислення МБПО, який характеризуються відкритістю, діалогом і міжкультурною комунікацією. Синергетичний підхід орієнтує педагога на умови, що сприяють усвідомленню найскладніших внутрішніх законів життя людини, необхідних для майбутньої професійної діяльності. Вчителю важливо розуміти ці закони для існування в полікультурному суспільстві та визначення полікультурної поведінки фахівця-професіонала.



Як зазначає науковиця М. Роганова: «Позиція синергетичного підходу наголошує на особливій значущості внутрішнього потенціалу активності особистості. Педагог повинен чуйно прислухатися до стихійних внутрішніх процесів самовизначення особистості в середовищі і узгоджуватися навіть з їх імпульсними поривами активності і спонтанними діями» [8, с. 25].

Виходячи з вище зазначеного, полікультурне виховання МБПО на засадах синергетичного підходу реалізується в освітньо-виховному процесі, як метод пізнання і дослідження цього процесу, спираючись на головні принципи виховання; у проектуванні змісту освітніх компонентів, задля реалізації полікультурного потенціалу навчального матеріалу, необхідний для формування світоглядних, міжкультурних і синергетичних знань і умінь; в оновленні змісту, методів і форм полікультурного виховання в освітньо-виховному середовищі закладу вищої педагогічної освіти, спрямованих на духовне та моральне збагачення МБПО, через поглиблене опанування національної культури й вироблення поваги і толерантності до інших культур.

Акмеологічний підхід. Особливості підготовки фахівця-професіонала вибудовуються на основі прагнення зрозуміти і спрогнозувати майбутню педагогічну діяльність з позиції досягнення максимального соціального статусу в полікультурному суспільстві, визначення ролі особистості в цьому процесі та набуття максимальних професійних навичок. Власне в основі акмеології лежить ідея унікальності та цінності людського життя, а також здатність людини до саморозвитку і самовдосконалення. Науковиця Х. Шапаренко підкреслює: «Саме акмеологія вивчає закономірності й технології розвитку вершин професіоналізму і творчості та охоплює вікові періоди відносної самостійності людини: завершення навчання в школі; отримання професії; професійне становлення; розвиток професійної компетентності; професійна самореалізація» [13, с. 68].

Поняття «акмеологія» походить від грецьких слів «акме – вершина, гостре; і «логос» – вчення. Акме (від грец. – вершина, квітуча пора) – вища точка, період розквіту особистості, найвищий її досягнень, коли людина проявляє свою зрілість в усіх сферах життєдіяльності і, передусім, у професійній діяльності. Під акме розуміється максимальний розвиток здібностей і обдарувань. Вважається, що акме припадає на період вікової дорослості, соціальної й особистісної зрілості людини» [1].

Аналіз наукових джерел дає підстави вважати, що сутність та напрями реалізації в сфері педагогічної освіти акмеологічного підходу широко представлені в працях вітчизняних та зарубіжних дослідників. Г. Данилова звертає увагу на те, що: «реалізація акмеологічного підходу в педагогічній освіті допомагає розробити технології, які характеризуються індивідуальною спрямованістю та забезпечують особистісно-

професійний розвиток педагога, що дозволяє розкрити його внутрішній потенціал, розвиток якостей, які сприяють досягненню високого рівня особистісного зростання, педагогічного професіоналізму» [3].

Слушною є думка М. Євтуха та Т. Скорик, які доводять, що: «Суть акмеологічного підходу у становленні професійної успішності майбутнього вчителя полягає у вивченні особистості як цілісного феномена в єдності її показників: єдність інтелектуального і емоційного її розвитку; її спрямованість на саморозвиток і самоосвіту; мотиваційні чинники досягнення високих результатів професійної діяльності тощо» [4]. З огляду на це впровадження акмеологічного потенціалу в процесі полікультурного виховання МБПО стає необхідним для розвитку акмеологічно значущих якостей особистості, які реалізуються в готовності і здатності до особистісного самовдосконалення, самореалізації та саморозвитку задля ефективної організації полікультурного виховання в майбутній педагогічній діяльності.

Полікультурне виховання МБПО з позицій акмеологічного підходу зорієнтоване на визначення певних критеріїв та показників сформованості окремих компонентів полікультурного виховання; виявлення психолого-педагогічних чинників, що впливають на процес міжкультурної взаємодії учасників освітньо-виховного процесу; досягнення ідеалу як вершини «акме» в становленні та розвитку полікультурної особистості фахівця-професіонала.

**Системний підхід.** Під час аналізу науково-педагогічної літератури було з'ясовано, що одним із провідних загальнонаукових методологічних підходів є системний, який «виступає пріоритетною сферою накопичення знань та формування вмінь, створення максимально сприятливих умов для виявлення та розвитку творчих здібностей кожного громадянина, виховання в ньому працелюбності та високих моральних принципів» [10, с. 34].

Поняття «система» у великому тлумачному словнику сучасної української мови визначається як: 1) сукупність яких-небудь елементів, одиниць, частин, об'єднаних за спільною ознакою, призначенням; 2) будова, структура, що становить єдність закономірно розташованих та функціонуючих частин [2, с. 1126].

Г. Пономарьова доводить, що: «Цілісну картину виховання може відтворити лише системний підхід – загальний науковий метод вирішення і теоретичних, і практичних проблем, що полягає в підході до пізнання й перетворення дійсності, до тих чи інших її об'єктів як до системних» [7, с. 53].

О. Кустовська характеризує системний підхід як: «один із головних напрямків методології спеціального наукового пізнання та соціальної практики, мета і завдання якого полягають у дослідженнях певних об'єктів як складних систем» [6].

Саме системний підхід дозволить зрозуміти та розкрити сутність механізму полікультурного виховання в процесі освітньої, виховної, наукової діяльності МБПО. Елементи, що утворюють систему полікультурного виховання МБПО, за системного підходу, інтегровані в єдине ціле, що визначає та розкриває якісні характеристики всіх її компонентів.

Отже, з позицій системного підходу, як підґрунтя дослідження, процес полікультурного виховання МБПО характеризується комплексним поєднанням теорії, методології та практики професійно-педагогічної підготовки майбутніх педагогів; створенням цілісної системи полікультурного виховання МБПО, розкриттям механізмів внутрішнього і зовнішнього її функціонування; розробку авторської моделі цього процесу можна розглядати з позицій системного підходу, в основі якої закладено процес розвитку особистості, її діяльність, загальнолюдські, морально-духовні ціннісні та особистісні якості, що мають значення для повноцінного існування в полікультурному, міжнаціональному суспільстві.

**Висновки.** Виходячи з вище зазначеного, обґрунтування загальнонаукових методологічних підходів дослідження створює умови для глибокого розуміння сутності, змісту і структури системи полікультурного виховання майбутніх бакалаврів початкової освіти. Кожний науково-методичний підхід має свій специфічний зміст і функції, які тісно взаємопов'язані та потребують комплексної реалізації. Перспективи подальших досліджень передбачають наукове обґрунтування конкретно-наукових методологічних підходів дослідження полікультурного виховання майбутніх бакалаврів початкової освіти.

#### Література

1. Антонова О. Є. Акмеологічний підхід до визначення сутності педагогічної обдарованості. Акмеологія – наука XXI століття: матеріали III Міжнар. наук.-практ. конф. / за ред. В. О. Огнев'юка. Київ: Київ. ун-т імені Бориса Грінченка, 2011. С. 17–22.
2. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. Київ; Ірпінь: Перун, 2007. 1736 с.
3. Данилова Г. С. Вершини професіоналізму педагога як акмеологічний синтез триади його компонентів. *Педагогіка вищої школи: методологія, теорія, технології*. Рівне, 2007. С. 57–62.
4. Євтух М. Б, Скорик Т. В. Акмеологічний підхід до становлення професійної успішності майбутнього вчителя. *Вісник Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка. Сер.: Педагогічні науки*. 2020. № 7(163). С. 8–12. URL: [https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/720423/1/visnik\\_163%287%29-8-13.pdf](https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/720423/1/visnik_163%287%29-8-13.pdf) (дата звернення : 24.10.2024).
5. Костікова І. І. Сучасні методологічні підходи професійної підготовки вчителя засобами інформаційно-комунікаційних технологій. Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту. 2008. № 8. С. 79–83. URL: <https://www.sportpedagogy.org.ua/html/journal/2008-08/08kiiict.pdf> (дата звернення: 24.10.2024).
6. Кустовська О. В. Методологія системного підходу та наукових досліджень: Курс лекцій. Тернопіль: Економічна думка, 2005. 124 с.

7. Пономарьова Г. Ф. Система виховної роботи у вищих педагогічних навчальних закладах: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.07. Східноукр. нац. ун-т імені Володимира Даля. Северодонецьк, 2016. 540 с.
8. Роганова М. В. Теорія і практика виховання духовної культури у студентів вищих навчальних закладів засобами культурологічних дисциплін: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.07. Східноукр. нац. ун-т імені Володимира Даля. Луганськ, 2011. 469 с.
9. Філософський енциклопедичний словник / НАН України, Ін-т філософії імені Г. С. Сковороди; редкол.: В. І. Шинкарук (голова) та ін.. Київ: Абрис, 2002. VI, 742 с.
10. Харківська А. А. Системний підхід та інновації в сучасній педагогічній науці. *Міжнародний науковий вісник*: зб. наук. ст. за матеріалами XXVII Міжнар. наук.-практ. конф., Ужгород, Будапешт, 26-29 листоп. 2013 р. Ужгород: ДВНЗ «УжНУ», 2014. Вип. 8 (27). С.31–35.
11. Хриков Є. М. Методологія педагогічного дослідження: монографія. Харків: ТОВ «ДІСА ПЛЮС», 2018. 298 с.
12. Чмиленко Ф. О. Жук Л. П. Посібник до вивчення дисципліни «Методологія та організація наукових досліджень». Дніпропетровськ: РВВ ДНУ, 2014. 48 с. URL: <http://kist.ntu.edu.ua/textPhD/mond.pdf> (дата звернення : 24.10.2024).
13. Шапаренко Х. А. Особистісне самовдосконалення майбутніх педагогів дошкільної освіти: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.07, 011. Східноукр. нац. ун-т імені Володимира Даля. Київ, 2019. 516 с.

#### References

1. Antonova, O. Ie. (2011). Akmeolohichniy pidkhid do vyznachennia sutnosti pedahohichnoi obdarovanosti [Acmeological Approach to Determining the Essence of Pedagogical Giftedness]. *Akmeolohiia – nauka KhKhl stolittia – Acmeology is a science of the XXI century: materialy III Mizhnar. nauk.-prakt. konf. / za red. V. O. Ohneviuka*. Kyiv: Kyiv. un-t imeni Borysa Hrinchenka, 17–22. [in Ukrainian].
2. Velykyi tлумachnyi slovnyk suchasnoi ukrainskoi movy [A large explanatory dictionary of the modern Ukrainian language] (2007). uklad. i holov. red. V. T. Busel. Kyiv; Irpin: Perun, 1736. [in Ukrainian].
3. Danylova, H. S. (2007). Vershyny profesionalizmu pedahoha yak akmeolohichniy syntez triady yoho komponentiv [The heights of teacher's professionalism as an acmeological synthesis of the triad of its components]. *Pedahohika vyshchoi shkoly: metodolohiia, teoriia, tekhnolohii – Pedagogy of Higher Education: Methodology, Theory, Technology*. Rivne, 57–62. [in Ukrainian].
4. Ievtukh, M. B, Skoryk, T. V. (2020). Akmeolohichniy pidkhid do stanovlenia profesiinoi uspishnosti maibutnoho vchytelia. [Acmeological approach to the formation of future teachers' professional success] *Visnyk Natsionalnoho universytetu «Chernihivskiy kolehium» imeni T. H. Shevchenka. Ser.: Pedahohichni nauky – Bulletin of the National University "Chernihiv Collegium" named after T.G. Shevchenko. Ser: Pedagogical sciences № 7(163)*. 8–12. Retrieved from: [https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/720423/1/visnik\\_163%287%29-8-13.pdf](https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/720423/1/visnik_163%287%29-8-13.pdf) (data zvernennia: 24.10.2024). [in Ukrainian].
5. Kostikova, I. I. (2008). Suchasni metodolohichni pidkhody profesiinoi pidhotovky vchytelia zasobamy informatsiino-komunikatsiinykh tekhnolohii. [Modern methodological approaches to teacher training using information and communication technologies]. *Pedahohika, psykholohiia ta medyko-biolohichni problemy fizychnoho vykhovannia i sportu – Pedagogy, psychology and medical and biological problems of physical education and sports*. f 8. 79–83. Retrieved from: <https://www.sportpedagogy.org.ua/html/journal/2008-08/08kiicct.pdf> (data zvernennia: 24.10.2024). [in Ukrainian].

6. Kustovska, O. V. (2005). Metodolohiia systemnoho pidkhotu ta naukovykh doslidzhen [Systematic approach and research methodology]: Kurs lektsii. Ternopil: Ekonomichna dumka, 124. [in Ukrainian].
7. Ponomarova, H. F. (2016). Systema vykhovnoi roboty u vyshchyykh pedahohichnykh navchalnykh zakladakh [The system of educational work in higher pedagogical educational institutions]: dys. ... d-ra ped. nauk: 13.00.07. Skhidnoukr. nats. un-t imeni Volodymyra Dalia. Sievierodonetsk, 540. [in Ukrainian].
8. Rohanova, M. V. (2011). Teoriia i praktyka vykhovannia dukhovnoi kultury u studentiv vyshchyykh navchalnykh zakladiv zasobamy kulturolohichnykh dystsyplin [Theory and Practice of Educating Spiritual Culture in Higher Education Students by Means of Cultural Studies]: dys. ... d-ra ped. nauk: 13.00.07. Skhidnoukr. nats. un-t imeni Volodymyra Dalia. Luhansk, 469. [in Ukrainian].
9. Filosofskiy entsyklopedychniy slovnyk (2002). [Philosophical encyclopedic dictionary]. NAN Ukrainy, In-t filosofii imeni H. S. Skovorody; redkol.: V. I. Shynkaruk (holova) ta in.. Kyiv: Abrys, VI, 742 [in Ukrainian].
10. Kharkivska, A. A. (2014). Systemnyi pidkhyd ta innovatsii v suchasni pedahohichnii nauki [Systematic approach and innovations in modern pedagogical science]. *Mizhnarodnyi naukovyi visnyk*: zb. nauk. st. za materialamy KhKhVII Mizhnar. nauk.-prakt. konf., Uzhhorod, Budapesht, 26-29 lystop. 2013 r. Uzhhorod: DVNZ «UzhNU», Vyp. 8 (27). 31–35. [in Ukrainian].
11. Khrykov, Ye. M. (2018). Metodolohiia pedahohichnoho doslidzhennia [Methodology of pedagogical research]: monohrafiia Kharkiv: TOV «DISA PLLuS», 298. [in Ukrainian].
12. Chmylenko, F. O. Zhuk, L. P. (2014). Posibnyk do vyvchennia dystsypliny «Metodolohiia ta orhanizatsiia naukovykh doslidzhen» [Study guide for the discipline «Methodology and Organization of Scientific Research»]. Dnipropetrovsk: RVV DNU, 48 s. Retrieved from: <http://kist.ntu.edu.ua/textPhD/mond.pdf> (data zvernennia: 24.10.2024). [in Ukrainian].
13. Shaparenko, Kh. A. (2019). Osobystisne samovdoskonalennia maibutnikh pedahohiv doshkilnoi osvity [Personal self-improvement of future preschool teachers]: dys. ... d-ra ped. nauk: 13.00.07, 011 / Skhidnoukr. nats. un-t imeni Volodymyra Dalia. Kyiv, 516. [in Ukrainian].

#### **АНОТАЦІЯ**

*У науково-оглядовій статті здійснено аналіз науково-педагогічних джерел, визначено та теоретично обґрунтовано загальнонаукові методологічні підходи дослідження полікультурного виховання майбутніх бакалаврів початкової освіти. Підтвердження актуальності питання вибору загальнонаукових методологічних підходів означеного дослідження розкривається через наукову, виховну та соціальну спрямованість проблеми полікультурного виховання майбутніх фахівців. Обґрунтування загальнонаукових методологічних підходів дозволить забезпечити отримання максимально об'єктивної, точної, систематизованої інформації про об'єкт дослідження та буде сприяти науково-методологічному тлумаченню його структурних елементів і властивостей, розкриє важливі аспекти практичної організації полікультурного виховання майбутніх бакалаврів початкової освіти.*

*На думку автора, успішність професійної підготовки майбутніх бакалаврів початкової освіти до реалізації полікультурного виховання в закладі вищої педагогічної освіти забезпечується загальнонауковими методологічними підходами,*

*а саме: синергетичний, який буде сприяти оновленню змісту, методів і форм полікультурного виховання в освітньо-виховному середовищі закладу вищої педагогічної освіти, дасть змогу спрогнозувати розвиток особистості у професійній царині, спрямованої на духовне та моральне збагачення, через поглиблене опанування національної культури й вироблення поваги і толерантності до інших культур; акмеологічний підхід сприятиме виявленню психолого-педагогічних чинників, що впливають на процес міжкультурної взаємодії учасників освітньо-виховного процесу та буде створювати умови для досягнення ідеалу як вершини «акме» в становленні та розвитку полікультурної особистості фахівця-професіонала; системний, що вимагає розглядати процес полікультурного виховання майбутніх бакалаврів початкової освіти як єдину систему, в якій якісні характеристики всіх її компонентів інтегровані в єдине ціле, що визначає та розкриває механізми її внутрішнього і зовнішнього функціонування. Застосування цих загальнонаукових методологічних підходів дозволить забезпечити комплексну, системну, цілеспрямовану реалізацію процесу полікультурного виховання майбутніх вчителів.*

**Ключові слова:** загальнонаукові методологічні підходи, полікультурне виховання, синергетичний підхід, акмеологічний підхід, системний підхід, майбутні бакалаври початкової освіти, заклад вищої педагогічної освіти.

УДК 378.147057.87

DOI 10.32782/2412-9208-2024-3-255-263

**PEDAGOGICAL TECHNOLOGY FOR THE FORMATION  
OF AESTHETIC COMPETENCE OF STUDENTS  
IN THE PROCESS OF LEARNING PROFESSIONAL DISCIPLINES**

**ПЕДАГОГІЧНА ТЕХНОЛОГІЯ ФОРМУВАННЯ ЕСТЕТИЧНОЇ  
КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ  
ФАХОВИХ ДИСЦИПЛІН**

**Valentyna MIROSHNICHENKO,**

Doctor of Pedagogical Sciences,  
Professor,  
Professor at the Department  
of Pedagogy,  
National University of Life and  
Environmental Sciences of Ukraine  
15, Defense Gurus Str., Kyiv,  
03041, Ukraine

**Валентина МІРОШНІЧЕНКО,**

доктор педагогічних наук,  
професор,  
професор кафедри педагогіки,  
Національний університет  
біоресурсів і природокористування  
України  
вул. Героїв Оборони, 15, м. Київ,  
03041, Україна

[mvi\\_2016@ukr.net](mailto:mvi_2016@ukr.net)

<https://orcid.org/0000-0002-3931-0888>

**Ruslan SOPIVNIK,**

Doctor of Pedagogical Sciences,  
Professor,  
Head of the Department of Pedagogy,  
National University of Life and  
Environmental Sciences of Ukraine  
15, Defense Gurus Str., Kyiv,  
03041, Ukraine

**Руслан СОПІВНИК,**

доктор педагогічних наук,  
професор, завідувач кафедри  
педагогіки, Національний  
університет біоресурсів і  
природокористування України  
вул. Героїв Оборони, 15, м. Київ,  
03041, Україна

[sopivnyk\\_r@nubip.edu.ua](mailto:sopivnyk_r@nubip.edu.ua)

<https://orcid.org/0000-0001-7446-9707>

**ABSTRACT**

*The article is devoted to the substantiation of the pedagogical technology of forming the aesthetic competence of students in the process of learning professional disciplines. The authors used the following methods: observation, surveys, questionnaires and interviews; the formation of students' aesthetic competence was studied, the potential of professional disciplines in the formation of students' aesthetic competence was monitored, the factors affecting this process, as well as the reasons that are obstacles to the aesthetic development of students' personalities.*

*The authors assume the interpretation of «pedagogical technology» in the context of a number of approaches:*

*firstly, scientific, according to which pedagogical technologies are a part of pedagogical science, which covers the study, development of educational goals, content and methods, carries out the design of pedagogical processes;*

*secondly, descriptive, which describes the sequence of actions in achieving the defined goal with the use of defined methods;*

*thirdly, effective, within which instrumental and methodological pedagogical tools function.*

*Attention is focused on the position according to which the teaching technology is explained as a holistic phenomenon containing didactic, psychological, general pedagogical procedures, which are used to change the forms of behavior and activity of pupils. The focus of the educational process on the formation of students' aesthetic competence is achieved through the use of modern learning technologies, in particular modeling. According to the authors, a significant advantage of modeling is the ability to comprehensively approach the study of the pedagogical object, in particular, the aesthetic competence of students. Relying on a technological approach contributes to the development of a model for the formation of students' aesthetic competence in the process of learning professional disciplines.*

*The goal of the pedagogical technology proposed by the authors is the formation of aesthetic competence of students in the process of learning professional disciplines. For the implementation of the technology, the following principles were taken into account: humanization and humanitarianization, value orientation, systematicity and complexity, aestheticization. Attention is drawn to the dominant role of art as a means of attracting the individual to spiritual values and to the importance of the principle of aestheticization in highlighting the aesthetic potential of professional disciplines and forming students' aesthetic attitude to learning.*

*The following functions of pedagogical technology for the formation of students' aesthetic competence in the process of learning professional disciplines are distinguished: informational, educational and transformation functions.*

*In order to implement the technology of forming the aesthetic competence of students in the process of teaching professional disciplines, a technological map was created as a description of the process in the form of a step-by-step sequential action (often in graphic form) with an indication of the tools used.*

**Key words:** *aesthetic competence, university students, pedagogical technology, professional disciplines, educational process.*

**Вступ.** Посилення ролі культури в житті суспільства, відродження національних традицій, мистецтва в умовах зростання соціальної ролі особистості студента як носія культурної спадщини нації створює умови для підвищення ефективності естетичної освіти майбутніх фахівців. Водночас, розвиток особистості, збагачення її духовного світу передбачає застосування в освітньому процесі нових педагогічних технологій. Тенденція до зростання ролі технологізації в освітньому процесі, що спостерігається останні роки, засвідчує послідовність в управлінських діях та креативний підхід до адаптації студентів в освітньому середовищі університету. Оскільки естетична компетентність студентів займає важливе місце в структурі їх професійної компетентності, актуалізується питання забезпечення процесу формування зазначеного феномену технологічним потенціалом.



Теоретичним підґрунтям досліджень з питань формування естетичної компетентності особистості є доробок вчених у галузі філософії та педагогіки (І. Бех, С. Гончаренко, О. Дубасенюк, І. Зязюн, В. Кремень), психології (Г. Костюк, В. Рибалка), естетики (В. Бутенко, О. Дем'янчук). Роль естетичної складової у майбутній професійній діяльності педагогів досліджується у працях В. Стрілько [13], Ж. Карташової [5], Значна увага надається розробці ефективних технологій підготовки педагогів до естетичного виховання у працях В. Орлова [9], Н. Калашник [4], Т. Потапчук, О. Клепар [12].

На переконання Л. Джигун, «основною метою естетичного виховання може визнаватись формування естетичного ставлення вихованців до навколишньої дійсності, основу якого складає потреба в досконалості. Таке розуміння сутності естетичного виховання дає можливість вирішити проблеми його ефективної організації і методичного забезпечення» [3]. У доробку О. Косінової досліджується формування естетичної складової професійної підготовки майбутні військових фахівців [7], Ю. Орел-Хайліка вивчається естетичне мислення майбутніх лікарів [10].

Проблема використання новітніх технологій у підготовці фахівців різних галузей активно вивчається науковцями. Велике значення у цьому розумінні мають праці педагогів Р. Гуревича, Т. Комар, С. Мохуна, А. Швеця, К. Яцко та ін. Однак у сучасній педагогічній літературі недостатньо висвітлено особливості застосування педагогічних технологій, метою яких є актуалізація естетичної складової фахової підготовки студентів у закладі вищої освіти.

**Метою статті** є обґрунтування педагогічної технології формування естетичної компетентності студентів у процесі навчання фахових дисциплін.

**Методи та методики дослідження.** Для з'ясування особливостей формування естетичної компетентності студентів використовувалися такі методи: спостереження, опитування, анкетування та інтерв'ювання; вивчалася сформованість естетичної компетентності студентів, здійснювався моніторинг потенціалу фахових дисциплін у формуванні естетичної компетентності студентів, чинники, що впливають на цей процес, а також причини, які становлять перешкоди естетичному розвитку особистості студентів. За результатами реалізації дослідницьких методів планувалося з'ясувати: особливості формування естетичної компетентності студентів і чинники, що впливають на зазначений процес; ефективність впливу різних видів мистецтва на формування естетичної компетентності; естетичні інтереси студентів.

Дослідження серед студентів 1-го курсу засвідчили, що переважна більшість із них має низький рівень сформованості естетичної компетентності. При цьому в навчальних групах, як правило, завжди навча-

ються студенти, які закінчили художню чи музичну школу. У зв'язку з цим, підбір студентів для проведення тематичних вечорів та конкурсів відбувався з урахуванням їх естетичних знань і вмінь.

Не дивлячись на те, що в процесі навчання фахових дисциплін проводиться професійно-естетичний розвиток особистості студента, вони в середньому достатньо низько оцінюють роль освітнього процесу в їх естетичному розвитку: 1 курс – до 43,5%; цей показник дещо вищий у представників 3–4 курсів – до 64,6%. Зокрема, 43,5% студентів 2-го курсу вважають, що в процесі вивчення фахових навчальних дисциплін мало уваги приділяється розкриттю основних етапів та тенденцій формування естетичної компетентності особистості. Від 14,2 до 27,6% студентів не були одноставними з цього приводу. Однак, студенти старших курсів навчання дають менше невизначених відповідей ( від 8,3 до 12,1% опитаних).

Нас зацікавило: що саме, на думку студентів, впливає на формування їх естетичної компетентності. В анкетах було запропоновано як стандартні відповіді, так і можливість самостійно сформулювати свою точку зору. Тому подальші дослідження було спрямовано на застосування педагогічних технологій у формуванні естетичної компетентності.

**Результати та дискусії.** На думку О. Пехоти, «освітні технології є детермінантами національних, державних, регіональних тощо стратегій розвитку освітньої сфери. Педагогічна технологія є відображенням тактики реалізації освіти, а її підґрунтя становлять закономірності функціонування системи «педагог – середовище – учень» в умовах індивідуального, групового, колективного, масового навчання» [11, с. 23].

Наукова література оперує дефініціями «технології», «педагогічної технології», «освітньої технології», «технології навчання», «технології виховання» тощо. У трактуванні «технології» серед вчених не склалося спільної думки. Як правило, педагогічна технологія пояснюється як «система реалізації на практиці цілісного педагогічного процесу» [6, с. 15].

З урахуванням доробку сучасних дослідників, можна припустити трактування «педагогічної технології» у контексті низки підходів:

по-перше, наукового, за яким педагогічні технології є частиною педагогічної науки, яка охоплює вивчення, розроблення навчальної мети, змісту і методів, здійснює проектування педагогічних процесів;

по-друге, описового, що описує послідовність дій у досягненні окресленої мети із застосуванням визначених методик;

по-третє, дієвого, у межах якого функціонують інструментальні та методологічні педагогічні засоби.

За допомогою педагогічних технологій студенти мають змогу: аналізувати продукти естетичної творчості, зробити засвоєння знань доступнішим; формулювати власне естетичне бачення, аргументувати власну

позицію, дискутувати; «навчитися слухати іншу людину, поважати альтернативну думку; накопичувати естетичний досвід через моделювання проєктів; розвивати навички проєктної діяльності, самостійної роботи, виконання творчих робіт» [8].

Доречно згадати, що у трактуванні багатьох дослідників педагогічна технологія є засобом, що гарантує досягнення освітньої мети, і що факт її існування є обов'язковим в будь-якому навчальному процесі. Водночас, у сприйнятті інших авторів технологія навчання є способом реалізації змісту навчання (форми, методи та засоби). Нам імпонує позиція, за якою технологія навчання пояснюється цілісне явище, що містить дидактичні, психологічні, загально педагогічні процедури, які застосовуються, щоб змінити форм поведінки і діяльності вихованців.

Зокрема, запропонована М. Бабковим педагогічна технологія формування у студентів естетичної культури «базується на розвитку естетичних потреб, естетичного сприйняття, естетичних почуттів, естетичних оцінок, естетичного смаку, естетичного ідеалу в процесі набуття студентами естетичного досвіду, сприйняття зразків мистецтва, спілкування з іншими людьми, пошуку естетичних якостей особистості в навколишньому середовищі та мистецтві, моделюванні студентами власного естетичного ідеалу тощо» [1, с. 11].

Серед характерних ознак «технології навчання» О. Косінова приділяє значення «чіткій і детальної постановці цілей; корекції змісту; досягненні запланованих результатів та мінімального рівня навченості; наявності зворотного зв'язку; економічності; мобільності» [7, с. 63]. На практиці формування естетичної компетентності у процесі навчання фахових дисциплін відбувається з використанням технологічного потенціалу організації занять з цих дисциплін. Спрямованість освітнього процесу на формування естетичної компетентності студентів досягається через застосування сучасних технологій навчання. Розроблення таких технологій неможливе без етапу моделювання.

На нашу думку, суттєвою перевагою моделювання є можливість комплексно підходити до вивчення педагогічного об'єкту, зокрема естетичної компетентності студентів. Опора на технологічний підхід сприяє розробленню моделі формування естетичної компетентності студентів у процесі навчання фахових дисциплін. Отже, маємо змогу розглянути формування естетичної компетентності студентів як організація процесу навчання фахових дисциплін, ознаками якого є засвоєння естетичних цінностей, творчий розвиток, рефлексія процесу естетичного розвитку, який надає можливість спроектувати модель педагогічної технології формування естетичної компетентності студентів у процесі навчання фахових дисциплін. Представляти педагогічні технології у графічному вигляді пропонують М. Бабков [1], О. Косінова [7], Г. Білавич [2], Л. Джигун [3] та ін.

Моделювання технології полягає у розкритті змісту всіх основних її компонентів і зв'язків між ними. Нами враховано наукову позицію Г. Селевка у визначенні структури педагогічної технології формування естетичної компетентності студентів у процесі навчання фахових дисциплін, зокрема щодо опису цієї педагогічної технології відповідно до прийнятої систематизації; назви технології, що відображає її основні елементи; концептуальної та процесуальної частин; програмно-методичного забезпечення тощо. Вважаємо, що модель педагогічної технології повинна містити концептуальну та процесуально-методичну частини. При цьому для кожного компонента технології розроблялись відповідні особливості.

Мета запропонованої педагогічної технології є сформувати естетичну компетентність студентів у процесі навчання фахових дисциплін. Для реалізації технології варто урахувати такі принципи: гуманізації і гуманітаризації, ціннісної орієнтації, системності та комплексності, естетизації.

Звертаємо увагу на домінуючу роль мистецтва як засобу залучення особистості до духовних цінностей. Через використання власного внутрішнього досвіду та емоційного сприйняття мистецтво підводить особистість до площини культури людських взаємин. Мистецтво дає поштовх формуванню ставлення особистості до самої себе та інших людей.

Значення принципу естетизації полягає у виокремленні естетичного потенціалу фахових дисциплін і формування у студентів естетичного ставлення до навчання. Поділяємо думку О. Косінової, яка під «естетизацією» розуміє «актуалізацію естетичного у численних людських потребах, а не лише в потребах сприйняття мистецтва» [7]. Принцип естетизації реалізується в процесі навчання фахових дисциплін, а також розповсюджується на всі форми виховної діяльності у позанавчальний час. Збільшення у змісті програми обсягу матеріалу естетичного характеру передбачає також створення освітньо-виховного середовища, що відповідає естетичним вимогам. Функціями педагогічної технології формування естетичної компетентності студентів у процесі навчання фахових дисциплін є такі: інформаційна, виховна функція та функція перетворення.

З метою реалізації технології формування естетичної компетентності студентів у процесі навчання фахових дисциплін було створено технологічну карту як опис процесу у вигляді поетапної послідовної дії (часто у графічній формі) зі вказівкою на засоби, які використовуються. Карта містить алгоритм, який визначає сукупність завдань, інтеграцію форм, методів та видів діяльності для досягнення поставленої мети. Поставлені завдання зумовлюють зміст формування естетичної компетентності.

Педагогічна технологія формування естетичної компетентності студентів у процесі навчання фахових дисциплін як алгоритм організації діяльності студентів змодельована з позицій технологічного підходу. Заклад вищої освіти переходить у площину поєднання соціально-психологічних, соціально-педагогічних, соціокультурних чинників удосконалення суспільства. дидактичних рішень як нібито єдино можливих та доцільних. Для характеристики технологічного підходу виокремлюємо ознаку організації діяльності студента на заняттях з фахових дисциплін як автономну, ціннісно-значущу, самостійну, творчу.

**Висновки.** Отже, педагогічна технологія формування естетичної компетентності студентів у процесі навчання фахових дисциплін характеризується процесуальною логікою, взаємозв'язками між її структурними елементами. На наше переконання, запропонована технологія може застосовуватись у будь-якому закладі вищої освіти з урахуванням специфіки фаху студентів і, відповідно, фахових освітніх компонент освітніх програм. Педагогічна технологія формування естетичної компетентності студентів у процесі навчання фахових дисциплін передбачає, що для формування цілісної картини світу, виховання естетично розвиненої особистості необхідним є створення відповідного естетичного освітнього середовища. Вивчення його особливостей становить перспективу подальших наукових пошуків.

#### Література

1. Бабков М. І. Формування естетичної культури у студентів юридичних вищих навчальних закладів: автореф. дис....канд... пед. наук: спец. 13.00.07. Луганськ, 2010. 20 с.
2. Білавич Г. Художньо-естетична підготовка майбутніх учителів початкової освіти: етнопедагогічний вимір : навч.-метод. рекомендації. Івано-Франківськ, 2004. 48 с.
3. Джигун Л. М. Естетичне виховання курсантів Національної академії Прикордонних військ України засобами зарубіжної літератури: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 20.02.02. Хмельницький, 2001. 21 с.
4. Калашник Н. Г. Густосологія. Теорія і практика формування естетичних смаків: навч. посіб. Запоріжжя: Поліграф, 2004. 268 с.
5. Карташова Ж. Ю. Формування музичного смаку майбутнього вчителя музичного мистецтва у процесі інструментально-виконавської підготовки. *Педагогічна освіта: теорія і практика: Збірник наукових праць*. Кам'янець-Подільський, 2018. Вип. 24 (1). 2018. Ч.2. С. 69–75.
6. Кондрашова Л. В. Технологія і методика особистісно-орієнтованого навчання: метод. посібник. Кривий Ріг : КДПУ, 2006. 352 с.
7. Косінова О. Педагогічна технологія формування естетичної складової професійної підготовки майбутніх офіцерів-прикордонників. дис. канд. пед. наук. Хмельницький, 2012. 221 с.
8. Огляд інтерактивних методів. URL: <http://multycourse.com.ua/ua/page/19/69>.
9. Орлов В. Д. Мистецтво і педагогічні технології. *Мистецтво та освіта*. 2001. № 1. С. 8–12.

10. Орел-Хайлік Ю. Формування естетичного мислення майбутніх лікарів. *Інноваційна педагогіка*. Вип. 59. 2023. С. 163–167.

11. Пехота О. М., Кітенко А. З., Любарська О. М. Освітні технології :навч.-метод. посіб. Київ : А.С.К., 2001. 256 с.

12. Потапчук Т., Клепар М., Мірошніченко В. Наукові погляди на формування естетичного смаку майбутніх педагогів. *Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України*. Хмельницький, 2022. № 3. С. 429–441.

13. Стрілько В. В. Формування естетичних смаків старшокласників у роботі загальноосвітньої школи. Харків: Колеріум, 2011. С. 69–70.

### References

1. Babkov, M. I. (2010). Formuvannya estetychnoi kultury u studentiv yurydychnykh vyshchykh navchalnykh zakladiv [Formation of aesthetic culture among students of law higher educational institutions]: avtoref. dys....kand... ped. nauk Luhansk. 20. [in Ukrainian].

2. Bilavych, H. (2004). Khudozhno-estetychna pidhotovka maibutnykh uchyteliv pochatkovoï osvity: etnopedahohichniy vymir [Artistic and aesthetic training of future teachers of primary education]: navch.-metod. rekomendatsii. Ivano-Frankivsk. 48. [in Ukrainian].

3. Dzhyhun, L. M. (2001). Estetychne vykhovannya kursantiv Natsionalnoi akademii Prykordonnykh viisk Ukrainy zasobamy zarubizhnoi literatury [Aesthetic education of cadets of the National Academy of Border Troops of Ukraine by means of foreign literature: autoref. dys. na здобуття наук. ступеня канд. ped. nauk : spets. 20.02.02. Khmelnytskyi. 21. [in Ukrainian].

4. Kalashnyk, N. H. Hustosolohiia. (2004). Teoriia i praktyka formuvannya estetychnykh smakiv [Gustology. Theory and practice of the formation of aesthetic taste] : navch. posib. Zaporizhzhia: Polihra. 268. [in Ukrainian].

5. Kartashova, Zh. Yu. (2018). Formuvannya muzychnoho smaku maibutnoho vchytelia muzychnoho mystetstva u protsesi instrumentalno-vykonavskoi pidhotovky [Formation of the musical taste of the future music teacher in the process of instrumental and performing training]. *Pedahohichna osvita: teoriia i praktyka: Zbirnyk naukovykh prats*. Kamianets-Podilskyi. 24 (1). 2. 69–75. [in Ukrainian].

6. Kondrashova, L. V. (2006). Tekhnolohiia i metodyka osobystisno-orientovanoho navchannya [Technology and methods of personal-oriented traini]: metod. posibnyk. Kryvyi Rih: KDPU. 352. [in Ukrainian].

7. Kosinova, O. (2012). Pedahohichna tekhnolohiia formuvannya estetychnoi skladovoi profesiinoï pidhotovky maibutnykh ofitseriv-prykordonnykiv [Pedagogical technology of forming the aesthetic component of professional training of future border guard]. dys. kand. ped. nauk. Khmelnytskyi. 221. [in Ukrainian].

8. Ohliad interaktyvnykh metodiv. [Overview of interactive method] Retrieved from: <http://multycourse.com.ua/ua/page/19/69>. [in Ukrainian].

9. Orlov, V. D. (2001). Mystetstvo i pedahohichni tekhnolohii. [Art and pedagogical technology] *Mystetstvo ta osvita*. 1. 8–12. [in Ukrainian].

10. Орел-Хайлік, Ю. (2023). Формування естетичного мислення майбутніх лікарів. [Formation of aesthetic thinking of future doctor] *Innovatsiina pedahohika*. 59. 163–167. [in Ukrainian].

11. Piekhota, O. M., Kitenko, A. Z., Liubarska, O. M. (2001). Osvitni tekhnolohii [Educational technologies]: navch.-metod. posib. Kyiv: A.S.K. 256. [in Ukrainian].

12. Potapchuk, T., Klepar M., Miroshnichenko, V. (2022). Naukovi pohliady na formuvannya estetychnoho smaku maibutnykh pedahohiv [Scientific views on the formation of the aesthetic taste of future teacher]. *Zbirnyk naukovykh prats Natsionalnoi akademii Derzhavnoi prykordonnoi sluzhby Ukrainy*. Khmelnytskyi. 3. 429–441. [in Ukrainian].

13. Strilko, V. V. (2011). Formuvannia estetychnykh smakiv starshoklasnykiv u roboti zahalnoosvitnoi shkoly. [Formation of aesthetic tastes of high school students in the work of a comprehensive school] Kharkiv: Kolehium. 69–70. [in Ukrainian].

### АНОТАЦІЯ

Стаття присвячена обґрунтуванню педагогічної технології формування естетичної компетентності студентів у процесі навчання фахових дисциплін. Авторами використовувалися такі методи: спостереження, опитування, анкетування та інтерв'ювання; вивчалася сформованість естетичної компетентності студентів, здійснювався моніторинг потенціалу фахових дисциплін у формуванні естетичної компетентності студентів, чинники, що впливають на цей процес, а також причини, які становлять перешкоди естетичному розвитку особистості студентів.

Автори припускають трактування «педагогічної технології» у контексті низки підходів:

по-перше, наукового, за яким педагогічні технології є частиною педагогічної науки, яка охоплює вивчення, розроблення навчальної мети, змісту і методів, здійснює проєктування педагогічних процесів;

по-друге, описового, що описує послідовність дій у досягненні окресленої мети із застосуванням визначених методик;

по-третє, дієвого, у межах якого функціонують інструментальні та методологічні педагогічні засоби.

Акцентується увага на позицію, за якою технологія навчання пояснюється цілісне явище, що містить дидактичні, психологічні, загально педагогічні процедури, які застосовуються, щоб змінити форм поведінки і діяльності вихованців. Спрямованість освітнього процесу на формування естетичної компетентності студентів досягається через застосування сучасних технологій навчання, зокрема моделювання. На думку авторів, суттєвою перевагою моделювання є можливість комплексно підходити до вивчення педагогічного об'єкту, зокрема естетичної компетентності студентів. Опора на технологічний підхід сприяє розробленню моделі формування естетичної компетентності студентів у процесі навчання фахових дисциплін.

Метою запропонованої авторами педагогічної технології є сформування естетичної компетентності студентів у процесі навчання фахових дисциплін. Для реалізації технології урахувались такі принципи: гуманізації і гуманітаризації, ціннісної орієнтації, системності та комплексності, естетизації. Звертається увага на домінуючу роль мистецтва як засобу залучення особистості до духовних цінностей та на значення принципу естетизації у виокремленні естетичного потенціалу фахових дисциплін і формуванні у студентів естетичного ставлення до навчання.

Виокремлено такі функції педагогічної технології формування естетичної компетентності студентів у процесі навчання фахових дисциплін: інформаційна, виховна та функція перетворення. З метою реалізації технології формування естетичної компетентності студентів у процесі навчання фахових дисциплін створено технологічну карту як опис процесу у вигляді поетапної послідовної дії (часто у графічній формі) зі вказівкою на засоби, які використовуються.

**Ключові слова:** естетична компетентність, студенти університетів, педагогічна технологія, фахові дисципліни, освітній процес.

## ДОШКІЛЬНА ПЕДАГОГІКА

УДК 373.2.091.4

DOI 10.32782/2412-9208-2024-3-264-273

### SOCIAL DEVELOPMENT OF A PRESCHOOL CHILD THROUGH THE PRISM OF MARIA MONTESSORI'S PEDAGOGICAL IDEAS

### СОЦІАЛЬНИЙ РОЗВИТОК ДИТИНИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ КРИЗЬ ПРИЗМУ ПЕДАГОГІЧНИХ ІДЕЙ МАРІЇ МОНТЕССОРІ

**Alina BAIENKO,**  
Postgraduate Student  
at the Department of Pedagogy  
and Methodology  
of Teaching History  
and Social Sciences,  
T.H. Shevchenko National University  
"Chernihiv Collegium"  
53, Hetman Polubotka Str., Chernihiv,  
14000, Ukraine

**Аліна БАЄНКО,**  
аспірант кафедри педагогіки  
та методики  
викладання історії й суспільних  
дисциплін,  
Національний університет  
«Чернігівський колегіум»  
імені Т.Г. Шевченка  
вул. Гетьмана Полуботка, 53,  
м. Чернігів, 14000, Україна

[alina.mi1527@ukr.net](mailto:alina.mi1527@ukr.net)

<https://orcid.org/0000-0003-2266-9904>

#### ABSTRACT

*The article examines and analyzes the features of social development in preschool children through the lens of the pedagogical ideas of the outstanding Italian educator Maria Montessori. The fundamental principles of the Montessori method include freedom, independence, child responsibility, love, and respect for others and the world. This foundation allows children to develop their natural inner potential and social skills.*

*During the research, we identified the main components of social development in a Montessori environment, including the creation of a specially organized space where children can freely choose their activities, make decisions, and carry out tasks independently or in groups, as well as establishing classroom rules that align with moral norms and societal standards.*

*Freedom in Maria Montessori's method serves as a unique key to forming healthy personalities in children. We explained the essence of each type of freedom within the Montessori environment and provided examples of their practical application and influence on the social development of preschoolers.*

*Attention was drawn to the role of the adult in the process of the child's social development: the educator acts as a facilitator, providing support, guidance, and assistance, but does not interfere with the child's natural development process.*

*One of the most distinctive features of social development in preschoolers based on Maria Montessori's pedagogical ideas is that this process occurs in mixed-age, diverse*



groups of children. As a result, this allows children to gain rich experiences interacting with various personalities differing in age, gender, and intellectual development levels.

To enhance the effectiveness of social development in preschoolers, we believe it is appropriate to apply the pedagogical ideas of Maria Montessori, which have been thoroughly researched in this article. Their application helps children acquire the necessary personal and social qualities that will influence their successful realization as individuals in the future.

**Key words:** social development, society, freedom, preschooler, Maria Montessori.

**Вступ.** Формування й розвиток особистості людини відбувається з урахуванням певних умов та чинників навколишнього середовища. Дитина в цьому процесі стає як суб'єкт формування власної особистості, тобто становлення себе як соціальної істоти в результаті взаємовпливу навколишнього середовища та системи виховання. Активний соціальний розвиток дитини відбувається в дошкільному віці, коли вона починає відвідувати заклад дошкільної освіти. У середовищі дитина соціалізується. Вона набуває досвіду, засвоює культурні норми, установки та цінності суспільства, а також активно бере участь у соціальних зв'язках, що й сприяє її соціальному розвитку.

Суспільство XXI століття стрімко розвивається й вимагає від особистості вміння адаптуватися до умов, що змінюються, вміти самостійно діяти, приймати рішення, брати на себе відповідальність, а також дотримуватися принципів взаємоповаги, толерантності та емпатійності. На наш погляд, однією з прогресивних педагогічних систем, що допоможе сформувати особистість з такою сукупністю якостей, є система виховання та навчання Марії Монтесорі.

Питання соціального розвитку дітей дошкільного віку змістовно вивчали Н. Ісмаїлова, Л. Тарабасова. Найбільший пласт інформації у контексті дослідження проблеми соціального розвитку дитини можна почерпнути з праць Марії Монтесорі, які є безпосереднім першоджерелом. Е. Стендінг, Р. Крамер зробили значний внесок у дослідження методу Монтесорі в цілому і питання соціалізації дитини зокрема.

Вивченням проблеми соціального розвитку дитини дошкільного віку безпосередньо крізь призму ідей Марії Монтесорі займалися такі дослідники, як Т. Поніманська, О. Авраменко, Н. Григор'єва, Г. Міленіна.

**Мета статті.** Метою статті є висвітлення ключових засад та особливостей соціального розвитку дитини дошкільного віку на базі використання педагогічних ідей Марії Монтесорі й наведення практичних прикладів їх використання.

**Методи й методики дослідження.** У процесі дослідження було застосовано методи: аналіз й синтез педагогічної спадщини Марії Монтесорі; абстрагування з метою визначення ключових принципів соціального розвитку дитини; спостереження за дітьми під час викорис-

тання вищезгаданих педагогічних ідей у процесі їх соціального розвитку в закладі дошкільної освіти; узагальнення й систематизація результатів аналізу та синтезу, спостереження; формулювання висновків.

**Результати та дискусії.** Марія Монтессорі – видатна італійська педагогиня і лікарка, створила новаторську освітню систему, що змінила уявлення про розвиток дитини. Її підхід базується на ідеї, що кожна дитина має внутрішній потенціал і здатність до саморозвитку, а завдання дорослих – створити сприятливе середовище для цього процесу.

Соціальний розвиток – це розвиток психіки та соціальних здібностей, які необхідні для соціальних зв'язків з іншими людьми. Соціальний розвиток – це здатність дитини спілкуватися, співпрацювати, працювати разом з дітьми і дорослими, а також оволодіння соціальними нормами [4].

Соціальний розвиток, за методом Монтессорі, відбувається не через примус чи авторитарне навчання, а завдяки природній взаємодії дитини з навколишнім середовищем. Марія Монтессорі вважала самостійність дитини однією з основ її соціального розвитку, оскільки самостійна дитина здатна приймати рішення, нести відповідальність за вчинене, розуміючи причинно-наслідкові зв'язки, навчатися через власний досвід, що сприяє активній інтеграції дитини в суспільство. З раннього віку діти прагнуть самостійності, позаяк це є її природною внутрішньою потребою. Головне завдання дорослого – надати можливість та створити всі умови для розвитку самостійності дитини, що в результаті зробить її повноправним членом суспільства. Забезпечити такі умови можливо в монтессорі-класах за допомогою підготовленого середовища.

Монтессорі-клас – це спеціально підготовлене середовище, що відповідає потребам дітей певної вікової категорії. Підготовлений дорослий, різновікова група, порядок, реалістичність матеріалів, естетика і простота є важливими складовими підготовленого середовища [8; 2]. У середовищі є матеріали (роботи), які необхідні дитини для діяльності, що відповідають її сенситивному періоду розвитку, потребам, інтересам. Вони допомагають показати внутрішній потенціал дитини.

Як і суспільстві, так і в монтессорі-класі, існують правила для нормального функціонування колективу. Всі матеріали, наприклад, в групі є лише в одному екземплярі. Так дитина вчиться чекати, поки цей матеріал перебуває в користуванні іншого. Відтак, формуються дуже важливі соціальні якості дитини – повага до інших та повага їх праці. Якщо бажаний матеріал уже в роботі, то дитина може обрати для себе щось інше. У своїй праці Марія Монтессорі зазначала: *«На підставі їхнього досвіду в дітях розвивається ще одна чеснота: терпіння, що є формою відмови від слідування імпульсам за допомогою стримування власних поривів... Ми не можемо навчити трирічних дітей цього виду моралі, але їх цього може навчити досвід»* [10]. Обравши матеріал, що

зацікавив, дитина максимально сконцентрована на процесі своєї діяльності й щаслива, що в неї є той матеріал, що вона обрала сама й у неї немає часу дивитися на те, що є в інших дітей. Марія Монтессорі писала: *«Першорядною для розвитку дитини є концентрація. Вона закладає всю основу для характеру та соціальної поведінки. Вона має зрозуміти як концентруватися, і для цього їй потрібні матеріали, на яких вона може сконцентруватися. Це показує важливість навколишнього середовища, оскільки жоден вплив на дитину ззовні не може змусити її сконцентруватися. Тільки вона може організувати її психічне життя. Жоден із нас не може зробити це замість неї»* [10]. На наш погляд, під час сконцентрованої роботи дитини з матеріалом, у неї також формується розуміння важливості часу, як однієї з цінностей сучасного суспільства. Час потрібно використовувати раціонально, з користю, задовольняючи власні прагнення та потреби.

Ще одним із правил діяльності в підготовленому середовищі є те, що дитина не повинна тримати біля себе матеріал, якщо він їй не потрібен, адже, можливо, його хоче обрати хтось ще. Так, у дітей формується ще одна важлива соціальна якість – повага до права вибору іншої людини.

Організація підготовленого середовища, де діти, які навчаються закладах за методом Марії Монтессорі, відбувається в окремому приміщенні, де все облаштоване під потреби дитини. Усі меблі виготовлені з урахуванням вікових та анатомічних особливостей дітей дошкільного віку: від стільців та столів до кухонної гарнітури. Все це впливає на якісний розвиток самостійної та незалежної дитини. Діти допомагають підтримувати порядок та чистоту в кімнаті.

Соціально необхідним в умовах бурхливого розвитку суспільства є формування в дитини любові та поваги не тільки до людей навколо, але й до навколишнього середовища. В монтессорі-класах завжди є кімнатні рослини, за якими діти доглядають, відтак, формується почуття відповідальності за справу, яку вони роблять. Цінними є заклади, що мають змогу утримувати домашніх улюбленців на своїй території. Піклування, догляд та спостереження за життєдіяльністю тварин розширює не лише кругозір вихованців у галузі зоології чи біології, але й прищеплює в них з дитинства любов до всього живого [фото 1].

Свобода у вихованні особистості – це фундамент методу Марії Монтессорі. Свобода особистості – це основа всього іншого. Часто і педагоги і батьки паплюжать поняття «свободи» й розуміють його як уседозволеність для дитини, відсутність правил та дисципліни. Якщо розглядати це питання крізь призму соціального розвитку в системі Монтессорі, то варто зазначити, що вищесказане твердження є помилковим. Свобода є запорукою процесу повноцінного розвитку особистості, коли індивід здатний діяти без додаткової допомоги з боку інших й усвідомлювати



Фото 1. Турбота про навколишнє середовище [з власного архіву]

себе як окрему незалежну одиницю [2]. Свободу вважаємо ядром організованого суспільства, адже окрема особистість не може розвиватися без індивідуальної свободи [6, с.129].

Розрізняють такі види свободи:

- свобода вибору матеріалу;
- свобода вибору часу й тривалості роботи з ним;
- свобода для повторення;
- свобода обирати чи працювати індивідуально чи в групі;
- свобода спостерігати за роботою інших.

Користування дитиною всіма свободами регулюється правилом: «Твоя свобода закінчується там, де порушується свобода іншого». В дитині формується розуміння власних особистісних кордонів та кордонів людей навколо, а також поваги до інших.

Прагнення людини до свободи є її непереборною потребою, сутність якої полягає в наданні людині можливості діяти самостійно, спокоею та гармонії внутрішнього світу із зовнішнім. Марія Монтессорі називала це «першим рівнем освіти», що є прерогативою початкової школи. Позаяк саме там дитина може використовувати матеріали, які сприяють її вільно організованій діяльності [6, с. 131]. Другий рівень освіти, вважала М.Монтессорі, має вести до суспільства, до соціальної організації дорослої людини [6, с. 131].

Свобода – основа першого рівня освіти дитини. Її головне завдання полягає в навчанні дитини діяти самостійно. А яка ж роль дорослого в

цей час? Завданням дорослого є необхідність стати для дитини джерелом та мотиватором допомоги, а не перешкодою. На основі власних спостережень, ми дійшли висновку, що дорослі часто намагаються втрутитись у діяльність дитини, так, ніби, вони хочуть допомогти, але насправді, в цей момент вони порушують початковий етап підготовки дитини до соціального життя. Дітей повсякчас дратує таке втручання й вони самостійно мають змогу з усім розібратися, варто лише надати їм таку можливість. Це все соціальний досвід, де дитина проявляє себе, застосовує прийнятну, чи навпаки, поведінку в певних ситуаціях, сценарій яких не зможе придумати та спланувати ніхто. Через щоденний досвід дитина отримує свій соціальний досвід.

Широкий соціальний досвід у монтессорі-класі дитина дошкільного віку має змогу отримати за допомогою структури дитячого колективу. У закладах дошкільної освіти, що працюють за методом М. Монтессорі різновікові групи. Діти віком від 1,5–3 роки об'єднані в клас тоддлерів, а діти віком 3–6 років разом працюють у дошкільному класі. Монтессорі писала: *«Коли деякі з наших учителів хотіли використовувати принцип "один клас – один вік", самі діти показали, які величезні труднощі виходять із такого підходу. Вдома відбувається те саме. Мати, у якої шестеро дітей, легко з ними справляється. Але коли в неї є близнюки, або якщо в групі з'являються діти того ж самого віку, то все стає складнішим, тому що дуже важко впоратися з дітьми, якщо вони всі хочуть одного й того самого в один і той самий час»* [10]. Дійсно, значно вищий рівень розвитку дитини може бути досягнутий внаслідок участі в соціальному житті різнохарактерного дитячого колективу.

Різновікові групи дітей є для них неабияким джерелом отримання багатого досвіду спілкування та взаємодії один із одним. У монтессорі-середовищі старші завжди допомагають молодшим, якщо ті цього потребують. Лише після прохання дитини про допомогу ми можемо їй допомогти, адже спочатку вона намагається виконати певну дію самостійно. Тоддлери спостерігають за роботою дошкільників, можуть попросити їх пояснити принципи роботи з тим чи іншим матеріалом тощо. Діти віком 3–6 років із задоволенням усе пояснюють і розповідають і це є дуже цінно, адже саме в той момент формується тісний соціальний зв'язок між двома особистостями.

Марія Монтессорі захоплювалась процесом роз'яснення інформації старших молодшим, оскільки вона вважала, що розум п'ятирічної, наприклад, дитини є набагато ближчим до розуму трьохрічної, ніж розум дорослого. В спілкуванні дітей існує така гармонія, яку рідко можна побачити між дорослим та дитиною [10]. Окрім словесної допомоги старші діти залюбки фізично беруть участь у формуванні навичок свої молодших друзів [фото 2]. Дошкільники для тоддлерів стають

авторитетами в дитячому колективі, між ними існує взаємообмін соціальним досвідом.



*Фото 2. Дошкільник допомагає взуватися тоддлеру  
[з власного архіву]*

Клас кожної вікової групи дітей не ізольований, отже, дитина в будь-який момент має можливість прийти й подивитися на процес роботи старшого або молодшого колеги. Діти молодшого віку можуть поцікавитися, чим займається старший і якщо вона не отримає бажаної відповіді – просто піде назад до себе в клас, без образ чи смутку, де є щось більш цікавіше для неї. Так дитина реалізує свою свободу спостерігати за роботою інших, поважаючи їхні особистісні кордони.

Уміння домовлятися, поважати та враховувати почуття інших під час комунікації є невід'ємною частиною соціального розвитку особистості. У закладах дошкільної освіти, що працюють на базі методу М. Монтесорі, в дітей, як це зазвичай буває, виникають і конфліктні ситуації. Проте, педагоги вчать вирішувати їх дипломатичним шляхом, за допомогою слова, а не фізичного втручання. У монтесорі-середовищі в дітей виховують повагу до почуттів дитини та її внутрішнього стану. Якщо її хтось образив, випадково зачепив, то дитина проговорює свої почуття в цей момент: «Мені так неприємно!». Тут важливо звертати увагу на емоційний стан дитини. І, наприклад, заспокоюючи її, дорослому необхідно дати зрозуміти дитині, що ми розуміємо, що вона відчуває й обговорити цю ситуацію. На основні спостережень Марія Монтесорі зазначала, що у дітей у її класі формується інстинкт допомагати слабким, підбадьорю-

вати їх, оскільки це, дійсно, відбувається на благо соціального прогресу. Це був великий крок уперед, коли суспільство стало допомагати слабким і бідним, а не утискати їх [10].

Навчання й виховання дівчат і хлопців, відповідно до ідей Монтесорі, має відбуватися спільно, в одному класі. Вони всі рівні між собою й можуть здійснювати різні види діяльності без урахування приналежності до статі.

**Висновки.** Таким чином, метод Марії Монтесорі надає унікальні можливості та умови для соціального розвитку особистості дитини, формуючи в неї самостійність, основи відповідальності, поваги до інших. Підготовлене середовище, що реалізує свободи, закладені педагогічними ідеями Монтесорі, сприяє тому, що діти вчаться взаємодіяти з однолітками та дітьми інших вікових груп, вирішувати конфлікти і співпрацювати. Завдяки методу Марії Монтесорі дошкільники розвивають внутрішню дисципліну та впевненість у собі, що стає основою для побудови гармонійних стосунків у колективі та за його межами. Ця система забезпечує розвиток важливих соціальних навичок, таких як вміння слухати, висловлювати думки, почуття, ділитися ресурсами та підтримувати інших.

Педагогічні ідеї Марії Монтесорі є ефективним інструментом для формування особистісних та соціальних якостей дитини, які залишаються з нею на все життя й допоможуть їй реалізувати себе в майбутньому, як успішну особистість.

### Література

1. Авраменко О. Проблема соціалізації особистості в педагогічній системі Марії Монтесорі. URL: [https://www.academia.edu/116668834/%D0%9F%D0%A0%D0%9E%D0%91%D0%9B%D0%95%D0%9C%D0%90\\_%D0%A1%D0%9E%D0%A6%D0%86%D0%90%D0%9B%D0%86%D0%97%D0%90%D0%A6%D0%86%D0%87\\_%D0%9E%D0%A1%D0%9E%D0%91%D0%98%D0%A1%D0%A2%D0%9E%D0%A1%D0%A2%D0%86\\_%D0%92\\_%D0%9F%D0%95%D0%94%D0%90%D0%93%D0%9E%D0%93%D0%86%D0%A7%D0%9D%D0%86%D0%99\\_%D0%A1%D0%98%D0%A1%D0%A2%D0%95%D0%9C%D0%86\\_%D0%9C%D0%90%D0%A0%D0%86%D0%87\\_%D0%9C%D0%9E%D0%9D%D0%A2%D0%95%D0%A1%D0%A1%D0%9E%D0%A0%D0%86](https://www.academia.edu/116668834/%D0%9F%D0%A0%D0%9E%D0%91%D0%9B%D0%95%D0%9C%D0%90_%D0%A1%D0%9E%D0%A6%D0%86%D0%90%D0%9B%D0%86%D0%97%D0%90%D0%A6%D0%86%D0%87_%D0%9E%D0%A1%D0%9E%D0%91%D0%98%D0%A1%D0%A2%D0%9E%D0%A1%D0%A2%D0%86_%D0%92_%D0%9F%D0%95%D0%94%D0%90%D0%93%D0%9E%D0%93%D0%86%D0%A7%D0%9D%D0%86%D0%99_%D0%A1%D0%98%D0%A1%D0%A2%D0%95%D0%9C%D0%86_%D0%9C%D0%90%D0%A0%D0%86%D0%87_%D0%9C%D0%9E%D0%9D%D0%A2%D0%95%D0%A1%D0%A1%D0%9E%D0%A0%D0%86)
2. Григор'єва Н. Використання педагогічної технології М. Монтесорі в процесі соціалізації дітей дошкільного віку URL: [https://www.researchgate.net/publication/358089725\\_VIKORISTANNA\\_PEDAGOGICNOI\\_TEHNOLOGII\\_M\\_MONTESSORI\\_V\\_PROCESI\\_SOCIALIZACII\\_DITEJ\\_DOSKILNOGO\\_VIKU](https://www.researchgate.net/publication/358089725_VIKORISTANNA_PEDAGOGICNOI_TEHNOLOGII_M_MONTESSORI_V_PROCESI_SOCIALIZACII_DITEJ_DOSKILNOGO_VIKU)
3. Дичківська І. М., Поніманська Т. І. М. Монтесорі: теорія і технологія: навч. посіб. Київ: Слово, 2009. 303 с.
4. Ісмаїлова Н. Способи формування соціально-емоційного розвитку у дітей дошкільного віку. *Грані*. 2023. №3. С. 176–181. URL: <https://grani.org.ua/index.php/journal/article/view/1904/1869>
5. Міленіна Г. Виховання для життя: соціалізація особистості в педагогіці С. Русової і М. Монтесорі. *Вісник Житомирського державного університету*. 2010. №52. С. 170–173.

6. Монтессорі М. Освіта і мир. К: 7БЦ, 2023. С. 109–143.
7. Тарабасова Л. Соціальний розвиток дошкільника: фактори впливу. *Педагогіка формування теорчї особистості у вищїї і загальноосвітнїї школах*. 2020. №70. Т.4. С. 29–33.
8. Український глосарій монтессорі-термінів URL: [https://montessoriuua.com/download/Glossary\\_Montessori-UA.pdf](https://montessoriuua.com/download/Glossary_Montessori-UA.pdf)
9. Kramer R. Maria Montessori: a biography URL: <https://archive.org/details/mariamontessorib00kram>
10. Montessori Maria. The Absorbent Mind URL: <https://www.daneshnamehicsa.ir/userfiles/files/1/18-%20Maria%20Montessori%20-%20The%20Absorbent%20Mind.pdf>
11. Standing E. M. Maria Montessori: Her Life and Work. London: Hollis and Carter, 1957. 354 p.

### References

1. Avramenko, O. Problema sotsializatsii osobystosti v pedahohichnii systema Marii Montessori [The problem of socialization of the individual in the pedagogical system of Maria Montessori]. Retrieved from: [https://www.academia.edu/116668834/%D0%9F%D0%A0%D0%9E%D0%91%D0%9B%D0%95%D0%9C%D0%90\\_%D0%A1%D0%9E%D0%A6%D0%86%D0%90%D0%9B%D0%86%D0%97%D0%90%D0%A6%D0%86%D0%87\\_%D0%9E%D0%A1%D0%9E%D0%91%D0%98%D0%A1%D0%A2%D0%9E%D0%A1%D0%A2%D0%86\\_%D0%92\\_%D0%9F%D0%95%D0%94%D0%90%D0%93%D0%9E%D0%93%D0%86%D0%A7%D0%9D%D0%86%D0%99\\_%D0%A1%D0%98%D0%A1%D0%A2%D0%95%D0%9C%D0%86\\_%D0%9C%D0%90%D0%A0%D0%86%D0%87\\_%D0%9C%D0%9E%D0%9D%D0%A2%D0%95%D0%A1%D0%A1%D0%9E%D0%A0%D0%86](https://www.academia.edu/116668834/%D0%9F%D0%A0%D0%9E%D0%91%D0%9B%D0%95%D0%9C%D0%90_%D0%A1%D0%9E%D0%A6%D0%86%D0%90%D0%9B%D0%86%D0%97%D0%90%D0%A6%D0%86%D0%87_%D0%9E%D0%A1%D0%9E%D0%91%D0%98%D0%A1%D0%A2%D0%9E%D0%A1%D0%A2%D0%86_%D0%92_%D0%9F%D0%95%D0%94%D0%90%D0%93%D0%9E%D0%93%D0%86%D0%A7%D0%9D%D0%86%D0%99_%D0%A1%D0%98%D0%A1%D0%A2%D0%95%D0%9C%D0%86_%D0%9C%D0%90%D0%A0%D0%86%D0%87_%D0%9C%D0%9E%D0%9D%D0%A2%D0%95%D0%A1%D0%A1%D0%9E%D0%A0%D0%86) [in Ukrainian].
2. Hryhorieva, N. Vykorystannia pedahohichnoi tekhnologii M. Montessori v protsesi sotsializatsii ditei doshkilnogo viku [Using of M. Montessori's pedagogical technology in the process of socialization of preschool children]. Retrieved from: [https://www.researchgate.net/publication/358089725\\_VIKORISTANNA\\_PEDAGOGICNOI\\_TEHNOLOGII\\_M\\_MONTESSORI\\_V\\_PROCESI\\_SOCIALIZACII\\_DITEJ\\_DOSKILNOGO\\_VIKU](https://www.researchgate.net/publication/358089725_VIKORISTANNA_PEDAGOGICNOI_TEHNOLOGII_M_MONTESSORI_V_PROCESI_SOCIALIZACII_DITEJ_DOSKILNOGO_VIKU) [in Ukrainian].
3. Dychkivska, I. M., Ponimanska, T. I. (2009). M. Montessori: teoriia i tekhnolohiia [M. Montessori: theory and technology] navch. posib. – tutorial, Kyiv: Slovo, 303 s. [in Ukrainian].
4. Ismailova, N. (2023). Spособy formuvannia sotsialno-emotsiinoho rozvytku u ditei doshkilnogo viku [Ways to form social and emotional development in preschool children]. *Hrani – Faces*, №3. S. 176–181. Retrieved from: <https://grani.org.ua/index.php/journal/article/view/1904/1869> [in Ukrainian].
5. Milenina, H. (2010). Vykhovannia dlia zhyttia: sotsializatsiia osobystosti v pedahohitsi S. Rusovoi i M. Montessori [Education for life: socialization of personality in the pedagogy of S. Rusova and M. Montessori]. *Visnyk Zhytomyrskoho derzhavnoho universytetu – Bulletin of Zhytomyr State University*. Vypusk 52. S. 170–173 [in Ukrainian].
6. Montessori, M. (2023). Osvita i myr [Education and peace]. K: 7BTs, S. 109–143 [in Ukrainian].
7. Tarabasova, L. (2020). Sotsialnyi rozvytok doshkilnyka: faktory vplyvu. Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkolakh [Social development of a preschooler: factors of influence]. *Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkolakh – Pedagogy of the formation of a creative personality in higher and general education schools*. №70. Т.4. С. 29–33 [in Ukrainian].



8. Ukrainskyi hlosarii montessori-terminiv [Ukrainian glossary of Montessori terms]. Retrieved from: [https://montessoriu.com/download/Glossary\\_Montessori\\_UA.pdf](https://montessoriu.com/download/Glossary_Montessori_UA.pdf) [in Ukrainian].

9. R. Kramer Maria Montessori: a biography Retrieved from: <https://archive.org/details/mariamontessorib00kram> [in English].

10. Maria Montessori. The Absorbent Mind Retrieved from: <https://www.daneshnamehicsa.ir/userfiles/files/1/18-%20Maria%20Montessori%20-%20The%20Absorbent%20Mind.pdf> [in English].

11. Standing, E. M. (1957). Maria Montessori: Her Life and Work. London: Hollis and Carter, 354 p. [in English].

### **АНОТАЦІЯ**

*У статті досліджено та проаналізовано особливості соціального розвитку дитини дошкільного віку крізь призму педагогічних ідей видатної італійської педагогині Марії Монтессорі. Фундаментальними засадами методу Монтессорі є принципи свободи, самостійності, відповідальності дитини, любові та поваги до навколишніх людей та світу. Така база дає можливість дитині розвивати свій природній, внутрішній потенціал та соціальні навички.*

*Під час дослідження ми з'ясували основні компоненти соціального розвитку дітей у монтессорі-середовищі, серед яких є: створення спеціально організованого простору, де дитина вільно обирає вид діяльності, отримує можливість приймати рішення та виконувати завдання самостійно або в групі, встановлення правил класу, які відповідають моральним нормам та нормам суспільства.*

*Свобода в методі Марії Монтессорі є своєрідним ключем до формування здорової особистості дитини. Ми пояснили сутність кожного виду свободи в монтессорі-середовищі та навели приклади їх практичного застосування й впливу на соціальний розвиток дошкільника.*

*Було звернено увагу на роль дорослого в процесі соціального розвитку дитини: педагог виступає як фасилітатор, який надає підтримку, направляє та допомагає, але не втручається в природний процес розвитку дитини.*

*Однією з найхарактерніших особливостей соціального розвитку дошкільника на основі педагогічних ідей Марії Монтессорі є те, що цей процес відбувається в різновікових, різнохарактерних групах дітей. Відтак, це дає змогу дитині отримати багатий досвід спілкування з різними особистостями: за віком, за статтю, за рівнем розумового розвитку.*

*Задля підвищення ефективності соціального розвитку дошкільника, ми вважаємо, доцільно використовувати педагогічні ідеї Марії Монтессорі, які було ґрунтовно досліджено в статті. Оскільки їх застосування допомагає дитині оволодіти необхідними особистісними та соціальними якостями, що в майбутньому впливатиме на успішну реалізацію її як особистості.*

**Ключові слова:** соціальний розвиток, суспільство, свобода, дошкільник, Марія Монтессорі.

УДК 37.091.3

DOI 10.32782/2412-9208-2024-3-274-289

**BABY SWIMMING IN THE GENERAL SYSTEM EVOLUTIONARY  
GYMNASTICS FOR PRESCHOOLERS  
(COMPATIBLE TECHNOLOGY OF M. M. EFIMENKO  
AND T. D. AZARENKO)**

**РАННЄ ПЛАВАННЯ В ЗАГАЛЬНІЙ СИСТЕМІ ЕВОЛЮЦІЙНОЇ  
ГІМНАСТИКИ ДЛЯ ДОШКІЛЬНИКІВ.  
(СУМІСНА ТЕХНОЛОГІЯ М. М. ЄФИМЕНКА ТА Т. Д. АЗАРЕНКО)**

**Mykola IEFYMENKO,**

Doctor of Pedagogical Sciences,  
Professor at the Department of Applied  
Psychology and Speech Therapy,  
Berdyansk State  
Pedagogical University  
66, Zhukovsky Str., Zaporizhzhia,  
69000, Ukraine

[efimnn1958@gmail.com](mailto:efimnn1958@gmail.com)

<https://orcid.org/0000-0001-7539-8007>

**Tetiana AZARENKO,**

PhD, head-methodologist of the  
"Sports underwater photography",  
DELTA club of the KZ "Kharkiv  
Regional Palace of Children's  
and Youth Creativity"  
37, Sumska Str., Kharkiv,  
61023, Ukraine

[plavianedetyam@gmail.com](mailto:plavianedetyam@gmail.com)

<https://orcid.org/0009-0000-9135-2615>

**Микола ЄФИМЕНКО,**

доктор педагогічних наук,  
професор кафедри прикладної  
психології та логопедії,  
Бердянський державний  
педагогічний університет  
вул. Жуковського, 66, м. Запоріжжя,  
69000, Україна

**Тетяна АЗАРЕНКО,**

доктор філософії, керівник-  
методист гуртка  
«Спортивне підводне  
фотографування»,  
КЗ «Харківський обласний Палац  
дитячої та юнацької творчості»  
вул. Сумська, 37, м. Харків,  
61023, Україна

**ABSTRACT**

*Relevance of work. The direction of creating and developing a system of early intervention in the psychophysical development of children and significantly increasing their number with various features of psychophysical development should be considered particularly relevant.*

*There was a need for a thorough discussion of the conceptual and methodological foundations of the early influence on the psychophysical development of children from birth to primary school age by means of physical education, based on the development of a holistic practical system.*

*The purpose of the study is to formulate the conceptual and methodological foundations of using early swimming (according to the method of T. D. Azarenko) in the general system of evolutionary gymnastics (according to the method of M. M. Yefimenko) and to improve the correction of the psychophysical development of children, including children with special educational needs.*

*The following research methods were used in the work: analysis and generalization of information sources, pedagogical observation, modeling of learning stages, comparison of psychomotor development of a child in the first year of life on land and in water.*

*Evolutionary gymnastics was chosen as the conceptual basis. Of particular importance in this system is general praxis, which forms the basis of the so-called «Praxis Tree» in the form of supporting branches. Their timely development will in the future ensure full-fledged psychophysical development of the child and its successful socialization.*

*The combination of general evolutionary gymnastics and early swimming techniques provides an opportunity to organize a full-fledged basis for the further harmonious psychophysical development of children.*

*The results made it possible to reveal the theoretical and pedagogical foundations of evolutionary gymnastics as a holistic system of development of all types of praxis, its specific methodical foundations. The special role of the author's method of early children's swimming in the integral structure of evolutionary gymnastics is shown.*

*Conclusions. In this way, the conceptual and methodological foundations of the formation and correction of a single, ontogenetically determined, integrated practical system were created.*

**Key words:** *early swimming, system, evolutionary gymnastics, praxis, preschoolers, learning.*

**Вступ.** Потенційні можливості раннього психофізичного розвитку дітей в останній час приваблюють особливу увагу науковців і практиків (Т. Д. Азаренко, В. В. Беседа, Г. Доман, Д. Доман, М. М. Єфименко, М. В. Литв'яков, М. Д. Мога, Б. Хаггі та ін.). Ці актуальні тенденції знайшли своє віддзеркалення в відповідних документах МОН, зокрема в Концепції створення та розвитку системи раннього втручання [9]. Виникла необхідність ґрунтовного обговорення концептуально-методологічних основ такого раннього впливу на психофізичний розвиток малюків саме засобами фізичного виховання, на основі розвитку цілісної практичної системи дітей раннього та дошкільного віку, зокрема – із особливими освітніми потребами. Назріла ситуація і обумовила **актуальність** написання цієї статті.

**Метою** дослідження є формулювання концептуально-методологічних основ використання раннього плавання (за методикою Т. Д. Азаренко) в загальній системі еволюційної гімнастики (автор – М. М. Єфименко) з метою поліпшення та корекції психофізичного розвитку дітей раннього, дошкільного та молодшого шкільного віку, включаючи дітей із особливими освітніми потребами.

Протягом еволюційного розвитку людини Природа послідовно перепробувала самі різні варіанти рухів для тварин та людей і поступово відібрала найбільш ефективні з них, які сприяють динамічному і гар-

монійному психофізичному розвитку дитини. Це стосується всіх дітей, народжених на планеті Земля. До таких основних рухів слід віднести [5]:

0 – рухи у воді (плавання)

I – лежання

II – повзання

III – сидіння

IV – стояння

V – ходіння

VI – лазіння

VII – біг

VIII – стрибки

Як бачимо, сама філогенетична послідовність відбору цих рухів і закріплення їхньої значущості в генній програмі людини підказують нам алгоритм розробки так званої **еволюційної гімнастики**, яка лежить в основі розвитку перерахованих вище основних рухів. Вагомим аргументом такого концептуального підходу є той факт, що за відомим біогенетичним законом Гекеля-Мюлера «онтогенезис завжди повторює філогенезис», тобто в індивідуальному фізичному розвитку кожна дитина немовби повторює історичну логіку розвитку тваринного світу: від риб – до приматів. Автор еволюційної гімнастики (М. М. Єфименко) доповнив цей закон з позиції його використання в теорії та методиці фізичного виховання дітей раннього і дошкільного віку:

**ФІЛОГЕНЕЗ ПОВТОРЮЄ ОНТОГЕНЕЗ, А ПРИРОДНА СИСТЕМА ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ МАЄ ПОВТОРЮВАТИ В СВОЇЙ МЕТОДИЧНІЙ ОСНОВІ ЛОГІКУ ОНТОГЕНЕЗУ!**

З цього концептуального постулату народилась перша золота формула фізичного розвитку дітей раннього, дошкільного та молодшого шкільного віку: **всі фізичні вправи у дітей треба робити за еволюційною логікою – від лежачих вихідних положень, на карачках і сидячи до положень прямостояння, ходьби, лазіння, бігу та стрибків!** (рис. 1).

Це методичне правило слід вважати ключовим, бо саме в ньому історично віддзеркалено філогенетично обумовлене формування арсеналу основних рухів сучасної дитини, які забезпечують її успішну кінцеву соціалізацію в житті. Саме за допомогою цих основних рухів, які треба системно і систематично формувати у дітей в зазначеній вище послідовності і будуть формуватися стовбур і несучі гілки умовного Дерева праксису, що лежить в основі успішного загального психофізичного розвитку дітей! (рис. 2).

Зверніть увагу на те, що в цій загальній системі еволюційної гімнастики першим дитині треба опанувати саме плавання, тобто це віддзеркалює історично обумовлений **примат плавання**, його пріоритет, первинність! [6; 7; 10].

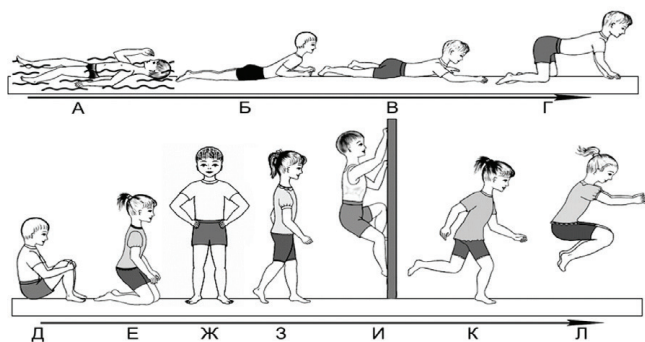


Рис. 1. Перша золота формула фізичного розвитку дітей

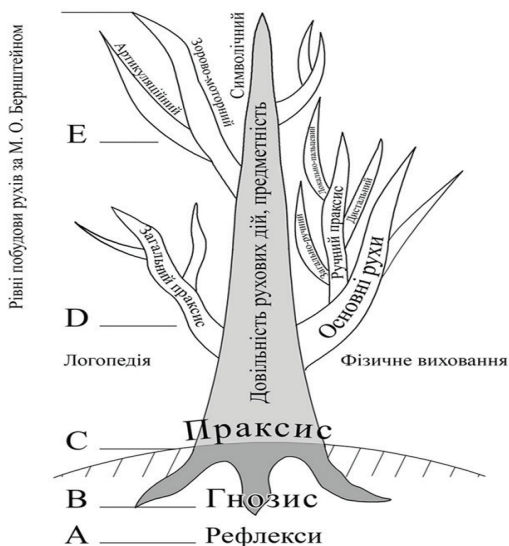


Рис. 2. Умове «Дерево праксису» (Сфименко М. М., 2024)

Далі слід сформулювати другу золоту формулу фізичного розвитку дітей, яка лежить в методичній основі еволюційної гімнастики. Вона стоїть на висоті розташування тіла дитини над опорою, тобто гравітаційно-біомеханічного аспекту існування людини:

В будь-якому вихідному положенні (лежачи, навкарачки, сидячи або стоячи) починати вправлятися треба із самих низьких по відношенню до опори поз (наприклад, з низьких чотирьох) з поступовим збільшенням гравітаційного навантаження до максимально можливої в цьому положенні пози (наприклад, стрибків на високих чотирьох) (рис. 3)!

Якщо повернутися до плавання, стає зрозумілим, що починати знайомство з водним середовищем слід з невеличких глибин, щоб дитина відчувала стійку опору під ногами. Ця опора буде додавати дитині впевненості у собі і своїх фізичних можливостях. Це можуть бути вправлення в лежаче-горизонтованих положеннях, спіраючись тулубом і кінцівками на дно басейну. В подальшому, при вправлянні на більших глибинах, в якості опори можна розглядати вже поверхню води, яка з фізичної точки зору є достатньо пружною. В цьому контексті знаходитись на самій поверхні води значно легше в енергетичному плані, ніж парити над нею як дельфін. В останньому випадку для забезпечення фази польоту треба витратити значно більше енергії, ніж при ковзанні по воді.

Тепер зупинимось на третій золотій формулі фізичного розвитку дітей. Її методичну суть можна сформулювати в такому вигляді:

**В будь-якому вихідному положенні починати вправлятися треба з пози згупування, пози ембріона, пози закритого квіткового бутона – з поступовим випрямленням, розгинанням, розведенням тулуба та кінцівок!** (рис. 4).

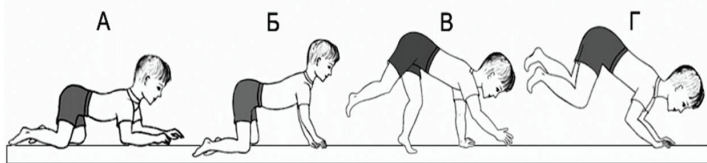


Рис. 3. Друга золота формула фізичного розвитку дітей

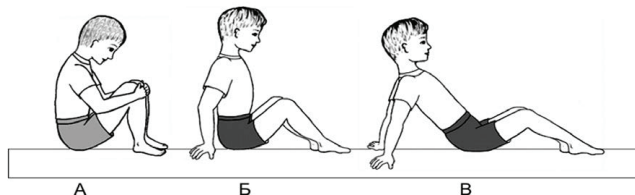
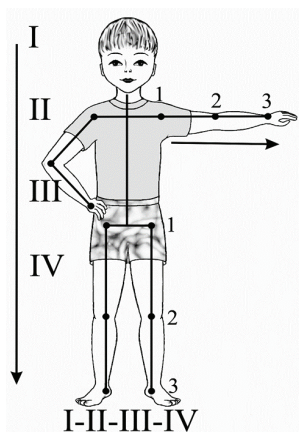


Рис. 4. Третя золота формула фізичного розвитку дітей

Цей методичний постулат має глибоку біологічну основу. Поза ембріону, поза згрупування, поза закритого квіткового бутону є першою позою плода, який знаходиться ще в матці в околоплідних водах. Ця поза зафіксована в нейронних утвореннях головного мозку малюка як первинна, як поза життя та необхідного психофізичного комфорту. У воді цю позу можна асоціювати з позою буйка, що колихається на поверхні води.

Наступна, четверта золота формула фізичного розвитку дітей в своїй методичній основі спирається на відомий в медицині краніо-каудальний принцип побудови нервової системи людини:

**Всі рухи дитини при її організованому фізичному розвитку мають починатися з голови і закінчуватись стопами, тобто треба дотримуватись послідовності тренування зверху вниз за краніо-каудальним принципом формування центральної нервової системи людини (рис. 5).**



*Рис. 5. Четверта золота формула фізичного розвитку дітей*

На жаль, вся система традиційного фізичного виховання передбачає послідовність розвитку рухів з точністю навпаки – з ніг! Шиккування та перешикування на початку занять з фізичної культури, різновиди ходьби, бігу, підскоків – навантажують и тренують в першу чергу ноги та тазовий пояс, що протирічить природному замислу Творця. Ця неприродна послідовність засвоєння рухів кінцівками у воді спостерігається і в традиційній методиці навчання плавання, коли першими засвоюються рухи саме ногами. Першими завжди мають рухатись голова, шия, плечовий пояс та верхні кінцівки, верхня частина тулуба! Саме така послідовність оптимальних рухів віддзеркалена в атрактор-

них шляхах центральної нервової системи як найбільш ефективна для виживання дитини і повноцінного функціонування всіх її психофізичних систем.

Тепер зупинимось детальніше на новітніх методичних підходах в системах раннього плавання, розроблених Т. Д. Азаренко. Фізичні вправи та плавання з перших днів від народження дитини значно покращують розвиток управління всією моторикою та формують своєчасні етапи її психофізичного розвитку. Через рух дитина пізнає світ, розвивається фізично, психічно, інтелектуально [8].

Авторська програма навчання плаванню «Як рибка у воді» передбачає проходження 3-ох етапів навчання, а саме – адаптивного, основного та етапу вдосконалення [1; 3]. Нами було проаналізовано практичний досвід навчання плаванню дітей першого року життя в умовах домашньої ванни і дитячого басейну протягом щомісячних змін в процесі її розвитку від самого народження [4]. Результати дослідження представлені у таблиці 1.

Слід зазначити, що будь-який майбутній досвід для новонародженої дитини вимагає запровадження, знайомство з цією подією. Це є важливим правилом, що лежить в основі гармонійної комунікації з дитиною в навколишньому просторі, і застосовується перед кожним контактом з водним середовищем та заняттям плаванням [2].

Використання ігрового методу є невід'ємна частина авторської методики «Як рибка у воді». Для першого (від народження до 3-х місяців) та другого (3–7 місяців) вікового періоду сприйняття дитини характерні мелодійні, співучі, частково уповільнюючі ритм рухів образи у супроводі вправ. Рекомендуються переважання пісенної та віршованої творчості, з активним залученням розумування слів та участі голосу батьків у процесі супроводу заняття [1; 2].

Для третього вікового періоду в організації занять (8–12 місяців) темп і активність власних рухів у дитини зростає, тому темп і мелодика образного супроводу теж підбирається більш енергійною. Також в заняттях починається використання прийому відомих дітям образів та ігор.

Підсумовуючи результати виконаного дослідження, зробимо відповідні **Висновки**:

1. Для розвитку та корекції цілісної праксичної системи дітей раннього і дошкільного віку необхідно використовувати не окремі спеціальні вправи, розроблені для подолання негарздів у різних видах праксису. Ефективні результати можна буде досягнути лише за допомогою системного розвитку та корекції всіх праксичних функцій.

2. В початковій основі умовного Дерева праксису лежать дев'ять основних рухових режимів в їх онтогенетичній послідовності: плавання, лежання, повзання, сидіння, стояння, ходьба, лазіння, біг та стрибки.



Таблиця 1

**Співвідношення етапів психомоторного розвитку дитини першого року життя з етапами навчання плаванню**

№ з/п	Етапи комплексного розвитку дитини першого року життя	Етапи розвитку плавальних навичок дитини
1	<p>0-1 місяць</p> <p>Самостійно лежить на спині в напівембріональному положенні, проявляє рухи ногами і руками. Реагує на контакт із дорослими. Вивчає їхнє обличчя. Змінює міміку. Може піднести руки до рота. У процесі комунікативного розвитку починає агукаєти, воркувати. Повертає голову в бік звуку.</p>	<p>Пропонуємо перші ознайомчі адаптивні контакти з водою у вигляді гігієнічних процедур, купання в маленькій ванночці. Переважає положення дитини «на спині». Виконуємо похитування в положенні «на грудях» на руці дорослого з підтриманими до живота ніжками в напівембріональних позах.</p>
2	<p>1-2 місяці</p> <p>Звертає увагу на обличчя дорослого. Якщо поза не змінюється і стає незручно, виявляє невдоволення. Починає усміхатися до близьких людей. Тримає голову і намагається підніматися, спираючись на передпліччя, коли лежить на животі. Здійснює рухи руками й ногами. На короткий час розкриває ручки (долоньки)</p>	<p>Поступовий перехід від гігієнічних процедур до водних вправ із маленької ванни у велику. Використовуємо переважно положення «лежачи на спині» та перехід у положення «лежачи на грудях» на руці дорослого. Темп руху повільний, плавний. Виконуємо підготовчі поливання невеликим потоком води в обличчя. Практикуємо спільне адаптивне перебування дорослого з дитиною у воді.</p>

Продовження таблиці 1

	2-3 місяці	
3	<p>Плавець у положенні «на спині» зі зменшенням ступеня підтримки під голову.</p> <p>Виконуємо повороти з положення «на спині» в положення «на грудях» та навпаки.</p> <p>Виконуємо положення «на боці», лежачи на руді дорослого.</p> <p>Плавець у положенні «на грудях» з ініціюванням активних рухів рук та ніг.</p> <p>Спробуємо занурення дитини під воду оптимальним для неї способом відповідно до 1 стадії основного етапу.</p> <p>Переходимо для продовження водних занять із ванни до дитячого басейну у форматі спільного заняття «дорослий + дитина».</p> <p>Проходимо адаптивний період у басейні.</p> <p>Опонуємо навички контактних підтримок.</p> <p>Проводимо ігри до освоєння нових видів підтримок дитини, в умовах басейну.</p> <p>Навчимо спільному плаванню з використанням обладнання, що підтримує дитину на плаву.</p>	<p>Спонтанно всміхається, може копіювати деякі рухи та вирази обличчя близької людини.</p> <p>Стежить за предметами та впізнає людей на відстані.</p> <p>Радіє, коли з нею грають, розмовляють, співають.</p> <p>Повідомляє різними емоціями про свої потреби чи дискомфорт.</p> <p>Дитина здатна сама повернутися на спину, якщо знаходиться на животі.</p> <p>У положенні на животі вона вже добре тримає голову, може утримувати частину тіла, спираючись на передпліччя</p>
4	<p>Засвоюємо лежання в положення «на спині» з мінімальною підтримкою, переكاتи зі спини на груди в положення «на руді дорослого».</p> <p>Пропонуємо лежання на плитку у положенні «на животі».</p> <p>Виконуємо плавання у положенні «на грудях» у різних підтримках.</p> <p>Закріплюємо занурення під воду відповідно до 1-й стадії та переходимо до 2-ї стадії основного етапу, підбираємо оптимальний для дитини та дорослого спосіб занурення.</p> <p>Використовуємо спільне плавання дорослого з дитиною, що розташована на його грудях, використовуючи нудли для підтримки спільної плавуності і розвитку адаптаційних можливостей.</p>	<p>Стежить очима за предметами без руху голови.</p> <p>Тягнеться обома руками до іграшки</p> <p>Уважно дивиться на обличчя, проявляє «комплекс похвалювання», гулить.</p> <p>Упевнено тримає голову, спираючись на передпліччя, підіймає верхню частину грудної клітки.</p> <p>Рухається по колу, починає повзати по підлозі, проте має пройти ще деякий час, щоб закріпилося вміння одночасно ставати на коліна та на руки.</p> <p>Перевертається з живота на спину та навпаки.</p>

Продовження таблиці 1

<p>5</p> <p>Упізнає обличчя та голоси близьких, радіє спілкуванню з батьками Відповідає по-різному на емоції інших людей. Очіма знеходить джерело звуку, може повертатися в бік під час реакції на звук. Розрізняє інтонації та вирази обличчя, вимовляє різні звуки. Може белькотіти по черзі з батьками. Цікавиться прашками, намагається дотягнутися до них. Бере предмети обома руками й підносить до рота. Перевертається з живота на спину. Спирається на прямі руки, коли лежить на животі, підтягує коліна і стає на карачки. Може сідати, стираючись на руки.</p>	<p>4-5 місяців</p> <p>Загріплюємо лежання в положення "на спині" з мінімальною підтримкою. Опануємо навичку перекочувати зі спини на груди за допомогою підтримки на руці дорослого. Виконуємо лежання на плотуку в положенні на «животі» з похитуванням вору-вчиз. Розвиваємо навичку плавання у положенні «на грудях» у різних підтримках. Виконуємо занурення під воду відповідно до 2-ї або 3-ї стадії основного етапу оптимальним для дитини способом. Продовжуємо удосконалення засобів спільного плавання дорослого з розташованою на його грудях дитиною, зменшуємо використання підтримуючого обладнання.</p>
<p>6</p> <p>Розрізняє інтонації та вирази обличчя, реагує різними звуками. Може белькотіти по черзі з батьками. Цікавиться прашками, намагається дотягнутися до них. <b>Тягне ручки і хоче сісти, або щоб узяти на руки.</b> <b>Може сидіти, але недовго. Допомагайте дитині перейти в положення сидячи бік півколом.</b> В положенні на карачках дитина регулярно випрямляє коліна і робить ритмічні рухи.</p>	<p>5-6 місяців</p> <p>Продовжуємо опанування навички плавання в положенні «на спині». Користуємося самостійним осьовим поворотом зі спини у положення «на грудях» із зануренням під воду. Удосконалюємо плавання в положенні "на грудях" в оптимальних підтримках. Використовуємо нудл для активної самостійної роботи рук і ніг, фіксуючи ним дитину під пахви. Контролюємо самостійну плавучість дитини на нудл без підтримки дорослого. Формуємо завдання періоду освоєння дитиною самостійних захоплень (порушня, пальців або передпліччя дорослого тощо). Виконуємо занурення під воду відповідно до 4-ї стадії основного етапу. Удосконалюємо спільне плавання батьків в положенні «на спині» з дитиною лицем до лица.</p>

Продовження таблиці 1

	6-7 місяців	7-8 місяців	
<p>7</p> <p>Прояв різної реакції в присутності знайомих і незнайомих людей (насторожується, соромиться, боїться, довго дивиться просто в очі). Розуміє імена близьких людей у родині. Реагує на своє ім'я.</p> <p>Використовує погляд, щоб указувати на речі. Простежує за предметом, що впаав.</p> <p>Сидить без підтримки.</p> <p>Бере дрібні предмети (наприклад, їжу) за допомогою великого та вказівного пальців, допомагаючи рештою пальчиків.</p> <p>Формує навичку повзання, вставання біля опори.</p>	<p>Закріплюємо плавання в положенні «на спині» з самостійним осьовим поворотом у положення «на грудях» із зануренням під воду.</p> <p>Удосконалюємо плавання в положенні «на грудях» в оптимальній підтримці.</p> <p>Використовуємо нудла, що фіксує дитину під пахви, для активної самостійної роботи ніг з контролем плавучості без підтримки дорослого.</p> <p>Розвиваємо навичку самостійних захоплень дитиною поручня, пальців або передпліччя дорослого.</p> <p>Виконуємо занурення під воду відповідно до 4-ї стадії основного етапу.</p> <p>Удосконалюємо спільне плавання батьків в положенні «на спині» з дитиною лицем вперед, використовуємо плавальні дошки.</p>	<p>8</p> <p>Розуміє питання, де може відповідати «так» або «ні». Починає активно белькотіти, вимовляти приголосні звуки («ба-ба», «га-га»). Імітує звуки дорослих.</p> <p>Розглядає іграшки, звертаючи увагу на деталі.</p> <p>Може придумати елементарну гру з іграшкою.</p> <p>Шукає заховані предмети. Відповідає на гру в хованки («ку-ку»).</p> <p>Перекладає предмети з однієї руки в іншу.</p> <p>Може використовувати різні способи для пересування: повзання, перевороты, розвороти навколо своєї осі, на животі – по-пластунськи, на сідницях стрибками.</p>	<p>Опановуємо навичку плавання в положенні «на спині», лежачи на печі дорослого «шюка до шюки».</p> <p>Виконуємо осьовий поворот зі спини у положення «на грудях» із пірнанням та вихід дитини на поверхню за допомогою захоплення руки дорослого.</p> <p>Виконуємо лежання в положенні «на спині» асистовано, за допомогою невеликого нудла: з контролем балансу (за готовністю та вибором дитини) та осьовим поворотом у положення «на грудях».</p> <p>Удосконалюємо плавання в положенні «на грудях» з самостійним виходом на поверхню плотика, бортика, сходів за допомогою повзання.</p> <p>Пропонуємо захід у воду із положення «сидячи» та «з колін».</p> <p>Виконуємо занурення під воду відповідно до 5-6 стадій основного етапу.</p> <p>Опановуємо навичку спільного плавання дорослого з дитиною у себе на спині, спочатку асистовано з використанням нудла під грудьми дорослого.</p>

Продовження таблиці 1

8-9 місяців	
<p>Закріплюємо навичку лежання в положенні «на спині» за допомогою невеликої підтримки дорослого рукою (за готовністю та вибором дитини). Виконуємо осьовий поворот зі спини в пірнання. Опануємо навичку плавання в положенні «на спині» з використанням маленьких ласт та підтримкою дитини під головою. Використовуємо плавання в положенні «на грудях» із активним використанням бульбашок (видих у воду). Виконуємо занурення відповідно до 6-7 стадії основного етапу з використанням положення «сидячи», «з колін», «стоячи». Удосконалюємо спільне плавання з дорослим із зменшенням ефекту підтримуючого обладнання.</p>	<p>Беручи предмети рукою, дитина починає використовувати більш повне охоплення великим пальцем. При гри з предметами, дитина хоче, щоб вона видавала звуки. Покращується координація рухів – при перекладанні предмета з руки в руку малюк не чіпляється однією за іншу. Дитина навчилася плескати в долоні, але іноді не відразу потрапляє до лопатей по долоні. Може повторювати рухи дорослого під музику, виконує ритмічні рухи. Добре повзає по-пластунськи та рачки. Деякі діти опановують техніку навіть не повзання, а «бігу» рачки. Під час гри дитина вже стає на коліна, може нахилитися за іграшкою, тримаючись однією рукою за опору, що оточують (стілець, наприклад), відчайдушно хитаючись при цьому. Впевнено стоїть у ліжку, зазвичай ходить за підтримки за руки, тримаючись за поручні ліжка або манежу.</p>
9-10 місяців	
<p>Закріплюємо лежання в положенні «на спині» самостійно, короткочасно (за готовністю та вибором дитини) та осьовим поворотом у пірнання з виходом на руку дорослого. Виконуємо плавання в положенні «на спині» з коротким нудлом в руках разом із дорослим, який теж пливе на спині без підтримки обладнання у процесі руху. Удосконалюємо плавання в положенні «на грудях» з активним використанням бульбашок (видих у воду), плавання з нудлом, ініціюючи активні довільні рухи рук і ніг. Виконуємо занурення відповідно до 6-7 стадії основного етапу з використанням положення «сидячи», «із колін», «стоячи». Опануємо навичку ходіння по дну або на сходах (за наявністю) з присідом під обруч, з бульбашками.</p>	<p>10 Грає в спільні знайомі ігри. Розуміє слово «ні». Використовує прості жести (наприклад, похитування головою («ні»), або помахування рукою («бувай-бувай!)). Складає предмети в контейнер, дістає їх. Тримається за опору, щоб підвестися на ноги. Ходить, спираючись на навколишні предмети. Бере дрібні предмети (наприклад, їжу) за допомогою великого та вказівного пальців (пінцетний захват).</p>

Продовження таблиці 1

	10-11 місяців	
<p>11 Називає слова «мама», «тато» або інші склади та звуки зі зміною тону. Дитина може рухатися під музичний супровід, грати у хованки, знаходити приховані в її присутності предмети. Копіює рухи дорослого. Стоїть самостійно и намагається робити перші кроки на невелику відстань. Бере дрібні предмети (наприклад, їжу) за допомогою великого та вказівного пальців (пінцетний захват).</p>	<p>Закріплюємо навичку лежання в положенні «на спині» самостійно, короткочасно (за готовністю та вибором дитини) та осьовим поворотом у пірнання з виходом на руку дорослого. Удосконалюємо плавання в положенні «на спині» спільно з дорослим, без підтримки дитини в процесі руху і виконуємо наступний осьовий поворот в пірнання за бажанням дитини. Виконуємо плавання в положенні «на грудях» із активним використанням бульбашок (видих у воду), плавання з коротким нудлом або великими нудловими гантелями, ініціюючи активні рухи ногами. Удосконалюємо занурення відповідно до 7-й стадії основного етапу з використанням старту із положення «сидячий», «з колін», «стоячи». Опановуємо навичку «стрибки у воду» та пірнання за іграшками, що потоплюються (до 0,5 глибини). Виконуємо занурення з самостійним вставанням на дно або опору. Удосконалюємо навичку спільного плавання з дорослим без використання підтримуючого обладнання у різних положеннях.</p>	
<p>12 Дитина зазвичай може вільно вставати на ноги з будь-якого положення; ходити без сторонньої допомоги; самостійно пити із чашки; підбиратися на сходи або свій (дитячий) стільчик; під час неспання проситися на горщик; бігати, тримаючись за руку дорослого; наслідувати дорослим, повторюючи за ними якісь прості дії; вимовляти окремі прості слова та розуміти, що вимагають від неї дорослі.</p>	<p>11-12 місяців</p>	<p>Закріплюємо навичку лежання в положенні «на спині» самостійно, короткочасно (за готовністю та вибором дитини) та осьовим поворотом у пірнання з виходом на руку дорослого. Використовуємо плавання в положенні «на спині» спільно з дорослим, який теж пливе на спині, без підтримки дитини в процесі руху і наступного осьового повороту в пірнання за бажанням дитини. Удосконалюємо 7-му стадію занурення з продовженням плавання в положенні «на грудях» з активним використанням бульбашок (видих у воду), плавання з коротким нудлом або великими нудловими гантелями, ініціюючи активні рухи ногами. Опановуємо навички ігор у воді з дорослим у форматі «контактні імпровізації»</p>

Своєчасна реалізація цих основних рухів має сформувавши основу для подальшого розвитку інших, більш високих за рівнем нервових утворень видів пр�ксісу: бімануального, кистьового, пальцевого, зорово-моторного, предметно-практичного тощо.

3. Плавання в цій створеній еволюційній гімнастиці займає перше, стартове місце в розвитку загального пр�ксісу в дітей. Це накладає на нього особливий статус, який має бути віддзеркалений в особливостях методики опанування раннього плавання дітьми саме першого року життя. У зв'язку із цим раннє плавання було гармонійно вписано в загальну методичну систему розвитку і корекції пр�ксісних функцій у дітей як у нормі, так і з особливими освітніми потребами.

### Література

1. Азаренко Т. Д. Структурування етапів навчання плаванню дітей до 3-х років: дис. доктора філософії: 017. Харків, 2024. 321 с.
2. Азаренко Т. Д., Пилипко О. О. Як рибка у воді- перші кроки: аквапідготовка вагітних, плавання малюків у ванні. Навчально-методичний посібник. Харків: ХДАФК, 2024. 164с.
3. Азаренко Т. Д., Пилипко О. О. Формування навичок плавання у дітей до 3-х років на основному етапі навчання за програмою «Як рибка у воді». *Фізична культура, спорт та здоров'я нації*. 2024. Випуск № 17 (36). С. 7–20. DOI: [https://doi.org/10.31652/2071-5285-2024-17\(36\)-7-20](https://doi.org/10.31652/2071-5285-2024-17(36)-7-20)
4. Азаренко Т. Д., Пилипко О. О. Сучасні тенденції щодо організації і проведення занять з дітьми від 3-х місяців до 3-х років у басейнах в груповому та індивідуальному форматі. *Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету. Педагогічні науки*. 2024. № 1. С. 297–308. DOI : <https://doi.org/10.32782/2412-9208-2024-1-297-308>
5. Єфименко М. М. Основи корекційно спрямованого фізичного виховання дітей із порушенням опорно-рухового апарату: дис.... докт. пед. наук.: 13.00.03. Київ, 2014. 441 с.
6. Єфименко М. М. Литв'яков М. В. Аква-театр: парціальна програма адаптації дітей раннього та дошкільного віку до водного середовища і навчання плавання. Вінниця, «Твори», 2019. 100 с.
7. Єфименко Н. Н., Литв'яков М. В. Антигравітаційні властивості водного середовища та їх використання для гідрокорекції рухових порушень у дітей. *Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки*. 2020. Вип.2. С. 149–159.
8. Руденко А. В., Одінцева О. Ю. Здорова дитина. НЕмедичний довідник батьків. Харків, «Основа», 2024.189 с.
9. Концепція створення та розвитку системи раннього втручання. Розпорядження Кабінету Міністрів України від 26.05.2021 р. № 517 р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/517-2021-%D1%80#n8>
10. Литв'яков М. В. Використання релаксаційних властивостей водного середовища в корекції фізичного розвитку дітей з порушеннями опорно-рухового апарату. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 19*. 2021. Вип. 41. С. 85–91.

### References

1. Azarenko, T. D. (2024). Strukturuvannya etapiv navchannia plavanniu ditei do 3-kh rokov. [Structuring the stages of learning to swim for children up to 3 years old]. dys. doktora filosofii – dis. Ph.D. Kharkiv, 321 p. [in Ukrainian].
2. Azarenko, T. D., Pylypko, O. O. (2024) Yak rybka v vodi- pershi kroky: akvapidhotovka vahitnykh, plavannia maliukiv u vannii. [Like a fish in water – the first steps: aqua training for pregnant women, swimming babies in the bath.. Kharkiv]. *Navchalno-metodychnyi posibnyk – Educational and methodological manual*. Kharkiv: KhDAFK., 164p. [in Ukrainian].
3. Azarenko, T. D., Pylypko, O. O. (2024). Formuvannia navychok plavannia u ditei do 3-kh rokov na osnovnomu etapi navchannia za prohramoiu «lak rybka u vodi». [Formation of swimming skills in children up to 3 years old at the main stage of training under the program "Like a fish in water"] *Fizychna kultura, sport ta zdorovia natsii. – Physical culture, sport and health of the nation*, 17 (36), 7–20. DOI: [https://doi.org/10.31652/2071-5285-2024-17\(36\)-7-20](https://doi.org/10.31652/2071-5285-2024-17(36)-7-20) [in Ukrainian].
4. Azarenko, T. D., Pylypko, O. O. (2024). Suchasni tendentsii shchodo orhanizatsii i provedennia zaniat z ditmy vid 3-kh misiatsiv do 3-kh rokov u baseinakh v hrupovomu ta individualnomu formati [Modern trends in the organization and conduct of classes with children from 3 months to 3 years in swimming pools in group and individual format.]. *Naukovi zapysky Berdianskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu. Pedahohichni nauky – Scientific notes of Berdyan State Pedagogical University. Pedagogical sciences*. № 1. 297–308. DOI: <https://doi.org/10.32782/2412-9208-2024-1-297-308> [in Ukrainian].
5. Yefymenko, M. M. (2014). Osnovy korektsiino spriamovanoho fizychnoho vykhovannia ditei iz porushenniam oporno-rukhovoho aparatu [Basics of corrective physical education of children with musculoskeletal disorders:..]: dys.... dokt. ped. nauk.: 13.00.03 – dissertation.... Dr. ped. Sci. 13.00.03. Kyiv, 441 p. [in Ukrainian].
6. Yefymenko, M. M., Lytviakov, M. V. (2019). Akva-teatr: partiialna prohrama adaptatsii ditei rannoho ta doshkilnoho viku do vodnoho seredovyschha i navchannia plavannia. [Aqua-theater: a partial program of adaptation of children of early and preschool age to the water environment and learning to swim.] Vinnytsia, «Tvory».. 100 p. [in Ukrainian].
7. Yefymenko, N. N., Lytviakov, M. V. (2020). Antygravitatsiini vlastyvoli vodnoho seredovyschha ta yikh vykorystannia dlia hidrokorektsii rukhovyykh porushen u ditei. [Anti-gravity properties of the water environment and their use for hydrocorrection of movement disorders in children.] *Naukovi zapysky Berdianskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu. Seriya : Pedahohichni nauky. – Scientific notes of Berdyan State Pedagogical University. Series: Pedagogical sciences*. 2. 149–159. [in Ukrainian].
8. Rudenko, A. V., Odintsova, O. Yu. (2024). Zdorova dytyna. NEmedychnyi dovidnyk batkiv. [A healthy child. A non-medical parent's guide.] Kharkiv, «Osnova», 189 p. [in Ukrainian].
9. Kontsepsiia stvorennia ta rozvytku systemy rannoho vtruchannia. [The concept of creation and development of the early intervention system.] Rozporiadzhennia Kabinetu Ministriv Ukrainy – Order of the Cabinet of Ministers of Ukraine dated May 26, 2021 No. 517 Retrived from: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/517-2021-%D1%80#n8> [in Ukrainian].
10. Lytviakov, M. V. (2021). Vykorystannia relaksatsiinykh vlastyvolei vodnoho seredovyschha v korektsii fizychnoho rozvytku ditei z porushenniamy oporno-rukhovoho aparatu. [Using the relaxation properties of the water environment in correcting the physical development of children with musculoskeletal disorders] *Naukovyi chasopys NPU imeni M. P. Drahomanova. – Scientific journal of the M.P. Drahomanov NPU*. Series 19. Vol 41. 85–91 [in Ukrainian].



## **АНОТАЦІЯ**

Сьогодні особливо актуальним слід вважати напрям створення та розвитку системи раннього втручання в психофізичний розвиток дітей. Ранній розвиток дітей завжди був у полі зору фахівців, але сьогодні цей напрям набув особливої значущості внаслідок значного збільшення чисельності дітей раннього віку із різними особливостями психофізичного розвитку.

В якості концептуальної основи в статті обрано еволюційну гімнастику М. М. Єфименка, реалізація якої дозволяє своєчасно і повноцінно розвивати цілісну практичну систему дітей (свідомі довільні рухи). Особливе значення в цій системі має загальний праксис, який формує основу так званого «Дерева праксису» у вигляді несучих гілок. Саме своєчасний розвиток цих умовних гілок і забезпечить в подальшому повноцінний психофізичний розвиток дитини та її успішну соціалізацію.

До основних рухів автор еволюційної гімнастики відносить плавання, лежання, повзання, сидіння, стояння, ходьбу, лазіння, біг та стрибки. Плавання в цій системі займає особливе місце, бо саме з нього починається розвиток всіх моторних функцій дитини. Ці рухи дитина виконує, знаходячись ще у матці вагітної жінки-матері. Саме початкові рухи малюка у воді сприяють формуванню відповідних нейронних шляхів центральної нервової системи. В контексті цього методика раннього плавання Т. Д. Азаренко «Як рибка у воді» набуває особливої значущості, є вельми актуальною та перспективною. Саме поєднання цих двох напрямів, загальної еволюційної гімнастики та методики раннього плавання надають можливість організувати повноцінну основу для подальшого гармонійного психофізичного розвитку дітей із особливими освітніми потребами.

В статті розкрито теоретико-педагогічні основи еволюційної гімнастики як цілісної системи розвитку всіх видів праксису, її конкретні методичні засади. Показана особлива роль новітньої методики раннього дитячого плавання в цілісній структурі еволюційної гімнастики. Таким чином було створено концептуально-методологічні основи формування та корекції єдиної, онтогенетично обумовленої, цілісної практичної системи дітей раннього та дошкільного віку.

**Ключові слова:** раннє плавання, система, еволюційна гімнастика, праксис, дошкільники.

УДК 378:373.2.011.3-051:808.5-027.561  
DOI 10.32782/2412-9208-2024-3-290-299

**PEDAGOGICAL SUPPORT OF PROFESSIONAL AND SPEECH  
CULTURE FORMATION OF FUTURE SPECIALISTS  
OF PRESCHOOL EDUCATIONAL INSTITUTIONS**

**ПЕДАГОГІЧНИЙ СУПРОВІД ФОРМУВАННЯ  
ПРОФЕСІЙНО-МОВЛЕННЄВОЇ КУЛЬТУРИ В МАЙБУТНІХ  
ФАХІВЦІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ**

**Olena TRYFONOVA,**  
Doctor of Pedagogical Sciences,  
Professor,  
V.O. Sukhomlynsky Mykolaiv  
National University  
24, Nikolsky Str., Mykolaiv,  
54001, Ukraine

**Олена ТРИФОНОВА,**  
докторка педагогічних наук,  
професорка,  
Миколаївський національний  
університет  
імені В.О. Сухомлинського  
24, вул. Нікольська, м. Миколаїв,  
54001, Україна

[5lenatrifonova@gmail.com](mailto:5lenatrifonova@gmail.com)  
<https://orcid.org/0000-0002-7899-3714>

**ABSTRACT**

*In the conditions of the modern market economy, the skill of a specialist is determined not only by the general and professional competencies a person has developed, but also by professional and speech culture, which is an integral indicator of general culture. This is especially important for the profession of a preschool teacher who teaches and brings children up. Professional and speech culture indicates a readiness to constantly improve one's knowledge, ability to work with children with different educational needs, ethnic characteristics, and to establish contacts with parents, colleagues, and other teachers. The article highlights the scientists' understanding of the concept «support», and in particular «speech and pedagogical support», «communicative and speech support of training of future teachers», «psychological and pedagogical support of future teachers of preschool educational institutions». The results of the survey of applicants for the first (bachelor's) level of higher education in the specialty 012 Preschool Education have been outlined. They generally showed the understanding of the important role of professional and speech culture in further pedagogical activity. It has been emphasized that pedagogical support of professional and speech culture formation of future specialists of preschool educational institutions is a multifaceted process of interaction. It includes assistance, consultation, mentoring, support of applicants in acquiring professional competencies, solving professional and pedagogical situations and problems, sharing experiences, monitoring, identifying internal resources for further professional and personal self-development, stimulating professionally oriented communicative and speech activity. The principles (professional motivation, systematicity, creativity and practical orientation, reflection, the relationship between the sensual and the rational in learning, nationality, speech*

activity) and the content of the implementation of support of professional and speech culture formation of future preschool teachers (interactive learning platforms, communication in online groups, individual support consultations for a student in preparation for independent work, practical classes; role-playing games, joint work on projects, communication trainings) have been described.

**Key words:** professional and speech culture, future specialists of preschool education, pedagogical support, principles, professional competencies, professionally oriented communicative and speech activity.

**Вступ.** В умовах сучасної ринкової економіки майстерність фахівця визначається не лише сформованими в нього загальними і професійними компетентностями, а насамперед умінням спілкуватися, володіти технікою мовлення, безконфліктно вирішувати проблеми, взаємодіяти з іншими комунікантами, виявляти емпатію. Особливого значення це набуває для професії педагога, зокрема вихователя закладу дошкільної освіти, який навчає та виховує дітей. Вихователь є зразком для дитини, мовним авторитетом, який виконує функцію «соціального агента» (Т. Парсонс), обов'язок якого організувати творчу діалогічну взаємодію. Для того, щоб ефективно реалізувати трудові функції, фахові компетентності, визначені Професійними стандартами «Вихователь закладу дошкільної освіти» (№ 755-21 від 19 жовтня 2021 р.), «Керівник (директор) закладу дошкільної освіти» (№ 620-21 від 28 вересня 2021 р.), в майбутнього фахівця дошкільної освіти повинна бути сформована професійно-мовленнева культура, що є невід'ємним показником його загальної культури, свідчить про готовність постійно вдосконалювати свої професійні й мовленнєві навички, вміння працювати з дітьми з різними освітніми потребами, етнічними особливостями, налагоджувати контакти з батьками, колегами, іншими педагогами. Вважаємо, що професійно-мовленнева культура виступає чинником успішної професійної діяльності в освітньому просторі.

Проблема професійно-мовленнєвої культури педагогів досить широко презентується в наукових розвідках українських учених. Зокрема досліджено: культуру мови і мовлення (В. Авраменко, Н. Бабиц, І. Вихованець, О. Горошкіна, І. Дроздова, С. Єрмоленко, Л. Мацько, О. Олійник, М. Пентиліук, О. Пономарів, Л. Струганець та ін.), професійно-мовленнєву культуру майбутніх педагогів (Ж. Горіна, К. Клімова, О. Курило, Т. Окуневич, Л. Прокопович, Т. Симоненко та ін.), професійно-мовленнєву готовність майбутніх вихователів (А. Богуш, Т. Котик, І. Луценко, Л. Савченко, О. Степанова), окремі ознаки професійно-мовленнєвої культури, як-от: увізнення мовлення майбутніх вихователів (Т. Маркотенко, Ю. Руденко), збагачення словника вихователів фразеологізмами (І. Мисан). Науковцями визначено термінологічний апарат, якості, обґрунтовано принципи, методи формування професійно-мовленнєвої культури.

**Методи та методики дослідження.** З метою обґрунтування педагогічного супроводу формування професійно-мовленнєвої культури в майбутніх фахівців дошкільної освіти у процесі їхньої фахової підготовки в закладах вищої освіти використовувалися теоретичні – вивчення, аналіз, узагальнення наукових розвідок, емпіричні – анкетування здобувачів щодо розуміння ними ролі професійно-мовленнєвої культури в подальшій педагогічній діяльності.

**Результати та дискусії.** Провідне завдання закладу вищої освіти – підготувати гармонійно розвиненого конкурентоспроможного фахівця, який успішно реалізує свої трудові функціональні обов'язки у професійній діяльності і здатний гнучко реагувати на виклики сьогодення, особливо в умовах воєнного стану в Україні. Критерієм готовності до професійної діяльності є сформована професійно-мовленнєва культура, що зокрема передбачає володіння літературною українською мовою, стратегіями і тактиками здійснення комунікації у відносинах «вихователь - діти», «вихователь - колеги», «вихователь - батьки», «вихователь - директор». Професійним стандартом «Вихователь закладу дошкільної освіти», зокрема визначено такі трудові функції: *А Організація, забезпечення та реалізація освітнього процесу* (A2.1.31 Норми та стилі літературної української мови, використання усного та писемного мовлення; A2.1.32 Законорічності становлення і розвитку мовленнєвої діяльності дітей раннього та дошкільного віку; A2.1.33 Наукові основи розвитку мовлення здобувачів освіти), *В Партнерська взаємодія з учасниками освітнього процесу* (B2.1.31 Основи теорії соціальної та професійної комунікації; B2.1.32 Знання технік ефективної комунікації та ведення переговорів, командної роботи тощо) [3], яких повинен набути майбутній фахівець у процесі здобуття вищої освіти.

Імпонує визначення культури мовлення майбутніх педагогів-вихователів О. Степановою, яка розуміє цей феномен як соціопедагогічний, що має властивість використовувати мовні засоби (лексичні, граматичні, фонетичні та ін.) у різних умовах спілкування щодо мети і змісту мовлення для взаєморозуміння з дітьми дошкільного віку та їхніми батьками [5, с. 219]. У структурі цього феномена авторка виокремлює такі чотири компоненти: ціннісно-мотиваційний, змістовий, емоційний та оперативний.

Упродовж останніх років широко висвітлюється проблема супроводу в освітній галузі (І. Бех, А. Богуш, Е. Гуцало, В. Квас, О. Кисельова, О. Ковшар, О. Кононко, І. Краснощок, М. Мушкевич, Ю. Руденко, І. Печенко, О. Трифонова та ін.). Учені по різному визначають його види, завдання, структуру, зміст, функції. Цей феномен розуміється як супровід когось, чогось і відбивається в таких поняттях: «допомога», «підтримка», «забезпечення», «опіка», «патронаж», «взаємодія», «консультування».

Розглянемо лише деякі види супроводу, що є дотичними до окресленої нами проблеми. Так, А. Богуш визначає методично-мовленнєвий супровід як систему засобів, методів, прийомів, методичних технологій та лінгводидактичних умов, спрямованих на ефективне формування в майбутніх вихователів комунікативно-мовленнєвої компетенції. Центральним ядром означеного супроводу, як зауважує вчена, є студент, його самостійна робота за розробленим навігатором [1, с. 267]. Мовленнєво-педагогічний супровід А. Богуш трактує як створення психолого-педагогічних умов для взаємодії мовців у процесі спілкування у відповідному мовленнєвому середовищі, яке протікає на емоційно-позитивному тлі взаємодовіри, взаєморозуміння, що забезпечує ефективний розвиток мовлення [2, с. 21]. Комунікативно-мовленнєвий супровід підготовки майбутніх вихователів, за вченою, це «багатокомпонентне поняття, яке обіймає взаємопов'язаний цикл психолого-педагогічних, мовознавчих та фахових методичних дисциплін, спрямованих на розвиток і формування професійного українського мовлення майбутніх фахівців і вихователів з урахуванням мовної специфіки регіону та мовленнєвого середовища закладу дошкільної освіти» [2, с. 22]. Погоджуємось із Л. Березовською, що психолого-педагогічний супровід майбутніх вихователів ЗДО можливо реалізувати, використовуючи такі види педагогічного впливу:

- супровід-співробітництво – передбачає спільне із викладачем планування діяльності, аналіз, співтворчість, рефлексія; вимагає дій, необхідних для подальшого самостійного вирішення проблем, відповідальності у прийнятті рішень, творчості, прояву індивідуальних якостей;
- супровід-ініціювання – створення сприятливих умов для самостійного вибору дій у вирішенні завдань;
- супровід-запобігання – спрямований на своєчасне виявлення педагогом небажаних дій, обрання адекватного рішення з урахуванням поведінки та діяльності, що допоможе мінімізувати її наслідки для розвитку і виховання. Розроблений педагогом алгоритм дій, як слушно зауважує вчена, допоможе студентам розібратися в сутності проблеми, обрати найбільш оптимальні варіанти її вирішення, стимулювати до виконання завдання самостійного прийняття рішення [4, с. 82].

Результати анкетування здобувачів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти спеціальності 012 Дошкільна освіта засвідчили їхнє розуміння важливої ролі професійно-мовленнєвої культури в подальшій педагогічній діяльності. Водночас трактування поняття «професійно-мовленнєва культура» виявилось неоднозначним. Зокрема, у відповідях реципієнтів було визначено означене поняття як інтегративну якість особистості, що є частиною загальної професійної культури вихователя, в якій називалися такі складові: «це знання всіх норм сучасної української мови» (48 %), «дотримання мовленнєвого етикету» (68 %),

«культура спілкування з колегами, дітьми, батьками» (42 %), «багатий словниковий запас» (88 %), «толерантне ставлення до колег і дітей» (54 %), «адекватне вміння користуватися мовними й немовними засобами мови» (22 %), «володіння різними стилями й жанрами мови» (6 %), «вміння дискутувати» (4 %). На жаль, ніхто зі здобувачів не зазначив володіння нормами письмового мовлення, оскільки майбутньому фахівцеві дошкільної освіти необхідно вміти оформлювати документацію, освітні проекти, конспекти занять тощо.

Також більшість здобувачів зауважили, що обмаль часу приділяють удосконаленню професійно-мовленнєвої культури, хоча й потребують цього. Зокрема було зазначено «недостатньо повний словниковий запас і не лише в царині майбутньої професії» (12 %), «недосконале володіння засобами виразності мови», «відсутність тропів у власному мовленні» (32 %), «не використання фразеологізмів, прислів'їв» (46 %), «недостатньо емоційне мовлення» (6 %). Крім того на уточнювальне запитання «Які літературні норми української мови викликають у вашому мовленні певні труднощі?» переважна більшість майбутніх вихователів зазначили акцентуаційні та стилістичні.

Педагогічний супровід у формуванні професійно-мовленнєвої культури в майбутніх фахівців дошкільної освіти розуміємо як багатоаспектний процес взаємодії – допомоги, консультації, наставництва, підтримки здобувачів у здобутті професійних компетентностей, розв'язанні професійно-педагогічних ситуацій, проблем, обміну досвідом, моніторингу, виявленні внутрішніх ресурсів для подальшого професійного й особистісного саморозвитку, стимулювання до професійно спрямованої комунікативно-мовленнєвої діяльності.

Принципами реалізації супроводу формування професійно-мовленнєвої культури в майбутніх вихователів дошкільної освіти виступили:

*професійної мотивації*, що передбачав створення на заняттях такої психолого-педагогічної атмосфери, яка стимулювала бажання майбутніх фахівців дошкільної освіти активно включатись у професійно спрямовану комунікативно-мовленнєву діяльність, у процесі якої поглиблювалися загальні й фахові компетентності. Для цього створювалися різноманітні професійно-педагогічні ситуації (наприклад, «Як налагодити ефективну комунікацію з батьками вихованців», «Як створити безпечне середовище ЗДО в умовах воєнного стану», «Мої пропозиції щодо створення розвивального ігрового середовища в ЗДО», «Організація театралізованої гри в навчання дітей рідної мови», «Як запобігти професійному вигоранню»);

*системності*, передбачав наступність цілісного освітнього процесу, коли на кожному новому етапі відбувалося поглиблення й ускладнення завдань професійно-педагогічної освіти майбутніх фахівців; взаємодію всіх учасників освітнього процесу в комплексі й поза ним у продуктив-

ній співпраці, що забезпечувало відповідний рівень особистісного зростання професійно-мовленнєвої культури;

*творчості і практичної спрямованості*, що передбачало добір текстів професійної тематики, коло ситуацій спілкування, види мовленнєвої діяльності, до яких повинен бути підготовлений майбутній фахівець дошкільної освіти. На практичних заняттях студенти виконували вправи, завдання (наприклад, придумати казку «Країна музичних інструментів» для дітей передшкільного віку; показати немовними засобами виразності певного літературного персонажа; написати розповідь-пояснення фразеологізму; створити лепбук «Як я дбаю про здоров'я», «Українські обрядові пісні»; розробити пам'ятку для батьків «Готуємо дитину до школи» в інфографіці); проводили цикл занять із розвитку мовлення дітей в кожній віковій групі;

*рефлексії*, що є надзвичайно важливим у професійному розвитку, тому на кожному занятті створювалась атмосфера довіри й підтримки, що дозволяло майбутнім фахівцям дошкільної освіти відкрито обговорювати свої досягнення та труднощі, аналізувати та оцінювати власну діяльність, ділитися досвідом. Студентам пропонувалося робити відеозаписи зімітованих занять із різних освітніх напрямів із подальшим переглядом і аналізом, наприклад: «Що можна покращити?», «Які методи і прийоми краще застосувати для досягнення мети?», «Чи були допущені мовленнєві огріхи?», «Який темп мовлення краще застосовувати на різних етапах заняття?» тощо;

*взаємозв'язку чуттєвого й раціонального в навчанні*, оскільки в засвоєнні освітніх компонент важливу роль відіграють чуттєвий досвід (для цього повинні бути розвинені всі засоби сприйняття – слуховий, зоровий, емоційний), раціональний досвід (логічне критичне мислення, аналіз, синтез), завдяки яким краще запам'ятовується й узагальнюється подана інформація;

*мовленнєвої активності*, що передбачав активну міжособистісну й соціальну взаємодію під час дискусій, рольових ігор, вирішення проблемних запитань, професійних ситуацій, у процесі яких студенти обмінювалися думками, висловлювали свої ідеї та аргументи, вдосконалювали навички професійного мовлення.

З метою ефективного формування професійно-мовленнєвої культури майбутніх вихователів розроблено зміст педагогічного супроводу: насамперед зазначено інтерактивні платформи для навчання, спілкування в онлайн-групах, вебінари, індивідуальні консультації-супроводження студента в підготовці до самостійної роботи, практичних занять; рольові ігри, спільна робота над проєктами, комунікативні тренінги.

**Інтерактивні платформи для навчання.** Студентам презентували освітні онлайн-платформи («Всеосвіта» <https://vseosvita.ua/>; На

урок <https://naurok.com.ua/>; ЗНО <https://zno.osvita.ua/ukrainian/> та ін.), знайомили з анонсом вебінарів для поглиблення знань із майбутньої професії, ознайомлення з новинками в галузі доквілля тощо; пропонували проходити тести з української мови (для покращення знань із мови й мовлення, оскільки професійне мовлення повинно відповідати нормам сучасної української мови, вимогам культури мови, що власне, є свідченням загальної культури особистості), ознайомлюватися з розробками занять вихователів, інтерактивними технологіями проведення занять (для набуття професійного досвіду, і звісно ж, поповнення професійного словника).

**Групові проекти**, у процесі виконання яких студенти залучалися до спільного вирішення завдань, дискутували, таким чином відбувалося накопичення фахових знань. Зазначимо, що під час презентацій групових проектів обов'язково зверталася увага на доречне застосування мовних засобів у відповідності до мети висловлювання, володіння загальнонауковою та фаховою лексикою. Наприклад, пропонувалися такі проекти: «Залучаємо дитину до народних ремесел» (з дисципліни «Методика навчання української мови з народознавством»), «Прецедентні тексти у професійній діяльності вихователя» (з дисципліни «Методика формування мовленнєвої особистості дитини дошкільника»). Проілюструємо прикладом.

Завдання до проекту: «Залучаємо дитину до народних ремесел».

**Група 1.** Завдання: Студентам пропонується оформити виставку (презентацію, альбом) зразків народних українських ремесел (писанкарство, килимарство, ткацтво, плетіння). Описати технологію виготовлення виробів із зазначених видів ремесел.

**Група 2.** Завдання: дібрати перекази, легенди, вірші, прислів'я і приказки про народні українські ремесла. Розповісти про звичаї та традиції українського народу, пов'язані з означеними видами ремесел.

**Група 3.** Завдання: розробити дидактичні ігри для дітей старшого дошкільного віку з ознайомлення з народними ремеслами.

**Група 4.** Завдання: розробити тематичний словничок із теми «Українські народні ремесла» для дітей середнього та передшкільного віку. Оформити тлумачний словник.

**Індивідуальні консультації** передбачали супровід студента у виконанні ним певних завдань. Коли хтось із студентів не завжди брав участь у дискусіях, призначався час консультації, у процесі якої з'ясовували, що заважає студентові проявляти активність, якщо це було пов'язано з особистісними переживаннями, то пропонувався цикл літератури, корисних вправ на подолання сором'язливості тощо. Наголошували на тому, що в різноманітних сферах комунікації з колегами, викладачами, одногрупниками, та ін. необхідно відчувати емоційне задоволення, стійку потребу в



набутті професійно-комунікативних здібностей, засобів емоційно-вольового впливу на інших мовців, лідерських умінь.

**Спілкування в онлайн-групах.** Було започатковано щоп'ятниці зустрічі в ZOOM для вдосконалення комунікативних умінь і навичок у віртуальному середовищі. Напередодні студентам пропонувалося в телеграм декілька тем для спілкування, яка тема більше набере голосів, за такою відповідно і спілкувалися. Пропонувалася різна тематика з обраного фаху: «Як стабілізувати емоційний стан дитини в умовах війни», «Традиції святкування Великодня в моїй родині», «Моя найкраща пора року», «Мій улюблений персонаж сучасного мультфільму», «Корисні фрукти для дитини», «Гаджети – користь чи шкода для дитини?» та ін. Обов'язково відбувався відеозапис таких зустрічей для того, щоб кожний учасник мав змогу переглянути й проаналізувати власне мовлення, наявність у ньому професійних термінів, дотримання техніки мовлення, доречне володіння мовними й немовними засобами виразності. Важливо також, що під час таких обговорень дискутували щодо стилів професійно-спрямованого українського мовлення, застосування інтонаційних засобів виразності у професійній діяльності; особливостей фахового мовлення під час спілкування з дітьми різних вікових груп.

Зазначимо, що, акцентуючи увагу на професійно спрямованій комунікативно-мовленнєвій діяльності, передбачали не лише дисципліни лінгводидактичного спрямування, а й інші освітні компоненти. Пріоритетне місце при цьому відводилося освітньому компоненту «Образотворче мистецтво з методикою керівництва».

Завдання 1. Пропонується розглянути та зробити порівняльний опис репродукцій картин українських художників – Петра Левченка «Село взимку», Тетяни Яблонської «У парку», Сергія Шишка «Парк взимку». Зверталася увага на розуміння студентами фахової термінології в галузі мистецтва (жанр, композиція, техніка виконання, засоби вираження експресії, художні матеріали та ін.).

Завдання 2. Запишіть до свого професійного словника визначення понять: *художньо-образне мислення, ейдетична пам'ять, художньо-естетичне сприймання, художній образ, творча уява.*

**Висновки.** Отже, педагогічний супровід формування професійно-мовленнєвої культури в майбутніх фахівців дошкільної освіти передбачає систематичну й багатосторонню підтримку у здобутті ними вмінь і навичок ефективного комунікування у професійному середовищі, розвитку впевненості у власних мовленнєвих здібностях. Особливо в умовах воєнного стану в Україні, коли більшість здобувачів здобувають освіту в онлайн форматі й можуть відчувати емоційні переживання, почуття безпорадності через стресові ситуації, що впливають на їхні мовленнєві здібності, психологічний стан тощо, важливим є створення доброзич-

ливої, безпечної атмосфери для формування психологічної стійкості та здатності успішного комунікування. Професійно-мовленнєва культура майбутніх вихователів дошкільної освіти передбачає комплекс набутих національно-культурних, професійних та особистісних якостей, це не лише здобуті здобувачем фахові компетентності (вміння створювати сприятливу атмосферу в закладі дошкільної освіти, реалізовувати на практиці інноваційні технології, розуміти психологічний розвиток дитини та ін.), а насамперед його ціннісні орієнтації, ставлення до дітей, дотримання морально-етичної поведінки у взаємодії з дітьми, їхніми батьками, колегами; готовність до професійно-мовленнєвої діяльності.

### Література

1. Богуш А. Вибрані науково-педагогічні статті. Упоряд. Л. В. Калуська /За заг. ред. А. М. Богуш. Тернопіль: Підручники і посібники, 2019. 304 с.
2. Комунікативно-мовленнєвий супровід становлення українськомовної особистості майбутніх фахівців дошкільної освіти півдня України: навч. посіб. А. М. Богуш, О. С. Трифонова, О. І. Кисельова / Під аґ. ред. А. М. Богуш. Одеса: Видавництво ТОВ «Лерадрук», 2013. 241 с.
3. Професійний стандарт «Вихователь закладу дошкільної освіти». Київ, 2021. URL: <https://mon.gov.ua/npa/pro-zatverdzhennya-profesijnogo-standartu-vihovatel-zakladu-doshkilnoyi-osviti>
4. Психолого-педагогічний супровід формування професійно методичної спрямованості особистості майбутніх фахівців дошкільної освіти: колект. моногр. А. М. Богуш, Л. І. Березовська, С. В. Діхтяренко, Н. В. Маліновська, Р. Г. Найда / За заг. і наук. ред. дійсного члена НАПН України, доктора педагогічних наук, професора А. М. Богуш. Івано-Франківськ: НАІР, 2023. 296 с.
5. Степанова О. І. Розвиток мовленнєвої культури як основа професійної підготовки майбутніх вихователів ДНЗ. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія»*. Серія «Філологічна». 2015. Випуск 57. С. 217–220.

### References

1. Bohush, A. (2019). Vybrani naukovo-pedahohichni statti [Selected scientific and pedagogical articles]. Upor. Kaluska L.V. Za zah. red. Bohush A. Ternopil: Pidruchnyky i posibnyky. 304 p. [in Ukrainian].
2. Komunikatyvno-movlennievyyi suprovod stanovlennia ukrajinomovnoii osobystosti maibutnikh fakhivtsiv doshkilnoi osvity pivdnia Ukrainy [Communicative and Speech Support for the Formation of Ukrainian-Speaking Personality of Future Specialists of Preschool Education in the South of Ukraine]. (2013). Navch. posib. Bohush A. M., Tryfonova O. S., Kyselova O. I. Pid zah. red. Bohush A. M. Odesa: Publishing House TOV «Leradruck». 241 p. [in Ukrainian].
3. Profesiyniy standart «Vykhovatel zakladu doshkilnoi osvity». [Professional standard «Preschool teacher»]. (2021). Kyiv. [in Ukrainian].
4. Psykholoho-pedahohichniy suprovod formuvannya profesiino metodychnoy spryamovanosti osobystosti masbutnikh fakhivtsiv doshkilnoi osvity [Psychological and pedagogical support of the formation of professional and methodological orientation of the personality of future specialists in preschool education]. (2023). Kolektyvna monohrafiia [collective monograph]. Bohush A. M., Berezovska L. I., Dikhtyarenko S. V., Malinovska N. V., Nayda R. H. Za zah. i nauk. red. Diisnoho chlena NAPN Ukrainy,

doktora pedahohichnykh nauk, profesora Bohush A. Ivano-Frankivsk: NAIR. 296 p. [in Ukrainian].

5. Stepanova, O. I. (2015). Rozvytok movlennievoi kultury yak osnova profesiinoi pidhotovky maibutnikh vykhovateliv DNZ. [Development of Speech Culture as a Basis for Professional Training of Future Preschool Teachers]. *Naukovi zapysky Natsionalnoho universytetu «Ostrozka akademiia» – Scientific Notes of the National University of «Ostroh Academiy»*. Serii «Filolohichna». Vypusk 57. P. 217–220. [in Ukrainian].

### **АНОТАЦІЯ**

*В умовах сучасної ринкової економіки майстерність фахівця визначається не лише сформованими в нього загальними і фаховими компетентностями, а й професійно-мовленнєвою культурою, що є невід'ємним показником загальної культури. Особливого значення це набуває для професії вихователя закладу дошкільної освіти, який навчає та виховує дітей. Професійно-мовленнєва культура свідчить про готовність постійно вдосконалювати свої знання, вміння працювати з дітьми з різними освітніми потребами, етнічними особливостями, налагоджувати контакти з батьками, колегами, іншими педагогами. У статті висвітлено розуміння вченими поняття «супровід», зокрема «мовленнєво-педагогічний супровід, «комунікативно-мовленнєвий супровід підготовки майбутніх вихователів», «психолого-педагогічний супровід майбутніх вихователів ЗДО». Окреслено результати анкетування здобувачів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти спеціальності 012 Дошкільна освіта, які загалом засвідчили їхнє розуміння важливої ролі професійно-мовленнєвої культури в подальшій педагогічній діяльності. Наголошено на тому, що педагогічний супровід у формуванні професійно-мовленнєвої культури в майбутніх фахівців дошкільної освіти – це багатоаспектний процес взаємодії – допомоги, консультації, наставництва, підтримки здобувачів у здобутті фахових компетентностей, розв'язанні професійно-педагогічних ситуацій, проблем, обміну досвідом, моніторингу, виявленні внутрішніх ресурсів для подальшого професійного й особистісного саморозвитку, стимулювання до професійно спрямованої комунікативно-мовленнєвої діяльності. Описано принципи (професійної мотивації, системності, творчості і практичної спрямованості, рефлексії, взаємозв'язку чуттєвого й раціонального в навчанні, народності, мовленнєвої активності) та зміст реалізації супроводу формування професійно-мовленнєвої культури в майбутніх вихователів дошкільної освіти (інтерактивні платформи для навчання, спілкування в онлайн-групах, індивідуальні консультації-супроводження студента в підготовці до самостійної роботи, практичних занять; рольові ігри, спільна робота над проектами, комунікативні тренінги).*

**Ключові слова:** професійно-мовленнєва культура, майбутні фахівці дошкільної освіти, педагогічний супровід, принципи, фахові компетентності, професійно спрямована комунікативно-мовленнєва діяльність.

УДК 37.091.321

DOI 10.32782/2412-9208-2024-3-300-311

**BLENDED LEARNING FOR PRESCHOOLERS IN CHALLENGING  
CONDITIONS: THE "NAVIGATOR" MODEL AS A TOOL  
FOR EFFECTIVE EDUCATIONAL PROCESS**

**ЗМІШАНЕ НАВЧАННЯ ДОШКІЛЬНИКІВ В УМОВАХ ВИКЛИКІВ:  
МОДЕЛЬ «МАРШРУТИЗАТОР» ЯК ІНСТРУМЕНТ ЕФЕКТИВНОГО  
ОСВІТЬОГО ПРОЦЕСУ**

**Liudmyla SHULHA,**

Candidate of Pedagogical Sciences,  
Associate Professor,  
Associate Professor at the Department  
of Preschool and Primary Education,  
Zaporizhzhia National University  
66, University Str., Zaporizhzhia,  
69600, Ukraine

**Людмила ШУЛЬГА,**

кандидат педагогічних наук, доцент,  
доцент кафедри дошкільної  
та початкової освіти,  
Запорізький національний  
університет  
вул. Університетська, 66,  
м. Запоріжжя, 69600, Україна

*Inshulga@ukr.net*

*<https://orcid.org/0000-0002-2504-0944>*

**ABSTRACT**

*The article examines the relevance of introducing blended learning in preschool education in Ukraine in times of crisis. The project of the United Nations Children's Fund (UNICEF) «Improving Access to Early Childhood Education in Emergencies and Early Recovery in Ukraine», implemented by the NGO Association of Preschool Education Workers with the information support of the Ministry of Education and Science of Ukraine, aimed at involving preschool children in education, is considered.*

*The main focus is on the educational and methodological manual «Organization of the educational process with senior preschool children in a mixed format: A Navigator», which offers a model for organizing the educational process with the most efficient use of time intended for educational meetings with a limited schedule of attendance at a preschool education institution. The term «navigator» of educational and methodological support is substantiated, which in the educational context is understood as a navigator with algorithms of the educational process, which helps to navigate in planning, choosing forms and methods of work with children of senior preschool age. The conceptual foundations on which the Navigator is based are considered. The features of the manual's structure are characterized: monthly topics of meetings, planning of the morning circle, thematic content, competencies to be formed, as well as forms of activities.*

*The results of the study emphasize the importance of the developed manual as a tool to support preschool education in the face of challenges. It is concluded that the organization of educational meetings based on the Navigator model is an alternative solution to ensuring access to quality preschool education in emergency situations, promotes the comprehensive development of children, the formation of important*

*competencies and skills necessary in conditions of instability, and increases the resilience of the educational process to external challenges.*

**Key words:** *preschool children, learning, mixed form, challenges, router model, teaching aid, project.*

**Вступ.** Сучасна дошкільна освіта в Україні стикається з численними викликами, зумовленими воєнним станом. Дистанційна освіта, яка стала вимушеним рішенням у прифронтових областях, частково задовольняє освітні потреби дітей дошкільного віку. Однак ця форма навчання має суттєві обмеження, і зважаючи на те, що для дошкільнят важлива безпосередня взаємодія з педагогами та однолітками, такий формат не задовольняє освітніх потреб дітей в повному обсязі.

Міжнародні декларації гарантують кожній дитині можливість отримати доступ до якісної освіти, стверджуючи право на освіту. Конвенція ООН про права дитини (1989 р.) у статті 28 проголошує право кожної дитини на безоплатну початкову освіту та сприяння розвитку середньої та професійної освіти. Загальна декларація прав людини (1948 р.) у статті 26 закликає до загального доступу до початкової освіти, повного розвитку людської особи та збільшення поваги до прав людини й основних свобод. Конвенція про боротьбу з дискримінацією в галузі освіти (1960 р.) ЮНЕСКО передбачає недопустимість дискримінації у сфері освіти.

В Україні право дітей на освіту закріплене в Конституції України (стаття 53), Законах України «Про освіту» та «Про дошкільну освіту», де гарантується безоплатність і доступність здобуття освіти на різних рівнях. Зокрема, у воєнний час це право залишається актуальним, і впроваджуються альтернативні форми організації освітнього процесу, щоб діти не втрачали можливість отримувати знання й розвивати свої навички.

Міжнародні організації активно підтримують освітні ініціативи в Україні в умовах кризи та надають допомогу, спрямовану на забезпечення доступу до дошкільної освіти. Проєкт Дитячого фонду ООН (ЮНІСЕФ) «Покращення доступу до послуг дошкільної освіти в умовах надзвичайних ситуацій та раннього відновлення в Україні» реалізує ВГО Асоціація працівників дошкільної освіти за інформаційної підтримки Міністерства освіти і науки України. Проєкт спрямований на активне залучення дітей дошкільного віку до освіти, сприяння набуттю ними компетентностей, передбачених державним стандартом дошкільної освіти через організацію та пілотування альтернативних моделей навчання.

Метою статті є висвітлення альтернативної моделі навчання дітей дошкільного віку з використанням «маршрутизатора» як інструмента організації освітнього процесу та визначення ефективності запро-

вадження змішаного навчання для дошкільників в умовах сучасних викликів.

**Методи та методики дослідження.** Теоретичні методи: аналіз наукової літератури для визначення основних підходів до змішаного навчання в умовах викликів в дошкільній освіті; систематизація та узагальнення для формування загальної картини впливу моделі «Маршрутизатор» на освітній процес. Емпіричні методи: спостереження за педагогічним процесом із використанням моделі «Маршрутизатор»; анкетування для збору інформації щодо ефективності застосованої моделі в прифронтових регіонах України; оцінка розвитку дітей та аналіз результатів засвоєння матеріалу й розвитку соціальних і комунікативних навичок дітей в умовах змішаного навчання.

**Результати та дискусії.** Умови кризи, зокрема війна в Україні, призвели до вимушених змін у формах здобуття освіти, проте основні цінності дошкільного виховання мають зберігатися. О. Байер, Н. Гавриш, Т. Піроженко, О. Рогозянський, О. Хартман наголошують, що, попри зміну формату навчання, сутність дошкільної освіти залишається незмінною [4]. Дошкільна освіта залишається спрямованою на визнання самоцінності дитинства, його щасливе проживання дитиною; повагу до дитини; зміцнення її здоров'я; створення безпечного середовища для всебічного розвитку; розвиток творчих задатків, здібностей, талантів дітей; збереження традицій національного досвіду сімейного та суспільного виховання для збагачення культурного потенціалу взаємодії між поколіннями; цілісний розвиток дитини [4].

У зв'язку з цим впроваджується змішане навчання, в якому поєднуються: очний і дистанційний формати; комунікації педагога з дітьми та їхніми батьками; ролі та функції дорослих, які поруч із дитиною [3].

В Україні перехід закладів дошкільної освіти під час війни з дистанційної форми в очну чи змішану відбулось завдяки проєкту «Забезпечення безперервності навчання та розвитку дітей дошкільного віку в умовах кризи в Україні», який реалізувала Всеукраїнська громадська організація «Асоціація працівників дошкільної освіти» з березня 2023 року по 15 березня 2024 року. У прифронтових регіонах, де діти мають обмежену можливість відвідування закладів дошкільної освіти, основним викликом стало забезпечення безперервного та ефективного навчання. Це призвело до необхідності розробки нової моделі освітнього процесу, яка могла б враховувати наявні обмеження і забезпечити опанування змісту державного стандарту дошкільної освіти. Розв'язанням зазначеної проблеми стало розроблення моделі «2 на 3» для дітей старшого дошкільного віку, яка передбачає очне навчання двічі на тиждень по три години та моделі «3 на 2» для дітей молодшого та середнього дошкільного віку з навчанням тричі на тиждень по дві години за спеціально розробленою програмою та рекомендаціями.

Діти, які не відвідували заклади дошкільної освіти, долучились до освітнього процесу з набуття компетентностей, передбачених державним стандартом дошкільної освіти. Для забезпечення можливості дітям молодшого, середнього та старшого дошкільного віку здобувати дошкільну освіту за альтернативною моделлю в проєкті розроблено освітні програми, які відповідають змісту державного стандарту дошкільної освіти України й сприяють всебічному розвитку дітей дошкільного віку завдяки інтеграції різних освітніх напрямів.

Навчально-методичним забезпеченням розроблених моделей стали посібники з організації освітнього процесу в змішаному форматі: з дітьми старшого дошкільного віку – «Маршрутизатор» і для дітей молодшого й середнього дошкільного віку – «Топчик».

Навчально-методичний посібник «Організація освітнього процесу з дітьми старшого дошкільного віку у змішаному форматі: Маршрутизатор» (далі Маршрутизатор) дозволяє максимально ефективно використовувати час, відведений на освітні зустрічі та побудовані з урахуванням інтеграції різних освітніх напрямів, що сприяє послідовному та системному формуванню різних компетентностей та водночас адаптуватися до обмеженого графіку відвідування закладу освіти [6].

Термін навчально-методичного забезпечення «маршрутизатор» («Navigator») є метафоричним і в освітньому контексті розуміється як маршрут або навігатор, який пропонує педагогам алгоритми освітнього процесу та допомагає орієнтуватися в плануванні, виборі форм та методів роботи з дітьми старшого дошкільного віку.

Маршрутизатор розроблено з метою забезпечення опанування дітьми змісту державного стандарту дошкільної освіти України, та орієнтовано на формування в старших дошкільників, що перебувають у прифронтових регіонах України, ключових компетентностей. Маршрутизатор надає інструктивно-методичні ресурси вихователям, допомагає у плануванні, виборі методів та підходів до дітей старшого дошкільного віку, чим забезпечує супровід організації освітнього процесу [7, с. 97].

Зміст Маршрутизатора орієнтований на цінності дошкільної освіти, що регламентовано БКДО. Посібник базується на концептуальних засадах сучасної педагогіки, які є важливими для освітньої взаємодії з дітьми старшого дошкільного віку, враховує вікові особливості дітей, запропоновані завдання, методи й засоби відповідають віковим можливостям дітей старшого дошкільного віку. Пріоритетне значення в запропонованих видах діяльності надається грі як основному засобу розвитку дітей дошкільного віку. Освітні зустрічі передбачають інтеграцію різних видів діяльності в контексті кожного тематичного дня, знань і навичок з різних освітніх напрямів в єдиній діяльності, об'єднання різних видів активностей навколо спільної теми. Планування освітніх маршрутів надає мож-

ливість педагогу: враховувати індивідуальні особливості дітей; адаптувати методи та форми роботи до потреб та можливостей кожної дитини; забезпечувати всебічний розвиток дитини; створювати атмосферу партнерської взаємодії та співробітництва між вихователями, батьками та дітьми.

Структура Маршрутизатора охоплює різні аспекти освітнього процесу та сприяє системному підходу до розвитку дошкільників. Кожен місяць включає тематичний план і детальний зміст освітніх зустрічей. Тематика освітніх зустрічей відповідає актуальним інтересам та віковим потребам дітей й враховує значущі дати, культурні традиції, природні явища та сезонні зміни. Тематичні зустрічі заохочують дітей до пізнання світу та сприяють розвитку компетентностей у всіх сферах – когнітивній, емоційній, соціальній, руховій та творчій. Діяльнісний підхід підтримує безперервність освіти та допомагає дітям краще розуміти навколишнє середовище, опановувати цінності, а також вчитися ефективно взаємодіяти з однолітками та дорослими.

Кожна тематична зустріч представлена переліком видів діяльності та компетентностей, що під час них формуються в дітей; ранковим колом; описом форми проведення різних видів активностей та рефлексії.

Маршрутизатор пропонує освітні зустрічі переважно зі специфічними дитячими видами діяльності: ігровою; пізнавально-дослідницькою; руховою та здоров'язбережувальною; мистецькою (образотворчою, музичною, театралізованою) та комунікативною. В процесі цих видів діяльності відбувається формування ключових компетентностей у дітей: рухової, особистісної, предметно-практичної, технологічної, сенсорно-пізнавальної, логіко-математичної, дослідницької, природничо-екологічної, соціально-громадянської, мовленнєвої, художньо-мовленнєвої та мистецько-творчої.

Ключовим елементом у структурі освітньої зустрічі за Маршрутизатором є ранкове коло, яке забезпечує легкий старт у пізнавальну тему та сприяє гармонійному налаштуванню дітей на пізнання. Це інтерактивний фрагмент, в якому діти мають можливість привітатися, поділитися думками, висловити свої очікування від заняття.

Основна мета ранкового кола – сприяти емоційному зближенню дітей, формуванню атмосфери довіри та позитивного настрою на освітню діяльність. Через обговорення та спільні ритуали, такі як обмін побажаннями або обговорення теми дня, діти вчаться уважно слухати, висловлювати свої думки та поважати однолітків. Це також є простором для розвитку мовленнєвих навичок, соціальної компетентності та вміння рефлексувати. Таким чином, Ранкове коло в Маршрутизаторі виконує роль не лише як вступного етапу до занурення в тему дня, але й як метод формування дружнього, безпечного середовища, що сприяє



ефективному засвоєнню навчального матеріалу та розвитку навичок комунікації.

Навчально-методичний посібник пропонує широкий спектр форм освітніх зустрічей, що дозволяють забезпечити всебічний розвиток дітей дошкільного віку та ефективно адаптувати освітній процес до їхніх потреб та інтересів. Основні форми зустрічей включають: проєкт, квест, дослідження, подорож, свято, розваги.

Особливістю проєкту як форми освітньої зустрічі в межах Маршрутизатора є продуктивна діяльність, яка передбачає створення дітьми власного продукту – це може бути як матеріальний (виріб, малюнок, макет), так і нематеріальний результат (пісня, історія, театральна постановка). Такий підхід розвиває у дітей творче мислення, навички планування і реалізації задуму, а також стимулює їх до самовираження та самостійного прийняття рішень. У процесі продуктивної діяльності діти активно співпрацюють, обмінюються ідеями, вчаться розв'язувати проблеми та досягають результатів, які є важливими для них і мають значення для освітнього середовища.

Квест як інтерактивна форма освітньої зустрічі в Маршрутизаторі є захоплюючою і пізнавальною активністю, що стимулює інтерес дітей до навчання через гру. Під час квесту діти виконують різноманітні завдання, проходять етапи або «станції», де кожне завдання пов'язане із загальною темою зустрічі. Така форма роботи допомагає дошкільнятам здобувати нові знання, розвивати увагу, кмітливість, критичне мислення та навички командної роботи. Квести дозволяють інтегрувати різні види діяльності, розв'язувати загадки, шукати підказки, проходити лабіринти, збирати «пазли», які в підсумку приводять їх до «скарбів» – фінальної мети зустрічі. Це сприяє активній взаємодії та мотивує дітей до навчання, підвищує їхню зацікавленість у процесі та формує позитивне ставлення до спільного досягнення результатів.

Маршрутизатор пропонує для дітей старшого дошкільного віку освітні зустрічі у формі дослідження, що спрямовані на розвиток пізнавальної активності дітей в експериментах, спостереженнях та практичних дослідженнях. Дослідницька діяльність допомагає дітям самостійно відкривати нові знання, розвивати наукове мислення, допитливість та інтерес до навколишнього світу. Під час дослідницької зустрічі педагог виступає як наставник, який допомагає дітям сформулювати гіпотези, організувати процес дослідження, робити спостереження та аналізувати отримані результати. Діти досліджують фізичні властивості матеріалів, спостерігають за ростом рослин, проводять досліди з водою тощо. Ця форма зустрічі сприяє формуванню базових наукових знань, вчить ставити питання, обґрунтовувати висновки та аналізувати.

Пізнавальними та цікавими для дітей є освітні зустрічі в формі подорожі, які пропонують дітям захопливий формат для ознайомлення з новими темами в ігровій, інтерактивній формі. Це освітня форма, яка символічно переносить дітей до «місця події» – в іншу країну, в природний світ, у казковий чи історичний контекст – з метою створення нових вражень та стимулювання зацікавленості в навчанні. В процесі подорожі діти стають «мандрівниками», а педагог – гідом, який допомагає їм поринути в атмосферу обраного місця, використовуючи розповіді, ігри, активності та творчі завдання. Діти подорожують Україною, до казкового лісу або в космос. Завдяки цьому формується емоційне залучення та інтерес до освітнього процесу, оскільки кожна подорож надає можливість дітям дізнатися про щось нове у грі. Подорож як форма сприяє розвитку когнітивних та соціально-емоційних компетентностей дітей: вони вчать слухати, обговорювати, спостерігати, аналізувати, ставити запитання та співпрацювати з однолітками. Така освітня зустріч стимулює уяву, формує навички комунікації та підтримує пізнавальний інтерес у дітей, надає можливість навчатися через гру й творчість.

Розвага як форма освітньої зустрічі є важливим складником, що поєднує навчання із задоволенням, сприяє емоційному залученню дітей та зміцненню їхніх позитивних вражень від освітнього процесу. Формат розваги створює легку та невимушену атмосферу, в якій діти активно залучаються до різноманітних ігрових, творчих та рухливих активностей, розвивають соціальні навички, творчі здібності та уяву. Розваги в Маршрутизаторі включають театралізовані сценки, інтерактивні ігри, танцювальні або музичні паузи, веселі експерименти, конкурси та вікторини. Цей формат дозволяє дітям відчувати радість від участі та самовираження, що є важливим для формування позитивного ставлення до навчання. Наприклад, на розважальній зустрічі «Клоунський парад сміху» діти можуть брати участь у веселих змаганнях, іграх, сценках або танцювальних активностях і водночас отримуючи новий досвід та знання. Як освітня форма, розвага сприяє зняттю напруги, розвитку емоційного інтелекту та зміцненню відчуття колективізму серед дітей, надає можливість кожному відчувати себе частиною групи. Вона також дозволяє педагогам у ненав'язливій формі доносити до дітей важливі знання й розвивати навички, використовувати емоційно насичені та цікаві для дітей форми діяльності.

Свято як форма освітньої зустрічі має свою особливу тематику, пов'язану з певною датою чи подією, що дозволяє дітям краще зрозуміти культурні, народні та сімейні цінності. Свята сприяють комплексному розвитку дошкільнят, оскільки під час таких заходів діти залучаються до різних активностей: театралізованих виступів, співів, танців, декламування віршів, фізичних рухів. Такі зустрічі також інтегрують еле-

менти мистецької та креативної діяльності, як, наприклад, створення декорацій, костюмів або малювання тематичних ілюстрацій. Святкова зустріч має на меті не тільки розважити, але й донести до дітей важливу інформацію про традиції, символіку та цінності, допомагаючи їм формувати національну ідентичність, розуміння історії та культури. Наприклад, на святковій зустрічі до Дня українського козацтва діти можуть брати участь у костюмованій сценці, іграх з історичним контекстом, елементами змагання або виготовленні символічних атрибутів, таких як прапорці чи герби. Свято як форма освітньої зустрічі з дітьми має бути максимально природним і спонтанним, дозволяти дітям відчувати радість від події, не відчувати стресу від репетицій. Головна мета – створення позитивної атмосфери, що заохочує до участі та самовираження. Такий формат свят сприяє емоційному благополуччю дітей та стимулює інтерес до теми.

Важливою частиною кожної освітньої зустрічі є рефлексія, яка допомагає дітям усвідомити свої емоції, думки та дії; дозволяє їм зрозуміти, що нового вони дізналися, як можуть застосувати це на практиці. Рефлексія стимулює дітей мислити критично, навчає аналізувати отриманий досвід та приймати рішення, сприяє розвитку відповідальності та самостійності. Обговорення своїх думок та почуттів сприяє формуванню вміння ефективно спілкуватися та висловлювати свої ідеї. Рефлексія дозволяє педагогам краще зрозуміти потреби та інтереси кожної дитини, що дає можливість адаптувати освітній процес відповідно до індивідуальних особливостей та потреб дітей.

Освітні зустрічі в Маршрутизаторі містять посилання на інтернет-ресурси та додатки у вигляді розроблених дидактичних матеріалів.

Таким чином, Маршрутизатор забезпечує освітній процес з дітьми старшого дошкільного віку в опануванні змісту державного стандарту дошкільної освіти України, та формуванні в дітей, що перебувають у прифронтових регіонах України, ключових компетентностей, які охоплюють важливі сфери розвитку. Зокрема, найбільшої актуальності набули емоційна сфера, соціальна взаємодія, когнітивний розвиток, формування позитивної самооцінки та стійкості до стресу. Ці сфери є пріоритетними, оскільки забезпечують основи для адаптації та подальшого розвитку дітей у складних умовах.

Ефективність досягнення зазначеної мети відбувається завдяки таким аспектам, як: інтегративний підхід, гнучка структура освітнього процесу, навчання через гру, запровадження проектної діяльності та дослідницької активності, акцент на емоційному та соціальному розвитку дитини, інклюзивність та адаптація.

Інтегративний підхід у Маршрутизаторі забезпечує проектування освітнього процесу таким чином, щоб одночасно охопити кілька освіт-

ніх напрямів, що дозволяє дітям здобувати знання, формувати компетентності та отримувати розвиток різних сфер під час однієї тематичної зустрічі. Наприклад, під час тематичної зустрічі у формі проєкту чи квесту діти можуть одночасно формувати рухову, логіко-математичну, технологічну компетентності.

Гнучка структура освітнього процесу в Маршрутизаторі дозволяє педагогам коригувати освітній маршрут тематичної зустрічі відповідно до потреб дітей, їхнього розвитку, інтересів та умов навколишнього середовища. Це забезпечує індивідуалізацію навчання та створення сприятливих умов для розвитку ключових компетентностей.

Включення різних видів ігор – дидактичних, рухливих, мовленнєвих, сюжетно-рольових тощо, сприяє формуванню компетентностей у дітей у природний для них спосіб. Ігрова діяльність підтримує інтерес до пізнання, дозволяє дітям ефективно опановувати нові знання та навички, комунікувати, займати активну позицію, виявляти особисте ставлення, самостійність, ініціативу, що в результаті сприяє формуванню агентності.

Запропоновані в маршрутизаторі такі форми освітніх зустрічей, як проєктна діяльність і дослідництво, дозволяють дітям активно залучатися до освітнього процесу, на елементарному рівні аналізувати інформацію, оцінювати можливі варіанти розв'язання задач, обирати найбільш ефективний шлях, що формує навички критичного мислення. Проєктна діяльність заохочує дітей до пошуку нових ідей, творчих підходів і інноваційних рішень та розвиває їхню креативність. Дослідницька активність долучає до ознайомлення з природними явищами, експериментування, що сприяє розширенню знань, розвитку допитливості, вміння проводити самостійні дослідження, ставити запитання, шукати інформацію, робити висновки, допомагає дітям розуміти причинно-наслідкові зв'язки.

Особливу увагу в Маршрутизаторі приділено розвитку емоційної сфери та соціальній взаємодії, що є критично важливим в умовах кризи. З метою психологічної підтримки дітей передбачено запровадження спеціальних вправ, ігор та рефлексивних практик з навчально-методичних посібників для вихователів «Підтримуємо та зберігаємо психічне здоров'я дітей» та парціальна програма для дітей старшого дошкільного віку «Дбаємо про емоції – мову серця» (Ольга Косенчук, Наталя Тарнавська, 2024), які допомагають дітям усвідомлювати свої емоції, будувати взаємодію з однолітками та дорослими, формувати стійкість до стресу [1; 2].

Важливим аспектом в організації тематичних зустрічей є інклюзивність та адаптація, які забезпечують ефективність освітньої програми та доступність для всіх дітей, незалежно від їхніх індивідуальних особливостей чи умов навчання. Це досягається завдяки використанню різ-

номанітних підходів та запропонованих форм і видів активностей, що відповідають потребам кожної дитини. Зокрема, Маршрутизатор надає можливість педагогу обрати варіанти завдань з урахуванням інтересів та можливостей, що дозволяє кожній дитині працювати у власному темпі. Такий гнучкий підхід до освітнього процесу дозволяє адаптувати програму під конкретні потреби дітей з урахуванням їхнього рівня розвитку, здібностей та інтересів. Це забезпечує кожній дитині можливість здобувати якісну освіту в умовах, що відповідають її особливостям.

В умовах кризи та обмежених ресурсів у прифронтових регіонах, Маршрутизатор пропонує рішення для забезпечення безперервності освітнього процесу та підготовки дітей до навчання в школі. Це включає можливість проведення занять у різних форматах, таких як змішана форма або очне заняття в укриттях, що дозволяє підтримувати освітній процес навіть у складних умовах. Програма активно залучає батьків до освітнього процесу, що дозволяє їм брати участь у навчанні та підтримувати дітей вдома. Кожна освітня зустріч пропонує ігрові активності з посібника Л. Соловйової «Вчимо дитину діяти довільно», в якому розкрито, як розвинути довільну регуляцію, що є необхідною умовою готовності дитини до навчання у школі [5].

Моніторингові дослідження, проведені з метою оцінки впровадження альтернативної форми дошкільної освіти у форматі «2 на 2», показали позитивну динаміку розвитку соціальної взаємодії у дітей старшого дошкільного віку. Участь дітей у змішаному форматі навчання стимулює розвиток комунікативних навичок, співпраці, а також підвищує їх адаптивність та соціальну компетентність [7, с. 115].

**Висновки.** Результати дослідження підтверджують ефективність використання моделі «Маршрутизатор» як адаптивного інструменту для організації змішаного навчання дітей старшого дошкільного віку в умовах сучасних викликів. Навчально-методичний посібник надає педагогам можливість здійснювати освітній процес з урахуванням специфічних умов і потреб дітей, зберігаючи при цьому цінності та завдання дошкільної освіти, дозволяє забезпечити різноманітність форм освітньої діяльності, що сприяє розвитку пізнавальних, соціальних, комунікативних та емоційних навичок у дітей. Подальші дослідження можуть зосередитися на взаємодії педагогів і батьків у забезпеченні сталого освітнього процесу.

#### **Література**

1. Косенчук О. Г., Тарнавська Н. П. Дбаємо про емоції – мову серця: парціальна програма для дітей старшого дошкільного віку. Київ: ЮНІСЕФ, ВГО «АПДО», 2024. 48 с.
2. Косенчук О. Г., Тарнавська Н. П. Підтримуємо та зберігаємо психічне здоров'я дітей. Київ : ЮНІСЕФ, ВГО «АПДО», 2024. 50 с.

3. Порадник для вихователів щодо забезпечення безперервності освітнього процесу у змішаному форматі зі старшими дошкільниками / О.Байер, Н.Гавриш, Т.Піроженко, О.Рогозянський, О.Хартман. Київ: ЮНІСЕФ, ВГО «АПДО», 2023. 87 с.
4. Путівник по забезпеченню безперервності освітнього процесу у змішаному форматі зі старшими дошкільниками /О.Байер, Н.Гавриш, Т.Піроженко, О.Рогозянський, О.Хартман. Київ: ЮНІСЕФ, ВГО «АПДО», 2023. 40 с.
5. Соловійова Л. Вчимо дитину діяти довільно. Київ: ЮНІСЕФ, ВГО «АПДО», 2023. 37 с.
6. Шульга Л. М. Маршрутизатор: новий формат навчально-методичного забезпечення в умовах викликів. *Науково-методичні засади інформаційно-аналітичного супроводу цифрової трансформації суспільства: реалії й майбутнє освіти, педагогіки і психології*: зб. матеріалів круглого столу відділу наукового інформаційно-аналітичного супроводу освіти ДНПБ України ім. В. О. Сухомлинського /ред. кол.: М. Л. Росток. Вінниця: Твори, 2024. С. 66–70.
7. Kosenchuk O., Tarnavska N. Mental Health in Education for Crisis-affected Preschool Children: Multilevel Monitoring. *Mental Health: Global Challenges Journal*, 2024. № 7(1), 95–117.

### References

1. Kosenchuk, O. H., & Tarnavska, N. P. (2024). Dbaiemo pro emotsii – movu sertsia: partiialna prohrama dlia ditei starshoho doshkilnoho viku.[We care about emotions – the language of the heart: a partial program for older preschool children]. Kyiv: YuNISEF, VHO «APDO» [in Ukrainian].
2. Kosenchuk, O. H., & Tarnavska, N. P. (2024). Pidtrymuємо ta zberihaiemo psykhične zdorovia ditei. [We support and preserve children's mental health]. Kyiv: YuNISEF, VHO «APDO» [in Ukrainian].
3. O. Baiier, N. Havrysh, T. Pirozhenko, O. Rohozianskyi, & O. Khartman. (2023). Poradnyk dlia vykhovateliv shchodo zabezpechennia bezperernvosti osvitnoho Protseesu u zmishanomu formati zi starshymy doshkilnykamy [A guide for educators on ensuring the continuity of the educational process in a mixed format with older preschoolers]. Kyiv: YuNISEF, VHO «APDO» [in Ukrainian].
4. O. Baiier, N. Havrysh, T. Pirozhenko, O. Rohozianskyi, & O. Khartman. (2023). Putivnyk po zabezpechenniu bezperernvosti osvitnoho protseesu u zmishanomu formati zi starshymy doshkilnykamy [A guide to ensuring the continuity of the educational process in a mixed format with older preschoolers]. Kyiv : YuNISEF, VHO «APDO» [in Ukrainian].
5. Soloviova, L. (2023). Vchymo dytnu diaty dovoino. [We teach the child to act freely]. Kyiv : YuNISEF, VHO «APDO» [in Ukrainian].
6. Shulha, L. M. (2024). Marshrutyзатор: novyi format navchalno-metodychnoho zabezpechennia v umovakh vyklykiv [Router: a new format of educational and methodological support in challenging conditions]. M. L. Rostoka. (Eds.), *Naukovo-metodychni zasady informatsiino-analitychnoho suprovodu tsyfrovoy transformatsii suspilstva: realii y maibutnie osvity, pedahohiky i psykholohii – Scientific and methodological principles of informational and analytical support of the digital transformation of society: the realities and future of education, pedagogy and psychology*: Materials of the round table of the Department of Scientific Information and Analytical Support of Education of the DNPB of Ukraine named after V. O. Sukhomlynskyi. (pp. 66-70). Vinnytsia: TVORY [in Ukrainian].
7. Kosenchuk, O., & Tarnavska, N. (2024). Mental Health in Education for Crisis-affected Preschool Children: Multilevel Monitoring. *Mental Health: Global Challenges Journal*, № 7(1), 95–117 [in English].

### **АНОТАЦІЯ**

У статті досліджено актуальність впровадження змішаного навчання у дошкільній освіті України в умовах кризи. Розглянуто проєкт Дитячого фонду ООН (ЮНІСЕФ) «Покращення доступу до послуг дошкільної освіти в умовах надзвичайних ситуацій та раннього відновлення в Україні», що реалізує ВГО Асоціація працівників дошкільної освіти за інформаційної підтримки Міністерства освіти і науки України, спрямований на залучення дітей дошкільного віку до освіти. Основна увага зосереджена на навчально-методичному посібнику «Організація освітнього процесу з дітьми старшого дошкільного віку у змішаному форматі: Маршрутизатор», який пропонує модель організації освітнього процесу з максимально ефективним використанням часу, призначеного для освітніх зустрічей з обмеженим графіком відвідування закладу дошкільної освіти. Обґрунтовано термін навчально-методичного забезпечення «маршрутизатор», який в освітньому контексті розуміється як навігатор з алгоритмами освітнього процесу, що допомагає орієнтуватися в плануванні, виборі форм та методів роботи з дітьми старшого дошкільного віку. Розглянуто концептуальні засади, на яких ґрунтується Маршрутизатор. Схарактеризовано особливості структури посібника: щомісячна тематика зустрічей, планування ранкового кола, тематичний зміст, компетентності, які формуються, а також форми активностей – квести, проєкти, подорожі, дослідження, розваги, свята тощо. Описуються переваги посібника, серед яких інтерактивність, гнучкість та можливість реалізації в змішаному форматі. Результати дослідження підкреслюють значення розробленого посібника як інструмента підтримки дошкільного навчання в умовах викликів. Зроблено висновок, що організація освітніх зустрічей за моделлю Маршрутизатора є альтернативним рішенням в забезпеченні доступу до якісної дошкільної освіти в умовах надзвичайних ситуацій, сприяє всебічному розвитку дітей, формуванню важливих компетентностей та навичок, необхідних в умовах нестабільності, підвищує стійкість освітнього процесу до зовнішніх викликів.

**Ключові слова:** діти дошкільного віку, навчання, змішана форма, виклики, модель «маршрутизатор», навчально-методичний посібник, проєкт.

## ТЕОРІЯ НАВЧАННЯ

УДК 373.5.091.3-027.31:53

DOI 10.32782/2412-9208-2024-3-312-322

### PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR THE FORMATION OF INNOVATIVE COMPETENCE OF STUDENTS OF BASIC GENERAL SECONDARY EDUCATION IN THE PROCESS OF TEACHING PHYSICS

### ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ІННОВАЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ БАЗОВОЇ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ ФІЗИКИ

**Viktoriia BONDARENKO,**

Postgraduate Student,  
Berdyansk State Pedagogical  
University

66, Zhukovsky Str., Zaporizhzhia,  
69000, Ukraine

**Вікторія БОНДАРЕНКО,**

аспірантка,  
Бердянський державний  
педагогічний університет

вул. Жуковського, 66, м. Запоріжжя,  
69000, Україна

[viktoriabondarenko1995@gmail.com](mailto:viktoriabondarenko1995@gmail.com)

<https://orcid.org/0000-0001-5158-4438>

#### ABSTRACT

*The article reveals the essence of innovativeness as a key competence in the field of science education, which involves the ability to generate and embody new ideas in models, developments, and projects. It emphasizes that innovativeness is not just about creativity, but also about applying new knowledge and approaches in practice, making it essential for preparing students for future challenges in a rapidly changing world. The psychological readiness of students of basic general secondary education for research, project, and creative activities is characterized, highlighting the importance of fostering curiosity, critical thinking, and problem-solving skills.*

*The results of an online survey of teachers from general secondary education institutions are presented, which indicate their understanding of the essence of innovative competence and openness to new ideas. This feedback demonstrates that teachers are increasingly aware of the need for fostering innovative competence in students and are motivated to implement innovative teaching strategies. The survey also shows that there is a growing recognition among educators of the importance of integrating modern technologies, interdisciplinary approaches, and student-centered learning in the educational process.*

*Based on the content analysis of regulatory and legislative documents, scientific research, and psychological and pedagogical literature, the psychological and pedagogical conditions for the formation of innovative competence in students of basic general secondary education in the process of learning physics are determined. These*



conditions include stimulating positive and productive motivation in students to master physical education, taking into account the achievements of science, the development of technologies, and the requirements of the labor market in the content of education. Such an approach ensures that students are prepared for both academic success and future professional challenges.

Furthermore, the involvement of students in research (research, educational and research, research and experimental, design, invention), project, and interactive activities in accordance with the standards of education, educational, and training programs is emphasized. These activities not only engage students in the learning process but also help them develop the necessary skills for innovation. Active use of the latest pedagogical approaches to teaching and assessment, innovations in the field of education, the practice of interdisciplinary training, methods, and means of training are highlighted as essential tools for supporting innovative competence development.

The article also discusses the organization of the educational process as a pedagogical interaction aimed at the development of the personality, preparing students to solve life tasks of various complexity. Examples of formative assessment of students in the process of teaching physics are given, which is used to track the personal development of students, their educational progress, and the process of gaining educational experience. This formative assessment is crucial as it serves as the basis for developing an individual educational trajectory, allowing teachers to support students in reaching their full potential. Through continuous feedback and adaptive teaching strategies, the educational process can be tailored to meet the unique needs of each student, fostering a deeper understanding of the subject matter and the development of innovative competencies.

**Key words:** innovativeness, educational process, physics, psychological and pedagogical conditions, formative assessment.

**Вступ.** Відповідно до Концепції розвитку природничо-математичної освіти (2020) залишається гострою потреба у розробленні ефективних і привабливих методів впровадження навчальних програм з навчальними методиками природничо-математичної освіти, зокрема фізики. Залучення здобувачів освіти до навчально-дослідницької, дослідницько-експериментальної, конструкторської, винахідницької та пошукової діяльності відповідно до стандартів освіти, освітніх та навчальних програм з використанням проєктних технологій, цифрових ресурсів, віртуальних лабораторій, засобів доповненої та віртуальної реальності та електронних дослідницьких середовищ в освітньому процесі сприятиме формуванню стійкого інтересу до предмету фізики та розвитку інноваційності як ключової компетентності [9].

**Методи та методики дослідження.** Науковцями досліджено умови організації процесу навчання фізики та формування ключових / предметних компетентностей здобувачів базової загальної середньої освіти, як-то: *ключові компетентності* – забезпечення міжпредметних зв'язків математики і фізики на основі дотримання принципів і вимог інтегративного, аксіологічного, діяльнісного та компетентнісного підходів до організації навчання учнів основної школи математики [1]; *предметні та ключові компетентності* – підготовка вчителя до організації компетентнісно

орієнтованого процесу навчання фізики; наявність відповідного матеріально-технічного забезпечення; моніторинг рівня навчальних досягнень учнів у контексті компетентнісного виміру [5]; *навчально-пізнавальні компетенції* – забезпечення змісту курсу фізики системою навчально-пізнавальних задач – практико-орієнтованими, навчальними, навчально-дослідницькими; організація навчально-пізнавальної діяльності учнів відповідно до її тетрактидної моделі; оптимальний вибір і поєднання методів мотивації й розвитку ціннісного ставлення до навчально-пізнавальної діяльності, пояснювально-ілюстративних, репродуктивних, проблемних, практичних методів навчання; залучення учнів до спільної навчально-пізнавальної діяльності із розв'язання навчально-пізнавальних задач; використання моніторингу розвитку навчально-пізнавальних компетенцій учнів [2]; *екологічна компетентність* – екологізація цілей, змісту і процесу навчання учнів основної школи фізики; створення сприятливого навчально-виховного середовища для здійснення екологічної діяльності школярів; забезпечення вчителя фізики методичними матеріалами з формування в учнів основної школи екологічної компетентності [4]; *компетентнісна основа* – використання міжпредметних зв'язків у проєктній діяльності учнів [3] та інші. Проте проблема формування ключової компетентності – інноваційності, що набула своєї особливої актуальності з часу затвердження низки законодавчих документів, потребує подальшого вивчення [7], Державний стандарт базової середньої освіти (2020) [6], Концепція розвитку природничо-математичної освіти (2020) [9] та інші.

Метою статті є обґрунтування психолого-педагогічних умов формування інноваційної компетентності здобувачів базової загальної середньої освіти у процесі навчання фізики, для досягнення якої сформульовано низку дослідницьких питань: визначити вікові особливості учнів 7–9 класів та їх вплив на навчально-пізнавальні процеси; сформулювати психолого-педагогічні умови набування інноваційної компетентності учнями у процесі навчання фізики та схарактеризувати їх зміст.

За визначенням Державного стандарту базової середньої освіти (2020) інноваційність – це здатність учня реагувати на зміни та долати труднощі; відкритість до нових ідей; ініціювання змін у класі, закладі освіти, родині, громаді тощо; спроможність визначати і ставити перед собою цілі, мотивувати себе та розвивати в собі стійкість і впевненість, щоб навчатися і досягати успіхів. Розвиток інноваційності як ключової компетентності в природничій освітній галузі передбачає здатність до генерування й утілювання нових ідей в моделях, розробках, проєктах [6].

Для здобувачів базової загальної середньої освіти (7 клас) характерні: домінуюча роль сім'ї в задоволенні комунікативних та емоційних потреб; зростання здатності протистояти негативним впливам серед-

овища при збереженні головних захисних функцій за сім'єю і школою, в поєднанні зі схильністю до підпорядкування до негативного впливу; з'являється потреба самоствердитися, зайняти гідне місце в колективі; прагнення проявити самостійність; прагнення придбати глибокі знання в області пізнавального інтересу; усвідомлена потреба в розвитку своїх інтелектуальних можливостей; перетворення спілкування в самостійний вид діяльності. Якщо батьки і вчителі для учня залишаються авторитетними, він захищений від негативного впливу середовища.

Розпочинаючи з 8 класу коло інтересів і схильностей учнів розширюється. У більшості виникає потреба в активній пізнавальній діяльності. Якщо в учнів 7 класу ставлення до навчальних предметів залежить від ставлення до вчителя, то в 8 класі з'являється інтерес до змісту предмета, на якісно вищий рівень виходять сприйняття, пам'ять, мислення, увага, інтереси. Так, сприйняття учнів стає більш досконалим, вони здатні не тільки до цілеспрямованого сприйняття навчальної інформації, але одночасно з цим до роздумів над нею. Учні не просто механічно заучують матеріал, а намагаються його зрозуміти і осмислити. Застосування різних прийомів запам'ятовування стає все більш свідомим. Отримує свій подальший розвиток увага, велика частина навчального матеріалу, що повідомляється учням набуває форму словесних описів, схем. Творча увага використовується учнями в нестандартних проблемних навчальних ситуаціях, коли немає чітких вихідних даних, і виникає потреба в прояві оригінальності та креативності. Увага – необхідна умова успішності будь-якої діяльності. Довільна увага учнів набуває стійкого характеру. Розширюється обсяг уваги, поліпшується його концентрація, розподіл, переключення. Мислення також набуває якісних змін. Виникає потреба в нових способах знань спрямована на розвиток теоретичного, формального, рефлексивного мислення. Це період для розвитку абстрактно-логічного мислення. В учнів формується здатність міркувати логічно, з'являється потреба перевірити правильність своїх думок, подумки враховувати і співвідносити одночасно кілька ознак і характеристик об'єкта, що вивчається. З'являється, так звана «оборотність» мислення, тобто здатність змінювати напрям думки, повертаючись до вихідного стану того чи іншого об'єкта. Учні приступають до вирішення інтелектуальних завдань, не спираючись на засвоєний раніше зразок, а висувуючи гіпотезу про можливі шляхи її вирішення. Учень навчається оперувати не тільки такими розумовими операціями як аналіз, синтез, узагальнення, але і абстрагування і систематизація. Контрольованою і керованою стає мова учня. Спілкування виходить далеко за рамки навчання, стає набагато змістовніші, складніше, різноманітніше. Спілкування з однолітками стає набагато більшою цінністю, ніж з батьками та вчителями.

Отже, здобувачі базової загальної середньої освіти цілком самостійно можуть організувати свою увагу, пам'ять, уяву, мислення. Мислення набуває здатності до гіпотетико-дедуктивних міркувань. Здобувачі стають здатними до розумових експериментів, до уявного вирішення завдань, в цьому віці формується вміння міркувати логічно, подумки враховувати і співвідносити одночасно кілька ознак і характеристик об'єкта на основі припущень. Важливою особливістю свідомості учнів цього віку є також потреба в доказах.

З метою дослідження особливостей формування інноваційної компетентності учнів у процесі навчання фізики було проведено онлайн-опитування учителів закладів загальної середньої освіти. Аналіз результатів дослідження показав, що вчителі розуміють сутність інноваційної компетентності здобувачів базової загальної середньої освіти та вбачають необхідність створення умов для її подальшого розвитку в освітньому процесі. Вчителі виокремили дії щодо орієнтування процесу навчання фізики на формування інноваційної компетентності, як-то: мотивація, міжособистісна комунікація, знаходження нових підходів до викладання нового матеріалу тощо. На їх думку покращенню процесу навчання фізики сприяє використання дидактичних ігор, інтерактивних завдань, робота в малих групах та мотивація на нові цікаві віртуальні вправи, завдання та роботу в лабораторіях. Більшість учителів враховує вимоги до інноваційної компетентності при виборі змісту, методів, засобів навчання фізики. Майже всі респонденти притримуються того що, відчувають потребу в оволодінні методикою формування інноваційної компетентності здобувачів загальної базової середньої освіти у процесі навчання фізики 93,3%.

**Результати та дискусії.** На основі контент-аналізу нормативно-законодавчих документів, наукових досліджень та психолого-педагогічної літератури, визначено психолого-педагогічні умови формування інноваційної компетентності здобувачів базової загальної середньої освіти у процесі навчання фізики:

1. Стимулювання позитивно-продуктивної мотивації учнів до оволодіння фізичною освітою:

а) популяризація результатів винахідницької, науково-орієнтованої, творчої діяльності;

б) ознайомлення з науково-технічними та інженерними професіями;

в) заохочення учнів до проведення досліджень, створення проєктів та творчої взаємодії;

г) формування стійкого інтересу до оволодіння технологічною грамотністю та навичками розв'язання проблем.

2. Урахування досягнень науки, розвитку технологій та вимог ринку праці у змісті навчання:

а) напрями природничо-математичної освіти (STEM-освіти), зокрема штучний інтелект, мехатроніка, біоніка, комп'ютерне моделювання, робототехніка, інженерія, ракетомоделювання, аерокосмічні технології, радіоелектроніка, авто-, авіа-, судномоделювання, тривимірне моделювання, конструювання, веб-дизайн, цифрове мистецтво;

б) наповнення змісту профорієнтаційною інформацією.

3. Залучення учнів до дослідницької (пошукової, навчально-дослідницької, дослідницько-експериментальної, конструкторської, винахідницької), проєктної та інтерактивної діяльності відповідно до стандартів освіти, освітніх та навчальних програм:

а) упровадження в освітній процес інтерактивної, проєктної діяльності, цифрових технологій, проблемного навчання (створення проблемних ситуацій, в яких здобувачі освіти самостійно шукають відповіді на питання);

б) спонукання до формування та розвиток «гнучких навичок» у здобувачів освіти (навичок презентації, роботи в групі, комунікації);

в) підготовка здобувачів освіти до участі у відповідних конкурсах, турнірах, олімпіадах.

4. Активне використання новітніх педагогічних підходів до викладання та оцінювання, інновацій у сфері освіти, практики міжпредметного навчання, методів та засобів навчання, що сприяють розвитку дослідницьких та винахідницьких компетентностей здобувачів освіти.

5. Організація освітнього процесу як педагогічної взаємодії, спрямованої на розвиток особистості, її підготовку до вирішення життєвих завдань різної складності.

Основою формування ключових компетентностей є особистісні якості, особистий, соціальний, культурний і навчальний досвід учнів; їх потреби та інтереси, які мотивують до навчання; знання, уміння та ставлення, що формуються в освітньому, соціокультурному та інформаційному середовищі, у різних життєвих ситуаціях. У зв'язку із цим, вчителям необхідно звернути увагу на вимоги щодо забезпечення компетентнісного підходу до організації освітнього процесу закріплених у законодавчих документах.

У Державному стандарті базової середньої освіти зазначається, що вимоги до обов'язкових результатів навчання визначено на основі компетентнісного підходу. Для кожної освітньої галузі визначено: мету, єдину для всіх рівнів загальної середньої освіти; компетентнісний потенціал, що позначає здатність кожної освітньої галузі формувати всі ключові компетентності через розвиток умінь і ставлень та базові знання.

Оскільки основна особливість компетентнісного підходу полягає у формуванні й розвитку в учнів здатності практично діяти, використовувати індивідуальний досвід успішних дій у різноманітних навчаль-

них ситуаціях, доречно застосовувати, наприклад, метод проєктів, цінність якого полягає у вихованні самостійності, розвитку ініціативності здобувачів, виробленню в них умінь планувати власну діяльність та свідомо ставитися до неї; компетентнісні завдання та формування через них компетентностей учнів; формування «м'яких» навичок; упровадження STEM освіти, як одного із видів міждисциплінарної інтеграції наук.

Ключові компетентності складно вимірювати. Для формування оцінки рівня сформованості ключових компетентностей необхідно використовувати інтерактивні технології, які дозволяють не тільки кількісно, з використанням 12-бальної системи оцінювання, а й якісно, включаючи самооцінку та зовнішню експертну оцінку, відслідковувати ключові компетентності, наприклад: формування портфоліо, тести з відкритими завданнями; включення учнів у дослідницьку діяльність; постановка та розв'язання проблемних завдань; диспути як ефективний засіб компетентнісного навчання; розв'язання ситуативних завдань; мультимедійне навчання, комп'ютерне моделювання; використання методу навчальних проєктів.

Здатність до самооцінювання (самокритичність, уміння працювати над помилками, здатність реально оцінювати свої можливості тощо) – це необхідна умова і ознака компетентності у кожній галузі знань. Систематичне фіксування своїх досягнень, постійний аналіз причин успіху і невдач, своє ставлення до того чи іншого виду діяльності – все це допомагає ставити цілі навчальної діяльності і досягати результатів.

Користуючись досвідом науковців та вчителів-новаторів використовуємо формувальне оцінювання. За концепцією НУШ формувальне оцінювання має на меті допомогти учням усвідомити способи досягнення кращих результатів навчання [8]. З його допомогою учні можуть визначити свої проблемні місця. Підсумкове оцінювання, що проводиться наприкінці теми, може допомогти отримати важливу інформацію щодо всього процесу навчання. Вона потрібна для аналізу, реалізації та проведення навчання. Якщо учні будуть самі визначати свої слабкі місця та оцінювати себе, це допоможе сформувати величезну довіру між вчителями та учнями. Формувальне оцінювання розвиває мовлення учнів, вони навчаються висловлюватися та формують зв'язне мовлення. Наприклад, вчитель пропонує учням початок речення, а вони повинні його продовжити. Такий зворотний зв'язок допомагає визначити прогрес кожного учня. Наприклад, можна використати такі формулювання: «Ця тема нагадує мені про...», «Раніше я дізнався про...», «Частина, яку я найбільше знаю/пам'ятаю, – це...», «Частина, яка є найбільш заплутаною/незрозумілою, – це...», «Я хотів би дізнатися більше про...», «Знання з цієї

теми допомагають мені...», «Частина, яка мене найбільше вразила, була...» та інші. Для оцінювання учнів при виконанні спільної роботи в групі можна використовувати картки з наступним змістом: «Особливості, які ви виявили щодо...», «Цікаві речі про...», «Запитання, яке у вас ще є, стосовно ....», «Відмінності між .... і ...», «Наслідки дії ... на ...», «Запитання, яке у вас ще залишилося щодо цієї теми», «Ключові слова щодо...», «Нові ідеї стосовно...», «Річ, над якою ще слід подумати...». Щоб з'ясувати загальний рівень розуміння вивченого поняття або теми, чи існують прогалини в знаннях, допомагає завдання на складання списку з трьох-п'яти думок чи тверджень про вивчення поняття або теми [10].

У контексті компетентнісного підходу формувальне оцінювання відбувається постійно, на кожному уроці і під час позаурочної навчальної діяльності (проектна діяльність, виконання домашнього завдання) у різних формах (оцінювання вчителем, взаємооцінювання, самооцінювання). Формувальне оцінювання відбиває реальний учнівський навчальний досвід, який можна фіксувати через спостереження, приклади учнівських робіт, портфоліо та інше. Отже, формувальне оцінювання використовується з метою відстеження особистісного розвитку учнів, їхнього навчального поступу, процесу здобуття навчального досвіду як основи компетентності для розроблення індивідуальної освітньої траєкторії учнів.

**Висновки.** Таким чином, здобувачі базової загальної середньої освіти психологічно готові до дослідницької, проектної та творчої діяльності. Вчителі добре розуміють сутність інноваційної компетентності та відкриті до нових ідей не зважаючи на те наскільки довго вони пропрацювали у закладі загальної середньої освіти. Основними психолого-педагогічними умовами формування інноваційної компетентності здобувачів базової загальної середньої освіти у процесі навчання фізики обираємо: стимулювання позитивно-продуктивної мотивації учнів до оволодіння фізичною освітою; урахування досягнень науки, розвитку технологій та вимог ринку праці у змісті навчання; залучення учнів до дослідницької (пошукової, навчально-дослідницької, дослідницько-експериментальної, конструкторської, винахідницької), проектної та інтерактивної діяльності відповідно до стандартів освіти, освітніх та навчальних програм; активне використання новітніх педагогічних підходів до викладання та оцінювання, інновацій у сфері освіти, практики міжпредметного навчання, методів та засобів навчання; організація освітнього процесу як педагогічної взаємодії, спрямованої на розвиток особистості, її підготовку до вирішення життєвих завдань різної складності. Перспективи подальших розвідок спрямовуємо на експериментальну перевірку дієвості означених умов.

### **Література**

1. Бібік Г. В. Міжпредметні зв'язки математики і фізики як засіб формування ключових компетентностей учнів основної школи: автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.02. Херсон, 2010. 22 с.
2. Бургун І. В. Теоретико-методичні засади розвитку навчально-пізнавальних компетентностей учнів основної школи в навчанні фізики: автореф. дис. ... докт. пед. наук: 13.00.02. Київ, 2015. 43 с.
3. Коростельова Є. Ю. Міжпредметні зв'язки в проєктній діяльності учнів основної школи як основа компетентнісного навчання фізики: дис. ... докт. філ.: 011. Київ, 2021. 242 с.
4. Куриленко Н. В. Формування екологічної компетентності учнів основної школи у процесі навчання фізики: автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.02. Кіровоград, 2015. 24 с.
5. Ліскович О. В. Формування предметної і ключових компетентностей учнів основної школи у процесі вивчення електромагнітних явищ: автореф. ... канд. пед. наук: 13.00.02. Кіровоград, 2014. 24 с.
6. Про деякі питання державних стандартів повної загальної середньої освіти: Постанова Кабінету Міністрів України від 30.09.2020 р. № 898. URL: <https://www.kmu.gov.ua/npas/pro-deyaki-pitannya-derzhavnih-standartiv-povnoyi-zagalnoyi-serednoyi-osviti-i300920-898>
7. Про освіту: Закон України від 05.09.2017 р. № 38-39. URL: <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>
8. Про схвалення Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року: розпорядження Кабінету Міністрів України № 988 від 14 грудня 2016 р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/988-2016-r#Text>
9. Про схвалення Концепції розвитку природничо-математичної освіти (STEM-освіти): розпорядження Кабінету Міністрів України від 5.08.2020 р. № 960-р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/960-2020-%D1%80#Text>
10. Шаламов Р. Формувальне оцінювання в базовій і старшій школі: труднощі, поради, вправи: сайт Освіторія. URL: <https://osvitoria.media/experience/formuvalne-otsinyuvannya-u-bazovij-i-starshij-shkoli-trudnoshhi-porady-vpravy/>

### **References**

1. Bibik, G. (2010). Interdisciplinary Connections of Mathematics and Physics as a Means of Forming Key Competencies in Secondary School Students: [Abstract of Candidate's Thesis in Pedagogical Sciences: 13.00.02.]. 22. [in Ukrainian].
2. Burgun, I. (2015). Teoretyko-metodychni zasady rozvytku navchalno-piznavalnykh kompetentnostei uchniv osnovnoi shkoly v navchanni fizyky: avtoref. dys. ... dokt. ped. nauk: 13.00.02 [Theoretical and Methodological Foundations for the Development of Educational and Cognitive Competencies in Secondary School Students in Physics Education: Abstract of Doctoral Thesis in Pedagogical Sciences: 13.00.02.]. 43. [in Ukrainian].
3. Korostelova, E. (2021). Mizhpredmetni zviazky v proiektivni diialnosti uchniv osnovnoi shkoly yak osnova kompetentnysnoho navchannia fizyky: dys. ... dokt. fil.: 011 [Interdisciplinary Connections in the Project Activities of Secondary School Students as the Basis of Competency-Based Physics Education Doctoral Thesis in Philosophy: 011].242 . [in Ukrainian].
4. Kurilenko, N. (2015). Forming Environmental Competence in Secondary School Students in the Process of Physics Education [Abstract of Candidate's Thesis in Pedagogical Sciences: 13.00.02.]. 24. [in Ukrainian].



5. Liskovych, O. (2014). Mizhpredmetni zviyazky v proiektinii diialnosti uchniv osnovnoi shkoly yak osnova kompetentnisnogo navchannia fizyky: dys. ... dokt. fil.: 011 [Forming Subject-Specific and Key Competencies in Secondary School Students in the Process of Studying Electromagnetic Phenomena: Abstract of Candidate's Thesis in Pedagogical Sciences: 13.00.02]. Kirovograd. 24 p. [in Ukrainian].

6. Pro deiakii pytannia derzhavnykh standartiv povnoi zahalnoi serednoi osvity: Postanova Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 30.09.2020 r. № 898 [On Certain Issues of State Standards of General Secondary Education: Resolution of the Cabinet of Ministers of Ukraine No. 898] from 30.09.2020. Retrieved from: <https://www.kmu.gov.ua/npas/pro-deyaki-pitannya-derzhavnih-standativ-povnoyi-zagalnoyi-serednoyi-osviti-i300920-898> [in Ukrainian].

7. Pro osvitu: Zakon Ukrainy vid 05.09.2017 r. № 38-39 [On Education: Law of Ukraine No. 38-39] from 05.09.2017. Retrieved from: <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19> [in Ukrainian].

8. Pro skhvalennia Kontseptsii realizatsii derzhavnoi polityky u sferi reformuvannia zahalnoi serednoi osvity «Nova ukrainska shkola» na period do 2029 roku: rozporiadzhennia Kabinetu Ministriv Ukrainy № 988 vid 14 hrudnia 2016 r [On Approval of the Concept of Implementing State Policy in the Reform of General Secondary Education "New Ukrainian School" for the Period Until 2029: Order of the Cabinet of Ministers of Ukraine No. 988 from December 14, 2016]. Retrieved from: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/988-2016-p#Text> [in Ukrainian].

9. Pro skhvalennia Kontseptsii rozvytku pryrodnycho-matematychnoi osvity (STEM-osvity): rozporiadzhennia Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 5.08.2020 r. № 960-r [On Approval of the Concept of Developing Natural Science and Mathematical Education (STEM Education): Order of the Cabinet of Ministers of Ukraine from 5.08.2020 No. 960-r]. Retrieved from: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/960-2020-%D1%80#Text> [in Ukrainian].

10. Shalamov, R. Formuvanne otsiniuvannia v bazovii i starshii shkoli: trudnoshchi, porady, vpravy: sait Osvitorii [Formative Assessment in Basic and Senior Schools: Difficulties, Tips, Exercises. Osvitoria Website]. Retrieved from: <https://osvitoria.media/experience/formuvanne-otsiniuvannya-u-bazovij-i-starshij-shkoli-trudnoshhi-porady-vpravy/> [in Ukrainian].

## АНОТАЦІЯ

*Стаття розкриває сутність інноваційності як ключової компетентності у сфері наукової освіти, що полягає в здатності генерувати та втілювати нові ідеї у моделях, розробках і проєктах. Підкреслюється, що інноваційність – це не тільки творчість, а й застосування нових знань та підходів на практиці, що робить її необхідною для підготовки учнів до майбутніх викликів у швидко змінюваному світі. Характеризується психологічна готовність учнів базової загальної середньої освіти до дослідницької, проєктної та творчої діяльності, наголошуючи на важливості розвитку цікавості, критичного мислення та навичок розв'язання проблем.*

*Представлені результати онлайн-опитування вчителів загальноосвітніх навчальних закладів, яке вказує на їхнє розуміння суті інноваційної компетентності та відкритість до нових ідей. Ці відгуки демонструють, що вчителі все більше усвідомлюють необхідність розвитку інноваційної компетентності в учнів і мотивовані до впровадження інноваційних методів навчання. Опитування також показує, що серед педагогів зростає усвідомлення важливості інтеграції сучасних тех-*

нологій, міждисциплінарних підходів і студент-орієнтованого навчання в освітній процес.

На основі контент-аналізу нормативно-правових документів, наукових досліджень та психологічної і педагогічної літератури визначено психологічно-педагогічні умови для формування інноваційної компетентності в учнів базової загальної середньої освіти в процесі вивчення фізики. Ці умови включають стимулювання позитивної та продуктивної мотивації у учнів до освоєння фізичної освіти з урахуванням досягнень науки, розвитку технологій та вимог ринку праці в змісті освіти. Такий підхід забезпечує підготовку учнів як до академічного успіху, так і до майбутніх професійних викликів.

Крім того, підкреслюється залучення учнів до дослідницької (дослідницької, навчально-дослідницької, експериментальної, проектної, винахідницької) діяльності, проектної та інтерактивної діяльності відповідно до стандартів освіти, навчальних та навчально-виховних програм. Ці види діяльності не тільки залучають учнів до навчального процесу, а й допомагають їм розвивати необхідні навички для інновацій. Активне використання новітніх педагогічних підходів до навчання та оцінювання, інновацій у сфері освіти, практика міждисциплінарної підготовки, методів і засобів навчання є важливими інструментами для підтримки розвитку інноваційної компетентності.

У статті також розглядається організація освітнього процесу як педагогічна взаємодія, спрямована на розвиток особистості, підготовку учнів до розв'язання життєвих завдань різної складності. Наводяться приклади формульованого оцінювання учнів у процесі навчання фізики, що використовується для відстеження особистісного розвитку учнів, їхнього освітнього прогресу та процесу здобуття освітнього досвіду. Це формульоване оцінювання є важливим, оскільки служить основою для розробки індивідуальної освітньої траєкторії, даючи змогу вчителям підтримувати учнів у досягненні їхнього максимального потенціалу. Через постійний зворотний зв'язок і адаптивні стратегії навчання освітній процес можна налаштувати так, щоб він відповідав унікальним потребам кожного учня, сприяючи глибокому розумінню предмета та розвитку інноваційних компетентностей.

**Ключові слова:** інноваційність, навчальний процес, фізика, психолого-педагогічні умови, формульоване оцінювання.

## ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ОСВІТІ

UDC 378.147:811.111'243:004.738.5  
DOI 10.32782/2412-9208-2024-3-323-332

**USING MODERN ONLINE RESOURCES FOR THE FORMATION  
AND IMPROVEMENT OF SPEAKING COMPETENCE  
WHILE READING IN ENGLISH LANGUAGE CLASSES  
DURING DISTANCE LEARNING**

**ВИКОРИСТАННЯ ОНЛАЙН РЕСУРСІВ ДЛЯ ФОРМУВАННЯ  
ТА РОЗВИТКУ МОВЛЕННЄВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ  
ЧЕРЕЗ ЧИТАННЯ НА ЗАНЯТТЯХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ  
ПІД ЧАС ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ**

**Oksana DUBROVA,**

PhD in Philology, Associate Professor,  
Associate Professor at the Department  
of Foreign Languages  
and Teaching Methods,  
Berdyansk State Pedagogical  
University  
66, Zhukovsky Str., Zaporizhzhia,  
69000, Ukraine

[oksadubrova@gmail.com](mailto:oksadubrova@gmail.com)

<https://orcid.org/0000-0001-8573-2785>

**Olena KONDRATIEVA,**

PhD in Pedagogy, Associate  
Professor,  
Associate Professor at the  
Department of Foreign Languages  
and Teaching Methods,  
Berdyansk State Pedagogical  
University  
66, Zhukovsky Str., Zaporizhzhia,  
69000, Ukraine

[kondratievaelena84@gmail.com](mailto:kondratievaelena84@gmail.com)

<https://orcid.org/0009-0004-5338-3524>

**Оксана ДУБРОВА,**

кандидат філологічних наук,  
доцент, доцент кафедри іноземних  
мов і методики викладання,  
Бердянський державний  
педагогічний університет  
вул. Жуковського, 66, м. Запоріжжя,  
69000, Україна

**Олена КОНДРАТЬЄВА,**

кандидат педагогічних наук, доцент,  
доцент кафедри іноземних мов  
і методики викладання,  
Бердянський державний  
педагогічний університет  
вул. Жуковського, 66, м. Запоріжжя,  
69000, Україна

**Artem POLULYAKHOV,**  
Senior Lecturer at the  
Department of Foreign Languages and  
Teaching Methods,  
Berdyansk State  
Pedagogical University  
66, Zhukovsky Str., Zaporizhzhia,  
69000, Ukraine

**Артем ПОЛУЛЯХОВ,**  
старший викладач кафедри  
іноземних мов і методики  
викладання,  
Бердянський державний  
педагогічний університет  
вул. Жуковського, 66, м. Запоріжжя,  
69000, Україна

[gattoukrainesony@gmail.com](mailto:gattoukrainesony@gmail.com)  
<https://orcid.org/0009-0004-3171-9154>

### **ABSTRACT**

*The article examines the importance of reading in developing language competence in learning foreign languages, particularly in the context of students' professional training. It emphasizes that reading not only promotes the development of language skills but also provides an opportunity for a deeper understanding of the culture and context in which the foreign language is used. The authors discuss methods to help teachers motivate students to read, such as integrating modern technologies and creating an interactive learning environment. Significant attention is also given to how reading fosters the development of creative abilities, helping students express their thoughts and ideas more effectively and to platforms offering free access to e-books, audiobooks, and various educational materials facilitating self-development. Both domestic and foreign resources are considered, including notable ones such as Perlego, Scribd, Open Library, Libby, Nook, Bookmate, and others.*

*Additionally, the authors emphasize that with the advancement of digital technologies, reading becomes more accessible, and new learning formats provide opportunities for developing critical thinking and information analysis skills. Thus, reading serves as a source of knowledge and an effective tool for self-development, which is particularly relevant in the current conditions of distance learning. The article contains practical recommendations for teachers and students seeking to improve their language skills through reading. As a result, reading emerges not only as a source of knowledge but also as a powerful tool for self-development, which is especially pertinent in distance learning.*

**Key words:** *online resources, educational technologies, distance learning, innovative teaching methods, language competence, self-development.*

**Introduction.** The active expansion of international relations and profound changes in all spheres of public life characterize the modern development of Ukraine. Ukraine's integration into the world community requires a high level of foreign language proficiency. In the transition period to an open democratic society, a foreign language becomes a vital tool in many areas of activity. Today, it is essential for a person to know not one but several languages, as it is an integral part of intercultural communication.

A lot of foreign languages are taught in Ukraine, with English playing a leading role. Learning contributes significantly to the comprehensive development of a personality, as it provides an opportunity to communicate freely and opens access to the world's cultural heritage.

**Research Methods.** A wide range of research methods were used by the authors in the article, which helped to generalize the research results, explain scientific hypotheses, and identify certain patterns, namely analysis and synthesis, comparative method, classification method, and content analysis.

**Results and Discussions.** Most researchers (K. Alderson, Abby Beale, I. Danylovykh, T. Dudkevych, N. Hryniaieva, I. Zuieva, T. Khorolets, H. Rohova, O. Tynkalyuk, I. Yeremenko, L. Urobkova) agree that reading in English is one of the most important communicative skills. It is the primary tool for developing communication skills and an essential part of learning and mastering the English language, as with this competence, all others retain their meaning.

N. Hryniaieva and I. Zuieva argue that «reading in a foreign language as a communicative skill and a means of communication, alongside speaking, is an important type of speech activity and the most common way of foreign language communication, which students must necessarily master. Reading has much in common with listening and writing. The functioning of the speech-motor analyzer in internal speech characterizes these three types of speech activity» [2, c. 29]. However, the personal-oriented approach in selecting literature and tasks is no less critical. It is also essential to consider the students' communicative and cognitive abilities, focusing on the individual's personality and taking into account their characteristics, capabilities, and abilities.

It is also essential to distinguish between different types of reading. For example, in foreign English-language methodology, «skimming» is used to identify a text's main topic and ideas. The following method is «scanning», which refers to searching for specific information in the text. Another foreign reading technique is «reading for detail». This refers to a detailed understanding of the text, not only at the level of content but also its meaning [7]. This is precisely the classification emphasized by Abby Marks Beale (an expert in «speed» reading and the author of the work «Success Skills» [4]).

The nature of the texts plays a significant role in developing adequate reading skills: their content, informativeness, engaging plot, etc. The quality of the textual material influences the motivation for students' reading activities. The content of the texts shapes students' attitude toward reading and the ability to solve the educational and developmental tasks set by the foreign language as a subject. On the other hand, the structural-semantic and linguistic features of the texts determine the nature of the reading process itself.

N. Hryniaieva and I. Zuieva note that certain requirements are imposed on foreign language texts for reading, namely:

1. *Ideological and educational value of the texts.* Such texts should contribute to forming the reader's moral and ethical qualities.

2. *Cognitive value and scientific accuracy of the texts' content.* Texts should be based on factual material about the country and its people, whose language is being studied, and include information from a wide range of fields of human knowledge (scientific-popular texts). The text serves two main functions: cognitive and educational. This factor must be considered when selecting reading materials, as it plays a crucial role in shaping an individual's personality.

The main objective of this work is to analyze and select the most relevant online resources and platforms for reading to develop and enhance skills in various types of reading, such as skimming, scanning, and inferring information. This applies to students and preschool and school-aged children, as the article's authors work with students at a pedagogical higher education institution that trains educators. Therefore, the task is to teach students how to effectively use reading to learn English for their development and how to apply this knowledge and skills in their future work as teachers.

In today's world of modern technology, new websites and platforms offering a vast amount of materials for reading and improving this competence emerge almost daily, complete with tasks and practice materials. In order not to get 'lost' in this flow of information, we have attempted to analyze and organize the information in our work for more efficient use.

Thus, the website moyo.ua ([https://www.moyo.ua/news/top\\_10\\_prilozheniy\\_dlya\\_izucheniya\\_angliyskogo.html](https://www.moyo.ua/news/top_10_prilozheniy_dlya_izucheniya_angliyskogo.html)) offers a wide range of apps available for various gadgets. Among the most popular for those who aim to learn or improve their reading skills, they recommend BBC Learning English, developed by the British Broadcasting Corporation. It is effective for mastering English at all levels, as it offers educational material in the format of actual events (news, life videos, history, etc.). The materials provided by this app are designed for learners of different levels. The integrated lessons, filled with quizzes, tests, audio materials, and transcripts, will undoubtedly help users improve their listening and reading skills and expand their knowledge of British culture and history. The app also offers a user guide and is updated daily with fresh content. A significant advantage is that the app is free, though it requires some time to familiarize with it.

Another helpful resource is *Duolingo*, which will significantly benefit younger and middle school students. Through its game-like interface, it offers regular practice and encourages students to earn points, receive rewards, and track their progress. With the help of this app, students will be able to develop reading skills and writing and communication competence. An advantage is that a significant portion of the material is also free.

Another app offered by moyo.ua is *Babbel*. Each lesson in this app begins with dialogues (spoken by native speakers), which users can listen to and read. They can then reinforce new vocabulary, grammar, and pronunciation

through additional exercises. The app operates on a subscription basis, but as long as the war continues in Ukraine, it remains free for Ukrainian users.

*Memrise* and *Rosetta Stone* are apps that do not focus solely on reading but cover grammar, listening, pronunciation, and vocabulary, making them helpful in learning English overall.

*HelloEnglish*, offered on the moyo.ua website, will help improve reading skills, expand vocabulary, and develop writing and listening skills. The app provides 475 lessons through games, quizzes, and conversations. It offers many free features, but there are also paid services, such as real-time interaction with a teacher.

*Busuu*, in turn, offers a prominent and structured program that, like *Memrise* and *Rosetta Stone*, covers everything from vocabulary, grammar, writing, and listening to reading. This program provides students with a personalized learning plan based on their desires, goals, and objectives. For Ukrainians, the platform offers 90 days of premium subscription, but due to the war in Ukraine, this period has been extended. The app is highly relevant for those who want to learn English and offers Polish, German, Spanish, French, Italian, and other languages. An essential feature of this app is that *Busuu* provides certificates upon course completion.

Numerous online platforms and websites offer quality, meaningful materials for learning English through reading. For instance, <https://viv.logos-english.com/top-6-bezkoshtovnyh-resursiv-dlya-chytannya-anglijskoyu> highlights the following websites. First, the site <http://www.short-stories.co.uk/> offers collections of excellent short stories for those who have already mastered reading adapted literature and wish to try reading in the original. The genre selection helps readers find literature to suit any taste and age. The reader rating system helps choose the most popular and exciting works. Notably, the site also offers exercises that allow readers to reinforce new vocabulary.

Another helpful website is undoubtedly <http://neboutrom.livejournal.com/>. In this journal, readers can find fragments of unadapted articles (the full version is also available via a link). Complex words in these fragments are highlighted in bold; students must hover over the cursor to see their translation.

The site <http://www.usingenglish.com/comprehension/> is also popular among teachers and students. Here, students can find collections of materials categorized by different levels: Beginner, Intermediate, and Advanced. After reading the texts, students can complete comprehension tasks and check their answers. Most of the texts on the site are based on tasks for popular exams like Cambridge ESOL, TOEFL, IELTS, and others.

<http://www.breakingnewsenglish.com/> offers around 2000 lessons based on news articles, allowing users to choose their level. The site provides audio

recordings and exercises for each text. Additionally, students can download a mini-lesson with exercises specifically designed for that text to review and solidify specific vocabulary and grammar structures. For more advanced users, the site offers links to news sources.

<http://www.imsdb.com/> is an excellent find for movie lovers, where students can find numerous scripts for well-known and favorite films. Students can also print the text to reinforce new vocabulary, grammar structures, and more.

The website <http://www.esldesk.com/reading/esl-reader> offers the *ESL Reader* – a handy tool for anyone looking to improve their English skills through reading. The highlight of this tool is that students can copy a fragment of any text and paste it into the program's window. It will turn each word into a clickable link, allowing users to view the word's meaning in any dictionary from the provided list (which can be selected from the options).

In her article “Self Development Through Reading! Resources for Reading English Online,” [3] Tetiana Khorolets offers practical resources for improving English proficiency through reading. For example, *Amazon Kindle* is a free application with an electronic library and convenient reading features. By downloading it, students can access a vast array of books, newspapers, and magazines across various genres and topics. The expert also emphasizes the user-friendly interface with interactive features that allow users to highlight and copy important fragments, synchronize read books across all devices, choose the font style, size, and color, and even includes a built-in search function for Wikipedia and the ability to take notes while reading. The application itself is free, but unfortunately, books must be purchased.

Another practical application is *BookFunnel*. It offers books for reading and the opportunity to share one's own works. The application also has a wide range of features for convenient use: changing the font and size and creating notes and bookmarks. Users can download audiobooks with options for speeding up, slowing down, rewinding, and more. This application is free.

On the other hand, *Perlego* is an excellent option for students and researchers, as it is an extensive online library offering over 1 million books, academic papers, and other texts for creativity, learning, work, and self-improvement. This site is particularly worth considering for those engaged in scientific research, as its advantages include the generation of fully formatted citations for a bibliography or reference list directly from the book with a single click, the ability to download books and read them offline, access from any device, from PCs to smartphones and a convenient and stylish design with intuitive search and categorization. However, the free trial lasts only one week, after which users must pay a fixed monthly or annual fee.

Another suggested site is *Scribd: Audiobooks & Ebooks*, where users can find over 1 million books (including audiobooks), podcasts, sheet music,



articles, magazines, and various types of documents (government reports, case studies, study guides, theses, medical literature). However, the site is also subscription-based.

Open Library is the next online library that will be useful for learning English. The developers established the project on a non-profit basis, providing users access to more than a million books, academic articles, magazines, and research studies. However, users can only read the materials online in PDF format.

Tetiana Khorolets also recommends *Libby*. This app is helpful for those who only have access to a smartphone, offering both online and offline reading options. The books are organized like a library, but users will only have access to a demo version in this case. The positive aspects include the ability to download literature and read works without internet access at any convenient time, synchronize books across multiple devices, search for works by quotes and phrases, create notes, bookmarks, comments, and highlight text, as well as customize the reading mode to suit individual needs. The application is free.

The American app *Nook* is a good alternative, designed for reading and listening to literature. It offers free access to 75,000 eBooks and 10,000 audiobooks for users. If there is a desire to expand the list of works, a paid version offers several times more literature. A unique feature of the app is the so-called family access, which allows all family members to share the books they have read with one another. The other functions are similar to *Libby's*, including interface customization, animations, convenient search for works by words, quotes, or phrases, creating a personal bookshelf, bookmarks, notes, highlights, etc. Access to most books is free, although there are also paid works.

A paid resource is *Bookmate*, where users can find books based on their tastes and genres and connect with online friends who share similar interests. Users can share impressions of the books they have read, recommend works they liked, discuss, and give advice, among other things.

In her blog, Anastasia Kh. [8] emphasizes that children should be encouraged to read from an early age, and a crucial task for parents and teachers during this time is to instill a love for books and reading. The best way to master the English language is, of course, by reading works in the original language, and even for young children, there are excellent websites with a selection of exciting and valuable books. Most sites offering children's books are paid, but Ms. Anastasia suggests websites with online books available for free.

Yes, the website [FreeChildrenStories.com](http://FreeChildrenStories.com) offers not only books for reading but also includes a large number of videos of favorite stories. The books must be categorized by age group, which makes it easier for parents and

teachers to find the correct and interesting work. All books are illustrated, which will encourage children to read even more.

Another helpful website could be Magic Keys, which, in addition to stories, features puzzles and cartoons that help children not only master correct pronunciation but also reinforce new vocabulary and basic grammatical structures. Additionally, the site has a section called Children's Story Books Online, where users can find many books for different age groups and literature for adult audiences.

In her blog, Ms. Anastasia also recommends Read.gov, where it is possible to find free books. This site is a government website of the Library of Congress, whose primary goal is to promote literature and reading. The content of the "bookshelves" is not only aimed at a children's audience; literature is also available for adults of all tastes.

Another excellent website for finding exciting children's books is Project Gutenberg, which contains around 60,000 works of various genres and themes. Equally convenient and very useful is the platform for free books, FreeKidsBooks, which also features lots of books sorted by age categories and genres. Importantly, this site offers the ability to download materials in PDF format, allowing readers to enjoy reading at any convenient time. The illustrated material accompanying each work will make reading more engaging and enjoyable.

**Conclusions.** Thus, reading is one of the most important means of obtaining information and occupies a significant place in the life of a modern educated person. In real life, reading acts as a separate, independent type of communicative activity motivated by the need for information contained in the text. Reading serves various functions: it is a practical tool for mastering a foreign language, a means of learning about language and culture, a medium for informational and educational activities, and a means of self-education.

Reading contributes to developing other types of communicative activities, as it provides the most significant opportunities for fostering students' education and all-round development through a foreign language. During distance learning, this is made possible through valuable platforms and websites, which, competing in their variety, provide an excellent opportunity for students and teachers to choose the most effective and convenient resources depending on age, goals, accessibility, preferences, and so on.

#### **Bibliography**

1. Безкоштовні платформи книг англійською мовою. URL: <https://buki.com.ua/blogs/bezkoshtovni-platfomu-knyh-anhliyskoju-movoyu/> (дата звернення: 11.03.2024).
2. Гриняєва Н. М., Зуєва І. В. Читання як засіб формування мовленнєвої компетенції при вивченні дисципліни «Іноземна мова за проф. спрямуванням». *ScienceReview*. 2018. No 2(9). С. 27–33.

3. Хоралець Тетяна. Self development through reading! Ресурси для читання англійською онлайн. URL: <https://cambridge.ua/uk/blog/resursy-dlya-chteniya-na-angliyskom-onlayn/> (дата звернення: 11.03.2024).
4. Abby Marks Beale. Success Skills. Cengage Learning; 3rd edition, 2006. 432 с.
5. Alderson Ch. J. Assessing Reading. Cambridge: Cambridge University Press, 2000.
6. Marzban A. The Effect of Authentic Texts on Motivation and Reading Comprehension of EFL Students at Intermediate Level of Proficiency. *Theory and Practice in Language Studies*. 2015. Vol. 5, No 1. P. 85–91. DOI: <https://doi.org/10.17507/tpls.0501.11>.
7. Skimming And Scanning: Two Important Strategies For Speeding Up Your Reading | How to Learn. How to Learn. URL: <http://www.howtolearn.com/2013/02/skimming-and-scanning-two-important-strategies-for-speeding-up-your-reading/> (дата звернення: 11.03.2024)

### References

1. Bezkoshtovni platformy knyh anhliys'koyu movoyu [Free platforms for books in English]. Retrieved from: <https://buki.com.ua/blogs/bezkoshtovni-platformy-knyh-anhliyskoyu-movoyu/> (дата звернення: 11.03.2024). [in Ukrainian].
2. Hryniaieva, N. M., Zuieva, I. V. (2018). Chytannia yak zasib formuvannia movlenievoi kompetentsii pry vyvchenni dystsypliny «Inozemna mova za prof. Spriamuvaniem». [Reading as a Means of Forming Speech Competence in the Study of the Discipline «Foreign Language for Professional Purposes»]. *ScienceReview*, 27–33 [in Ukrainian].
3. Khorolets, T. Samorozvytok cherez chytannia. Resursy dla chytannia anhliyskoiu onlain. [Self development through reading! Recourses for English reading online]. Retrieved from: <https://cambridge.ua/uk/blog/resursy-dlya-chteniya-na-angliyskom-onlayn/> [in English].
4. Beale, A. M. (2006). Success Skills. Cengage Learning; 3rd edition. 432 с. [in English].
5. Alderson, Ch. J. (2000). Assessing Reading. Cambridge: Cambridge University Press. [in English].
6. Marzban, A. (2015). The Effect of Authentic Texts on Motivation and Reading Comprehension of EFL Students at Intermediate Level of Proficiency. *Theory and Practice in Language Studies*, 5(1), 85–91. <https://doi.org/10.17507/tpls.0501.11> [in English].
7. How to Learn. (2013). Skimming and scanning: Two important strategies for speeding up your reading. Retrieved from: <http://www.howtolearn.com/2013/02/skimming-and-scanning-two-important-strategies-for-speeding-up-your-reading/> [in English].

### АНОТАЦІЯ

У статті розглядається важливість читання як засобу формування мовленнєвої компетенції у процесі вивчення іноземних мов, зокрема в контексті професійної підготовки студентів. Акцентується на тому, що читання не лише сприяє розвитку мовленнєвих навичок, але й забезпечує можливість глибшого розуміння культури та контексту, в якому використовується іноземна мова, а також увага концентрується на впливові читання на мотивацію студентів, підкреслюючи, що залучення до цікавої літератури може стимулювати інтерес до вивчення мови. Автори обговорюють методи, які можуть допомогти вчителям мотивувати учнів до читання, такі як інтеграція сучасних технологій і створення інтерактивного навчального середовища. Значну увагу приділено й тому, як читання сприяє розвитку творчих здібностей, допомагаючи студентам краще виражати свої думки

та ідеї. Використання різноманітних жанрів і формату навчальних матеріалів дозволяє адаптувати процес навчання до індивідуальних потреб кожного учня, а також різноманітним платформам, які пропонують безкоштовний доступ до електронних книг, аудіокниг, а також різних навчальних матеріалів, що допомагають у самостійному розвитку. Розглядаються як вітчизняні, так і зарубіжні ресурси, серед яких виділяються такі, як Perlego, Scribd, Open Library, Libby, Nook, Bookmate та інші.

Окрім цього, автори підкреслюють, що з розвитком цифрових технологій читання стає доступнішим, а нові формати навчання забезпечують можливості для розвитку навичок критичного мислення та аналізу інформації. Таким чином, читання виступає не лише як джерело знань, але і як ефективний інструмент для саморозвитку, що особливо актуально у сучасних умовах дистанційного навчання.

**Ключові слова:** онлайн-ресурси, освітні технології, дистанційне навчання, інноваційні методи навчання, мовленнєва компетенція, саморозвиток.

УДК 004.92:378.147:37.091.3  
DOI 10.32782/2412-9208-2024-3-333-344

**INTEGRATING THE BITSY GAME CREATION TOOL  
INTO THE TEACHING PRACTICES OF HUMANITIES**

**ІНТЕГРАЦІЯ ІНСТРУМЕНТУ ДЛЯ СТВОРЕННЯ ВІДЕОІГОР BITSY  
В ПРАКТИКИ ВИКЛАДАННЯ ГУМАНІТАРНИХ ДИСЦИПЛІН**

**Yevhen MALIUK,**  
PhD in Cultural Studies,  
Associate Professor,  
Borys Grinchenko Kyiv  
Metropolitan University  
13B, Levka Lukianenka Str., Kyiv,  
04212, Ukraine

[y.maliuk@kubg.edu.ua](mailto:y.maliuk@kubg.edu.ua)

<https://orcid.org/0000-0002-6671-129X>

**Ruslana NOVYKOVA,**  
Associate Professor,  
Borys Grinchenko Kyiv  
Metropolitan University  
13B, Levka Lukianenka Str., Kyiv,  
04212, Ukraine

[r.novykova@kubg.edu.ua](mailto:r.novykova@kubg.edu.ua)

<https://orcid.org/0009-0007-3859-7219>

**Alla MAZHARA,**  
Senior Lecturer,  
Borys Grinchenko Kyiv  
Metropolitan University  
13B, Levka Lukianenka Str., Kyiv,  
04212, Ukraine

[a.mazhara@kubg.edu.ua](mailto:a.mazhara@kubg.edu.ua)

<https://orcid.org/0009-0005-3378-7916>

**Євген МАЛЮК,**  
кандидат культурології, доцент,  
Київський столичний університет  
імені Бориса Грінченка  
вул. Левка Лук'яненка, 13-Б, м. Київ,  
04212, Україна

**Руслана НОВИКОВА,**  
доцент,  
Київський столичний університет  
імені Бориса Грінченка  
вул. Левка Лук'яненка, 13-Б, м. Київ,  
04212, Україна

**Алла МАЖАРА,**  
старший викладач,  
Київський столичний університет  
імені Бориса Грінченка  
вул. Левка Лук'яненка, 13-Б, м. Київ,  
04212, Україна

**ABSTRACT**

*Video games today are a comprehensive tool with a wide range of applications, from creating models of various processes to being utilized in propaganda. The demands of modern education necessitate the incorporation of the latest digital tools for students to master. The task of creating video games can be particularly challenging in a department where students are studying humanities and lack the necessary skills for game development. Students at the Department of Information Communications at Borys Grinchenko*

*Kyiv Metropolitan University have engaged in game creation within the courses Digital Communication Tools and Game Design, using tools that do not require programming skills. The article analyzes the alignment of video game creation teaching with general and professional competencies and learning outcomes within the specialty «Audiovisual Art and Production», which served as the basis for most of these classes. The potential of the «Acting» discipline for creating content for video games through voice acting is explored. Additionally, the article outlines the prospects for expanding the disciplines where video game creation practices could be appropriately applied, with a focus on «Screenwriting» and «Acting». The convenience of the Bitsy video game creation tool for students without programming knowledge was highlighted. However, compared to existing resources on video game creation, several shortcomings were identified that hinder its use in some of the discussed disciplines. Among these issues are the inability to add voice acting in the «Acting» course and the challenges posed by plot progression through step-by-step player movement in the context of «Screenwriting», which is atypical for cinema and television.*

**Key words:** video games in education, digital communication tools, Bitsy, game design, video game creation.

**Вступ.** Зазвичай створення відеоігор у навчальному процесі є зустрічається в навчальних програмах технічних спеціальностей – і це не дивно, адже цей процес часто вимагає вміння та навичок програмування. Однак сучасна ситуація з інструментами для створення відеоігор така, що існує багато інструментів, які дозволяють це робити без програмування або з дуже спрощеним візуальним програмуванням (фрагменти програмного коду замінені на вже готові шаблони, в яких ми можемо створювати та змінювати параметри), яке є більш доступним для широкої аудиторії. Це дозволяє долучитися до створення відеоігор представникам різних дисциплін. Вміння працювати з сучасними інформаційними технологіями є важливим незалежно від профілю навчання, і в цьому сенсі робота над відеоіграми є важливим інструментом для засвоєння цих технологій. Також створення відеоігор може бути засобом для самовираження студентів. Це доречно для гуманітарних дисциплін, де зміст навчальних програм натякає на можливість створення відеоігри. Прикладом такої спеціальності є «Аудіовізуальне мистецтво та виробництво», на прикладі якої зроблена більша частина роботи з запровадження занять зі створення відеоігор.

Важливість ігор та відеоігор у процесі навчання є популярною темою педагогічних досліджень. Зокрема, в Україні їх досліджували О. Ткаченко, А. Токарева, Н. Кравець, О. Горбань та ін. [1; 2; 5; 6]. Проте тема створення відеоігор є менш дослідженою. В українському науковому дискурсі питаннями важливості сторітелінгу у відеоігрі в навчальному процесі займалася дослідниця Т. Лугова [3]. На нашу думку, ґрунтовний підхід дослідниці може бути доречним при розробці великої комерційної гри, тоді як для студентських навчальних проєктів запропоновані алгоритми створення є зайвими та потребують уточнення та узгодження з

навчальним процесом. У цьому сенсі доречною є концепція «відеоігри як ігрові концепти». Згідно з концепцією, запропонованою А. Культіма, К. Лассгеіккі, С. Парк, навчальній грі часто достатньо бути технічно простою, умовною графічно, але виразною концептуально [7]. Власне, робиться акцент на тому, що часто навчальній грі достатньо бути примітивною графічно, але такою, що яскраво подає ідеї, які дозволяють ефективніше навчатися. Подібний підхід є близьким до того, який було використано нами в практичній діяльності.

Важливою практикою створення невеликих за обсягом відеоігор є т.з. «ігрові джеми», які як метод навчання досліджували фінські науковці Р. Аурава, М. Мерілайнен, В. Канкайнен та Я. Стенрос [8]. Дж. Радак та Ш. Палфі розглядають створення відеоігор у межах програми з ігрового мистецтва в Університеті театрального та кіномистецтва Будапешта [9].

Метою даного дослідження є концептуалізація досвіду викладання завдань, які пов'язані зі створенням відеоігор в межах дисциплін, що викладаються на кафедрі інформаційних комунікацій Київського столичного університету імені Бориса Грінченка. Для реалізації мети ставимо наступні завдання: провести аналіз виконання студентами поставлених завдань зі створення відеоігор; визначити переваги та недоліки інструмента Bitsy у навчальному процесі; окреслити рекомендації щодо ефективного застосування Bitsy у викладанні гуманітарних дисциплін.

Методи та методики дослідження полягають у використанні методу узагальнення відносно педагогічного досвіду викладання створення відеоігор за допомогою інструмента Bitsy в межах дисциплін «Цифрові комунікаційні інструменти» та «Ігровий дизайн». Метод аналізу емпіричних даних для отримання результатів успішності виконання студентами завдання зі створення відеоігри. Метод порівняльного аналізу було використано для формування переваг та недоліків використання Bitsy в навчальному процесі в межах розглянутих дисциплін. Завдяки цим методам ми змогли отримати комплексне уявлення про можливості Bitsy в контексті викладання цього інструменту в межах гуманітарних дисциплін.

Результати та дискусії. На кафедрі інформаційних комунікацій Київського столичного університету імені Бориса Грінченка з 2022 року проводяться спроби запровадження створення відеоігор в якості завдань для студентів гуманітарних дисциплін. Спочатку це була тільки дисципліна «Цифрові комунікаційні інструменти», згодом плани по залученню студентів розширилися та додалася вибіркова дисципліна «Ігровий дизайн», а з навчального року 2024/2025 планується запровадження занять, які пов'язані зі створенням відеоігор в межах гуртка «Медіалабораторія», а також обговорюється запровадження додаткових самостійних завдань зі створення відеоігор в контексті дисциплін

«Сценарна майстерність» та «Акторська майстерність» для освітньої програми «Ведучий телевізійних програм» (далі – ВТП). Варто уточнити, що більшість проаналізованого матеріалу стосується саме цієї освітньої програми. Проте частина результатів, що отримана через взаємодію зі студентами курсу «Ігровий дизайн», стосується ширшої групи студентів, серед яких, окрім студентів ВТП, є представники спеціальностей «Інформаційна, бібліотечна та архівна справа», «Реклама і зв'язки з громадськістю», «Видавнича справа та редагування» та «Журналістика».

Варто звернути увагу на компетентності, які реалізовує створення відеоігор на гуманітарних освітніх програмах. Ми будемо орієнтуватися на компетентності, зазначені в стандарті для спеціальності 021 «Аудіовізуальне мистецтво та виробництво», адже саме до них відноситься освітня програма ВТП, в межах якої ми працювали найбільше.

Серед загальних компетентностей створення відеоігор відповідає ЗК-02 – «Навички використання інформаційних та комунікаційних технологій». Відеоігри можна віднести до інформаційних технологій, які дозволяють здобувачам впевненіше працювати з сучасними технологіями та набувати навичок алгоритмічного мислення. ЗК-06 – «Здатність генерувати нові ідеї (креативність)» реалізується під час створення концепції відеоігри. ЗК-08 – «Здатність працювати у команді» формується, наприклад, за умови втілення проєкту з озвучування, який вимагає командної роботи (стандарт, с. 6–8). ЗК-16 – «Вміння виявляти, ставити та вирішувати проблеми» є поширеною компетентністю, що формується під час розробки програмного забезпечення. Це можуть бути проблеми як технічного (яким чином реалізувати ту чи іншу ідею?), так і художнього характеру (яким чином передати ідею?).

Стосовно формуванню фахових компетентностей, то створення відеоігор, то передусім створення відеоігор стосується ФК-02 «Здатність створювати та реалізовувати власні художні концепції у творчо-виробничій діяльності» та ФК-03 «Здатність спостерігати, відбирати, розрізняти, типологічно доцільно компонувати, цілеспрямовано формувати і використовувати інформаційний, виразний, образний рівні аудіовізуального твору». Звісно, реалізація подібних речей у відеоіграх відрізняється від того, що ми звикли спостерігати в кіно або телешоу, що є певним викликом для студентів, та з іншого боку, дозволяє по-новому поглянути на можливість реалізувати художню концепцію. Створення відеоігор також дозволяє формувати ФК-06 та ФК-12, «Здатність здійснювати професійну діяльність із застосуванням сучасних досягнень теорії та методології аудіовізуального мистецтва та виробництва з урахуванням широкого спектру міждисциплінарних зв'язків» та «Здатність застосовувати традиційні і альтернативні інноваційні технології кінознавчої, творчо-виробничої діяльності». Інструменти, які використову-



ються для створення коротких відеоігор можна вважати інноваційними, а навички їх створення, які вимагають базового розуміння алгоритмів та вміння малювати, робити музику та дизайн рівнів цілком відповідає критерію міждисциплінарності.

Щодо результатів навчання, то в межах стандарту створення відеоігор відповідає РН-5 «Генерувати нові ідеї для втілення їх в аудіовізуальному творі» та є реалізацією ЗК-6. РН-8 «Забезпечувати підготовчий, виробничий та пост-виробничий етапи створення (виробництва) аудіовізуальних творів різних видів, жанрів, стилів» [4, с. 6–8].

Очевидною проблемою у викладанні створення відеоігор для студентів гуманітарних спеціальностей є невміння програмувати. Іншою проблемою є малий час, який відведено на набуття подібних навичок. Таким чином, для викладача залишається вибір серед ігрових інструментів, які не вимагають програмування. Найбільш вдалим, на нашу думку, з інструментів, які можна засвоїти за обмежений час, але при цьому зробити завершений продукт, є Bitsy – програма для створення відеоігор, яка була зроблена у вільний час програмістом корпорації Microsoft Адамом Ле Ду.

Варто зазначити складності, які можуть очікувати тих, хто планує викладати Bitsy. Досвід викладання в межах ОП ВТП демонструє те, що студенти звикли робити велику кількість робіт на смартфонах, особливо якщо заняття відбувалися дистанційно. Хоча теоретично гру можна робити на смартфоні, інтерфейс для використання інструменту на цьому пристрої виявився незручним.

Іншою складністю для студентів у створенні відеоігор на базі Bitsy було те, що початкова ідея, яку студенти намагалися реалізувати, не відповідала технічним можливостям ігрового конструктора. Хоча на початку занять демонструвалися приклади ігор на Bitsy, цього було недостатньо, щоб студенти збагнули свої можливості та можливості інструменту на початку заняття. Приклади, які демонструвалися студентам, в основному відносилися до піджанру ігор-він'єток. Якщо проводити аналогію з літературою, то ігри-він'єтки ближче всього до короткої форми поезії – цифрові проекти в ігровій формі, з короткотривалими сесіями, в основі яких часто лежить літературний текст, який проілюстровано мінімалістичними образами. Такі проекти є аудіовізуальними продуктами, що робить їх релевантними для викладання на освітній програмі «Ведучий телевізійних програм». З іншого боку, гра, в якій немає претензії на поетичність, теж претендує бути частиною якщо не аудіовізуального мистецтва (зважаємо на багатозначність цього слова), то вже точно виробництва. Іншими словами, складність, яка призвела до того, що студенти створили гру в іншому жанрі, не відміння доречності викладання подібного інструменту в даній ОП.

Особливо проблема зі створенням гри в іншому жанрі проявилася під час занять з «Цифрових комунікаційних інструментів», оскільки на «Ігровому дизайні» для опрацювання ігрової ідеї давалося більше часу та серед методичних матеріалів були більш складні приклади, які дозволяли реалізовувати складніші ідеї. Зрештою, багатьом студентам довелося спрощувати правила гри. Це призвело до того, що компромісом між творчими планами студентів та їхніми можливостями, часто ставав простий ігролад без сюжету, що притаманний «він'єткам». Варто уваги тематичне різноманіття зроблених відеоігор. Частина зі студентів працювала в межах інтересів своєї спеціальності – наприклад, одна зі студенток зробила гру про подорожі в часі в бібліотеці, проте такий підхід був скоріше винятком. Були і пародійні ігри, які використовували елементи популярної культури. Популярним напрямком були казкові сюжети. Найбільш складним технічно був проєкт про психологію людини «Маски», яка демонструвалася через механіку перевілення, яка передбачала різну взаємодію з ігровим аватаром в залежності від його поточної форми, але подібні проєкти були рідкістю.

Незважаючи на зазначені складності, досвід викладання та засвоєння цього інструменту був успішним для більшості студентів. На базі трьох курсів, на яких студенти працювали з Bitsy, було продемонстровано наступний відсоток успішно виконаних робіт. Під успішним виконанням мається на увазі підготовка та демонстрація фінального продукту на занятті та/або додавання завершеної гри до системи електронного навчання. На «Цифрових комунікаційних інструментах» у навчальному році 2022/2023 17 з 27 студентів (63%) успішно виконали завдання з Bitsy, у навчальному році 2023/2024 16 з 20 (80%). На дисципліні «Ігровий дизайн» у навчальному році 2023/2024 це завдання успішно виконали 29 з 39 студентів (75%). Як бачимо, не всі студенти виконали даний вид роботи як завершену гру. Окрім незвичності і відносної складності інструмента причинами можуть бути робота на дистанції (група з 80% працювала з викладачем в університеті), відсутність студента на занятті та, можливо, недостатня мотивація виконання роботи через те, що це завдання не відноситься до безпосередньої діяльності у межах спеціальностей, для яких проводилося навчання.

Позитивний досвід використання Bitsy для курсу зі створення відеоігор в межах гуманітарних спеціальностей був також продемонстрований Дж. Радак та Ш. Палфі на матеріалі магістерської програми в Будапештському університеті театру та кіно [9, с. 331–336]. Окрім простоти, важливим фактором вибору цього інструменту є його популярність у сфері непрофесійних розробників. Наприклад, на популярному для інді-розробників майданчику itch.io на середину серпня 2024 року під тегом bitsy знаходиться 5239 проєктів. Треба зробити уточнення, що не всі з

цих проєктів створені за допомогою цього інструменту і до 5% проєктів можуть наслідувати естетику цього інструмента (обмежену палітру, рух сіткою тощо) або певними розширеннями оригінального інструмента. Подібна залучення спільноти означає, що існує багато інструктивного матеріалу, що дозволить студентам, які не були присутні на занятті, отримати достатньо інформації про роботу інструменту. Разом з інструкціями з Інтернету було розроблено кілька прикладів викладачем курсу «Ігровий дизайн», в якому в ігровій формі пояснювалися принципи використання базових та просунутих функцій. Цей приклад можна віднести до, вживаючи термінологію, запропоновану А. Культімою, К. Лассгейккі та С. Парком, «Іграбельних концептів» – механічно простих навчальних ігор, які швидко створюються, щоб продемонструвати ту чи іншу ідею [7, с. 2–3]. Ідеєю «іграбельного концепту» під Bitsy було ознайомити студентів з алгоритмом роботи з деякими просунутими функціями та механіками, які можна реалізувати за його допомогою. У нашому «іграбельному концепті» було представлено наступні можливості: випадкові діалоги, система ключів та дверей, яка залежить від умов розмов, а також базова бойова система, що використовує випадкові числа. Причиною для створення цього ігрового прототипу була відсутність матеріалів для просунутого рівня використання українською.

Bitsy – це інструмент, який розраховано передусім на створення історій в ігровій формі. Можна розширювати функціонал цього інструменту за допомогою просунутих технік (за допомогою т.з. «хаків», які представляють собою готові фрагменти коду, що додаються до файлу проєкту, можна зробити, щоб гра мала додаткові функції), але в базовому вигляді Bitsy дозволяє створити інтерактивну історію, ігровий процес якої полягає в дослідженні двовимірного світу та читанні діалогів. Подібні спрощення, на перший погляд, сильно обмежують студентів. Однак через спрощення ми спромоглися отримати результат на курсі «Цифрові комунікаційні інструменти» у вигляді готової гри після чотирьох академічних годин занять та доопрацювання у вигляді домашньої роботи. У межах більш технічно просунутої та ігроорієнтованої дисципліни «Ігровий дизайн» студенти мали декілька нагод попрацювати з цим інструментом. Оскільки ця дисципліна викладається на 3 курсі, а «Цифрові комунікаційні інструменти» – на 2, то частина з учасників вже була ознайомлена з інструментом. Іншими факторами було використання більш просунутих прикладів та більша мотивація створювати відеоігри, бо на відміну від обов'язкового предмету «Цифрові комунікаційні інструменти» «Ігровий дизайн» був лише у тих, хто свідомо його обрав. Після виконання завдання у студентів «Ігрового дизайну» була можливість створення підсумкового для дисципліни проєкту на Bitsy. Для цього проєкту не було обмеження в інструментах, проте більшість

студентів обрала саме цей інструмент через його простоту та швидкість отримання кінцевого результату.

Порівнюємо процес створення гри на заняттях з типовим процесом створення повноцінної гри. Т. Лугова розглядає аж 9 етапів створення гри, серед яких «дослідження користувача», «збір інформації», «побудова сюжету» та ін. [3, с. 48]. Такий процес підходить для професійних розробників, які мають бюджет та багато часу. Коли ми маємо справу з невеличкою грою, багато етапів відбувається одночасно. Якщо взяти аналогію з індустрії відеоігор, то процес роботи над відеогрою на заняттях за форматом більше схоже на «ігрові джеми» – короткотривалі конкурси, для яких в стислий термін потрібно зробити відеогру.

Джеми зі створення відеоігор часто використовуються в навчальному процесі, і хоча вони «не є оптимальним педагогічним методом», вони є «потужним інструментом для формальної освіти. З іншого боку, існує проблема з тим, як оцінювати результати навчального процесу, який було ініційовано ігровим джемом» [8, с. 8]. Для занять, які ми пропонуємо на дисциплінах кафедри інформаційних комунікацій, ми робимо акцент на засвоєнні нового інструменту, який дозволяє в стислий термін засвоїти базові навички зі створення комплексного виробу аудіовізуального мистецтва як відеогра в мінімальний термін.

Одним зі способів, який би дозволив зробити ігри від студентів більш комплексними з точки зору сюжету, є залучення кращих практик сценаристики. Однак під час нашого обговорення подібної взаємодії між дисциплінами «Цифрові комунікаційні інструменти» та «Сценарна майстерність» виникла проблема, адже створення сценарію для театральної постанови, телепрограми або кінофільму відрізняється від створення сценарію для відеоігри, яка має низку обмежень. Той ігровий процес, який пропонує Bitsy, важко описати класичним сценарієм. Усі дії в іграх на Bitsy повністю залежать від гравця. Ми не можемо прописати сцену, в якій входить один з персонажів, бо персонажі, окрім гравця, не можуть рухатися ігровим полем. Написання такого сценарію, де всі дії будуть залежати від руху гравця – це цікавий виклик та чудова вправа, однак вона далека від поширених практик в індустрії аудіовізуального виробництва поза відеоіграми. Ми знайшли інструменти, які можуть вирішувати цю проблему, ними виявилися RPG Maker, WOLF RPG Editor та Gdevelop. Однак ми поки що не запроваджували ці інструменти в навчальний процес.

Іншим способом взаємодії між різнорідними гуманітарними дисциплінами за допомогою відеоігор є використання предметів для створення контенту для відеоігор. Оскільки на кафедрі інформаційних комунікацій, в межах якої ми намагаємося запроваджувати розробку ігор як метод навчання, найбільш релевантними дисциплінами для залучення

студентів до процесу розробки не самої гри, а контенту до нього є «Теорія і практика монтажу», «Основи операторського мистецтва», «Акторська майстерність» та «Основи режисури аудіовізуального твору». Усі ці дисципліни плюс вже згадана раніше «Сценарна майстерність» працювати з не найпопулярнішою, проте відомою технологією Full Motion Video (далі – FMV). Хоча в останні роки ми спостерігаємо збільшення популярності цього жанру, він все ще залишається нішевим та вимагає додаткових технічних знань для роботи, оскільки сучасних інструментів для їх створення без програмування або з мінімумом програмування, типу популярного в 90-ті роки XX ст. Macromedia Director, немає. Технологія, що використовується в таких іграх, була популярна в відеоіграх початку-середини 90-их років XX ст. Як медіа продукт FMV-гра представляє собою фільм, події якого залежать від певних дій гравця. Існує багато перепон до реалізації такого амбітного проєкту – починаючи від того, що усі ці дисципліни викладаються в різні семестри, закінчуючи тим, що зручних конструкторів для FMV-ігор немає, а це означає, що потрібно більше уваги приділяти технічній стороні питання. Ще одним фактором проти буде те, що фактично усю цю синергію дисциплін потенційно може замінити зйомка ігрового кіно без необхідності оволодіння навичками програмування.

Більш простим способом для залучення дисциплін, в межах яких може створюватися контент для відеоігри, є використання озвучування студентами тексту як практичної роботи з акторської майстерності. Що стосується любительських ігор, то лише невеликий відсоток містить озвучування. Проблемою стало те, що ігри, які створені на Bitsy, не мають підтримки озвучування на технічному рівні. Вирішенням цієї проблеми в межах «Акторської майстерності» може бути робота з озвучуванням вже готового проєкту.

**Висновки.** Використання створення відеоігор як методу навчання на гуманітарних освітніх є доречним способом збільшити вміння здобувачів у роботі з цифровими технологіями, залучити їх до створення сучасної форми аудіовізуальної продукції, якою є відеоігри. Ми виявили, навчання відеоігор відповідає загальним та фаховим компетентностям, а також результатам навчання, що зазначені в стандарті спеціальності «Аудіовізуальне мистецтво та виробництво». Оскільки зміст дисциплін на гуманітарних освітніх програмах не передбачає від здобувачів отримання навичок програмування, варто звернутися до конструкторів відеоігор, які дозволяють робити відеоігри без програмування. Незважаючи на проблеми, на кшталт малого досвіду студентів у відеоіграх, складнощі у використанні смартфона як інструменту для створення відеоігор, досвід нашого викладання в цілому підтвердив ефективність програми для створення відеоігор Bitsy в межах дисциплін «Ігровий дизайн» та

«Цифрові комунікаційні інструменти». Однак технічні обмеження Bitsy є проблематичними для реалізації завдань зі «Сценарної майстерності», оскільки відсутність активності поза гравцем обмежує можливості сценариста. З іншого боку, ці обмеження можуть бути додатковим викликом для нього. Створення ігор в межах гуманітарних освітніх програм може бути корисним досвідом з точки зору не тільки створення відеоігор, але й створення контенту для них, зокрема озвучування в межах дисципліни «Акторська майстерність» або подібних. У ході дослідження були знайдені інструменти для створення відеоігор на кшталт RPG Maker, Wolf RPG Editor, Gdevelop, однак їхнє застосування на досвіді не було проведено і може бути предметом подальших досліджень.

### Література

1. Горбань О. Освітній потенціал відеоігор: світоглядно-методологічні засади. *Освітологічний дискурс*. 2019. № 3-4. С. 19–34. URL: [https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/28035/1/O\\_Horban\\_OPVSMZ\\_OD\\_2019\\_3-4\(26-27\).pdf](https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/28035/1/O_Horban_OPVSMZ_OD_2019_3-4(26-27).pdf).
2. Кравець Н. Ігрові технології навчання як одна з інноваційних форм навчально-виховного процесу ВНЗ. Матеріали XLVI науково-технічної конференції підрозділів ВНТУ, м. Вінниця, 22–24 верес. 2017 р. URL: <https://conferences.vntu.edu.ua/index.php/all-hum/all-hum-2017/paper/view/2013>.
3. Лугова Т. Наратив та сторітелінг в знанєвій структурі навчально-ділової відео гри як чинники синергії інформаційних технологій та духовно-орієнтованої педагогіки. *Відкрите освітнє е-середовище сучасного університету*. 2020. № 8. С. 42–59. URL: <https://doi.org/10.28925/2414-0325.2020.8.6> (дата звернення: 26.09.2024).
4. Стандарт вищої освіти за спеціальністю 021 "Аудіовізуальне мистецтво та виробництво" для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти. Чинний від 2019-06-26. Вид. офіц. Київ, 2019. 14 с. URL: <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/2021/07/28/021-Audioviz.myst-vyrobn-bakalavr.28.07.pdf> (дата звернення: 27.09.2024).
5. Ткаченко О. Гейміфікація освіти: формальний і неформальний простір. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2015. № 11. С. 303–309.
6. Токарева А. В. Використання комп'ютерних відеоігор у сучасному навчальному процесі. *Вісник Дніпропетровського університету імені Альфреда Нобеля. Серія: Педагогіка і психологія*. 2016. № 12. С. 374–378. URL: <https://doi.org/10.32342/2522-4115-2016-0-12-374-378> (дата звернення: 31.10.2024).
7. Designing games as playable concepts: five design values for tiny embedded educational games / A. Kultima та ін. Proceedings of digra 2020 conference: play everywhere, м. Тампере. 2020. URL: <https://dl.digra.org/index.php/dl/article/view/1261/1261>.
8. Game jams in general formal education / R. Aurava та ін. *International journal of child-computer interaction*. 2021. № 28. URL: <https://doi.org/10.1016/j.ijcci.2021.100274>.
9. Radák J., Pálfi S. Eastern European courage through game art. The first two years of the game art programme at University of theatre and film arts, Budapest (2019–2021). *gameenvironments*. No. 15. P. 329–351. URL: <https://journals.suub.uni-bremen.de/index.php/gameenvironments/article/view/155/139> (дата звернення: 04.09.2024).

### References

1. Horban, O. (2019). Osvitnii potentsial videoihor: svitohliadno-metodolohichni zasady [Educational Potential of Video Games: Worldview and Methodological Founda-

tions]. *Osvitohichnyi dyskurs – Educational discourse* (3-4), 19–34. Retrieved from: [https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/28035/1/O\\_Horban\\_OPVSMZ\\_OD\\_2019\\_3-4\(26-27\).pdf](https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/28035/1/O_Horban_OPVSMZ_OD_2019_3-4(26-27).pdf). [in Ukrainian].

2. Kravets, N. (2017). Ihrovi tekhnologii navchannia yak odna z innovatsiinykh form navchalno-vykhovnoho protsesu VNZ [Game-based learning technologies as one of the innovative forms of the educational process of higher education institutions]. *Materialy XLVI naukovo-tekhnichnoi konferentsii pidrozdiliv VNTU, m. Vinnytsia – Proceedings of the XLVI Scientific and Technical Conference of VNTU Departments, Vinnytsia, 22–24 veres. 2017 r.* [in Ukrainian].

3. Luhova, T. (2020). Naratyv ta storitelinh v znaniiivii strukturi navchalno-dilovoi video hry yak chynnyky synerhii informatsiinykh tekhnologii ta dukhovno-orientovanoi pedahohiky [Narrative and storytelling in the knowledge structure of the educational business video games as factors of the synergy of information technologies and spiritually-oriented pedagogy]. *Vidkryte osvittie e-seredovyshe suchasnoho universytetu – Open Educational E-Environment of Modern University*, (8), 42–59. Retrieved from: <https://doi.org/10.28925/2414-0325.2020.8.6>. [in Ukrainian].

4. Ministry of Education and Science of Ukraine. (2019). Standart vyshchoi osvity za spetsialnistiu 021 "Audiovizualne mystetstvo ta vyrobnytstvo" dlia pershoho (bakalavrskoho) rivnia vyshchoi osvity [Standard of higher education in the specialty 021 "Audio-visual Art and Production" for the first (bachelor's) level of higher education]. Retrieved from: <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/2021/07/28/021-Audioviz.myst-vyrobn-bakalavr.28.07.pdf>. [in Ukrainian].

5. Tkachenko, O. (2015). Heimifikatsiia osvity: formalnyi i neformalnyi prostir [Gamification of Education: Formal and Informal Space]. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk – Actual issues of the humanities*, (11), 303–309. [in Ukrainian].

6. Tokarieva, A. (2016). Vykorystannia kompiuternykh videoihor u suchasnomu navchalnomu protsesi [The Usage of Computer Video Games in the Modern Educational Process]. *Visnyk Dnipropetrovskoho universytetu imeni Alfreda Nobelia. Seriya: Pedahohika i psykholohiia – Bulletin of the Alfred Nobel University of Dnipropetrovsk. Series: Pedagogy and psychology*, (12), 374–378. <https://doi.org/10.32342/2522-4115-2016-0-12-374-378>. [in Ukrainian].

7. Kultima, A. (2020). Designing games as playable concepts: Five design values for tiny embedded educational games. In *Proceedings of DIGRA 2020 conference: Play everywhere*. Retrieved from: <https://dl.digra.org/index.php/dl/article/view/1261/1261>. [in English].

8. Aurava, R., Meriläinen, M., Kankainen, V., & Stenros, J. (2021). Game jams in general formal education. *International Journal of Child-Computer Interaction*, 28. <https://doi.org/10.1016/j.ijcci.2021.100274>. [in English].

9. Radák, J., & Pálfi, S. (2021). Eastern European courage through game art. The first two years of the game art programme at University of theatre and film arts, Budapest (2019–2021). *gameenvironments*, (15), 329–351. Retrieved from: <https://journals.suub.uni-bremen.de/index.php/gameenvironments/article/view/155/139>. [in English].

## АНОТАЦІЯ

Відеоігри сьогодні є комплексним інструментом, що має багато застосувань – від створення моделей різноманітних процесів до використання в пропаганді. Вимоги сучасного освітнього процесу вимагають використання новітніх цифрових інструментів для засвоєння власними студентами. Робота зі створення відеоігор, особливо на кафедрі, в якій здобувачі навчаються гуманітарним спеці-

альностям і не мають відповідних навичок для розробки ігор, може бути справжнім викликом. Студенти кафедри інформаційних комунікацій Київського столичного університету імені Бориса Грінченка залучилися до створення ігор у межах дисциплін «Цифрові комунікаційні інструменти», «Ігровий дизайн» з використанням інструментів, які не вимагають навичок програмування. Проаналізовано відповідність викладанню створення відеоігор до загальних та фахових компетентностей та результатів навчання в межах спеціальності «Аудіовізуальне мистецтво та виробництво», на базі якої більшість з зазначених занять проводилася. Визначено перспективи дисципліни «Акторська майстерність» для створення контенту для відеоігор через створення озвучування. Окреслено перспективи розширення дисциплін, на яких доречно використання практик створення відеоігор, наприкладі «Сценарної майстерності» та «Акторської майстерності». Було окреслено зручність використання інструменту для створення відеоігор Bitsy для студентів, які не мають навичок програмування. Порівняно з існуючими роботами, які стосувалися створення відеоігор, було виявлено низку недоліків, які ускладнюють роботу з Bitsy у межах деяких розглянутих дисциплін. Серед цих проблем – відсутність можливості додавати озвучування для «Акторської майстерності» та нетипова для кіно та телебачення специфіка просунення сюжету через покроковий рух гравця в контексті «Сценарної майстерності».

**Ключові слова:** відеоігри у навчанні, цифрові комунікаційні інструменти, Bitsy, ігровий дизайн, створення відеоігор.



УДК 373.3/.5-056.2/.3:004.67

DOI 10.32782/2412-9208-2024-3-345-353

## DIGITALIZATION IN THE INCLUSIVE EDUCATIONAL PROCESS: OVERCOMING LANGUAGE BARRIERS

### ДИДЖИТАЛІЗАЦІЯ В ІНКЛЮЗИВНОМУ ОСВІТЬОМУ ПРОЦЕСІ: ПОДОЛАННЯ МОВНИХ БАР'ЄРІВ

**Artem TYSHCHUK,**  
Postgraduate Student,  
Berdiansk State  
Pedagogical University  
66, Zhukovsky Str., Zaporizhzhia,  
69000, Ukraine

[greenhill7855@gmail.com](mailto:greenhill7855@gmail.com)

**Yuliia MELNIKOVA,**  
Candidate of Philological Sciences,  
Associate Professor,  
Berdiansk State  
Pedagogical University  
66, Zhukovsky Str., Zaporizhzhia,  
69000, Ukraine

[melnichka07@gmail.com](mailto:melnichka07@gmail.com)

<https://orcid.org/0000-0001-7615-2068>

**Артем ТИЩУК,**  
аспірант,  
Бердянський державний  
педагогічний університет  
вул. Жуковського, 66, м. Запоріжжя,  
69000, Україна

**Юлія МЕЛЬНИКОВА,**  
кандидат філологічних наук,  
доцент,  
Бердянський державний  
педагогічний університет  
вул. Жуковського, 66, м. Запоріжжя,  
69000, Україна

#### **ABSTRACT**

*The article explores the role of digitalisation in overcoming language barriers and creating an inclusive learning environment for students with diverse needs. The main problem addressed in the paper is the limited access to knowledge due to language, physical and cognitive barriers, which remains an important challenge for traditional educational systems. The purpose of the article is to analyse innovative digital solutions that can contribute to the formation of adapted learning environments for all participants in the educational process, taking into account their individual characteristics and needs.*

*The article considers various technologies that can simplify the learning process for students with disabilities. These include adaptive learning platforms, text-to-audio programs, interactive applications that support sign language, and specialised mobile applications with built-in functions for users with special needs. An important aspect of the work is the analysis of international experience, including cases from Canada, Germany and the United States, where such technologies help to integrate the principles of inclusion into education.*

*The author also focuses on international accessibility standards, which are the basis for developing digital learning products that meet modern requirements. The use of international standards allows for the implementation of universal solutions in*

*the educational process that are accessible to all students and take into account their individual needs.*

*The article shows that the introduction of digital tools and platforms is an important step towards more accessible, flexible and equitable education. The proposed approaches can serve as a basis for developing programmes and strategies aimed at integrating digitalisation into the educational process, which will reduce barriers to learning and promote an open educational environment for all students, according to their characteristics and capabilities.*

**Key words:** *digitalisation, inclusive educational environment, language barriers, universal design, accessibility, learning platforms, educational process.*

**Актуальність дослідження** диджиталізації в освітньому процесі зростає в умовах сучасного суспільства, яке активно трансформується під впливом цифрових технологій. Інтеграція диджиталізації в освітні системи не лише змінює традиційні методи навчання, а й відкриває нові можливості для безбар'єрного доступу до знань. Особливої уваги потребують питання інклюзії в освіті, де цифрові інструменти можуть стати важливим засобом для створення інклюзивного освітнього середовища.

Проблема дослідження полягає у створенні умов для ефективної адаптації освітнього середовища, яке враховує різноманітність потреб учнів, включаючи тих, хто має фізичні, мовні або когнітивні обмеження. Раніше проведені дослідження зосереджувались на загальних аспектах інклюзії та впливу технологій на навчальний процес. Проте питання використання адаптивних технологій і універсального дизайну в контексті подолання мовних бар'єрів та впровадження міжнародних стандартів доступності залишаються недостатньо вивченими. Серед попередніх публікацій, що досліджують проблематику інклюзії, варто виокремити програмні документи ЮНЕСКО та Європейського Союзу, які підкреслюють важливість цифрових інструментів для інклюзивного навчання, але не деталізують практичні механізми їх впровадження у різних країнах.

**Метою статті** є аналіз інноваційних цифрових рішень, які сприяють створенню адаптованого освітнього середовища, враховуючи індивідуальні особливості учнів. Основними завданнями дослідження є: визначення ролі диджиталізації у забезпеченні доступності освіти; вивчення впливу універсального дизайну та адаптивних технологій на подолання мовних і фізичних бар'єрів; аналіз міжнародного досвіду у впровадженні цифрових технологій для інклюзії в освіті та оцінка практичної реалізації міжнародних стандартів доступності.

У даному дослідженні застосовано комплексний підхід, що включає як теоретико-методологічний аналіз, так і емпіричні методи дослідження. Теоретична частина роботи базується на аналізі літератури та попередніх досліджень з питань диджиталізації та інклюзії в освіті. Було розглянуто праці, що висвітлюють концепцію універсального дизайну в освітньому середовищі, адаптивні технології для подолання мовних

бар'єрів та стандарти доступності. Метод аналізу наукових джерел допоміг виділити основні напрями використання цифрових технологій для підтримки інклюзивної освіти.

Емпіричний етап дослідження включає аналіз успішних практик впровадження диджиталізації у сфері освіти в країнах з різними освітніми системами, такими як Канада, США та країни ЄС. Здійснено порівняння цих практик для виявлення найбільш ефективних підходів до створення інклюзивного освітнього середовища. Використано методи порівняльного аналізу та систематизації, які дозволили узагальнити досвід міжнародних програм та виявити загальні закономірності у впровадженні технологій для подолання освітніх бар'єрів.

На завершальному етапі дослідження проведено оцінку практичної ефективності цифрових технологій у забезпеченні безбар'єрного доступу до знань. Окрім цього, використовувалися методи узагальнення та моделювання для розробки рекомендацій щодо вдосконалення інклюзивної освіти через диджиталізацію та адаптацію освітніх платформ до потреб учнів із різними фізичними та мовними особливостями.

Диджиталізація освіти стала невід'ємною частиною трансформації освітніх систем у світі. Вона змінює форми й методи навчання, відкриває нові можливості для безбар'єрного доступу до знань. Одним із головних завдань сучасної системи освіти є забезпечення рівності у доступі до навчання для всіх категорій учнів, зокрема осіб з особливими освітніми потребами. Власне диджиталізація дозволяє створювати інклюзивне освітнє середовище, в якому всі учасники навчального процесу можуть отримувати необхідні знання та навички.

Одним із ключових елементів диджиталізації освітнього процесу є використання універсального дизайну. Універсальний дизайн передбачає адаптацію освітнього середовища таким чином, щоб воно стало зручним для всіх учнів, незалежно від їхніх фізичних чи когнітивних можливостей. Це включає налаштування навчальних платформ та матеріалів, забезпечення доступності цифрових ресурсів та використання адаптивних технологій.

Згідно з міжнародними стандартами, такими як ДСТУ EN 301 549:2022 «Інформаційні технології. Вимоги щодо доступності продуктів та послуг ІКТ», усі цифрові інструменти, які використовуються в освіті, повинні відповідати вимогам доступності для осіб з обмеженими можливостями. Це включає можливість використання екранних читачів, адаптацію шрифтів і кольорів для людей із вадами зору, а також субтитри для тих, хто має порушення слуху [3].

Диджиталізація відкриває нові можливості для інклюзії в освітньому процесі, що є одним із пріоритетних напрямків сучасної педагогіки. Інклюзивна освіта дозволяє кожному учню або студенту отримати якісну

освіту відповідно до своїх потреб, включаючи учнів з порушеннями слуху, зору, опорно-рухового апарату, а також інших груп населення, які стикаються з бар'єрами в традиційній освітній системі. Як зазначає ЮНЕСКО, «диджиталізація є ключовим фактором для забезпечення інклюзивної та рівноправної освіти, яка надає можливості для всіх учнів» [2].

Європейський досвід демонструє успішне використання цифрових технологій для забезпечення безбар'єрного доступу до освіти. У Швеції, наприклад, широко використовуються цифрові підручники, які дозволяють студентам налаштовувати шрифти, колір фону та інші параметри для полегшення читання. Такі інструменти особливо корисні для людей із вадами зору. У Великій Британії впроваджено обов'язкове використання субтитрів та перекладачів жестової мови в освітніх відеоматеріалах, що робить їх доступними для осіб із порушеннями слуху. Ці заходи є частиною загальноєвропейської стратегії «Digital Accessibility Plan», яка спрямована на забезпечення рівного доступу до освіти для всіх [8].

Університети Нідерландів і Німеччини також активно впроваджують цифрові технології для забезпечення інклюзії. Вони використовують спеціальні програми для студентів з особливими освітніми потребами, які включають екранні читачі, програмне забезпечення для збільшення зображень, голосові інтерфейси, субтитри, системи для перекладу жестової мови, а також спеціалізовані клавіатури та миші. Ці інструменти дозволяють студентам із порушеннями зору, слуху або опорно-рухового апарату повноцінно брати участь у навчальному процесі та взаємодіяти з навчальними матеріалами на рівних із іншими студентами [8].

В американському університеті MIT обладнані віртуальні лабораторії для студентів з обмеженими фізичними можливостями. Ці лабораторії дозволяють здобувачам освіти брати участь у дослідницькій діяльності та виконувати лабораторні роботи в режимі онлайн. Вони працюють на основі спеціалізованих програмних комплексів, які дозволяють студентам виконувати дослідницькі завдання та лабораторні експерименти через інтернет. Студенти отримують доступ до симуляцій або віддалено керують реальними лабораторними установками, розміщеними в університеті. Наприклад, у фізичних або хімічних лабораторіях студенти можуть моделювати експерименти, а у віртуальних лабораторіях з робототехніки – програмувати та керувати роботами. Це є прикладом того, як технології можуть долати фізичні обмеження та надавати студентам можливість отримувати практичні навички, які раніше були недоступними для них через фізичні обмеження [10].

Окрім фізичних бар'єрів, диджиталізація також допомагає долати соціальні та економічні бар'єри. Доступ до безкоштовних онлайн-ресурсів, таких як Coursera або edX, відкриває можливості для навчання студентам із різних країн і соціальних груп. Наприклад, у рамках про-

грам, фінансованих міжнародними організаціями, такими як Mastercard Foundation Scholars Program, UNESCO Global Education Coalition та Coursera for Refugees, студентам із країн, що розвиваються, надається можливість безкоштовно навчатися за програмами провідних університетів світу. Ці ініціативи підтримують доступ до онлайн-курсів, які пропонують навчальні програми університетів Гарварда, МІТ, Оксфорда та інших. Це дозволяє вирівнювати освітні можливості та робить якісну освіту доступнішою для широких верств населення [8].

Крім того, гібридні моделі навчання, які поєднують традиційну форму та онлайн-освіту, дозволяють створити більш гнучкі навчальні програми. Це особливо важливо для студентів, які мають обмежений доступ до освітніх закладів через географічну віддаленість або фізичні обмеження. У таких умовах диджиталізація стає потужним інструментом для забезпечення рівного доступу до знань [5].

Подолання мовних бар'єрів в інклюзивному освітньому середовищі є важливим завданням, яке спрямоване на створення рівних умов для навчання учнів із різними мовними та культурними особливостями. У сучасному світі мовний бар'єр залишається однією з ключових перешкод для досягнення повноцінної інклюзії в освіті. Мовні відмінності ускладнюють спілкування, обмежують доступ до навчальних ресурсів і перешкоджають повноцінному засвоєнню знань, що безпосередньо впливає на навчальні результати учнів. Міжнародний досвід показує, що комплексний підхід до подолання мовних бар'єрів є ефективним для забезпечення доступу до якісної освіти всім учням, незалежно від їхньої мовної приналежності.

Одним із дієвих способів подолання мовних бар'єрів є впровадження інклюзивних мовних програм. Такі програми активно розвиваються в багатьох країнах світу, зокрема у Канаді та країнах Європейського Союзу. Білінгвальні методики навчання, які використовують у цих країнах, дозволяють учням засвоювати матеріал рідною мовою, поступово переходячи до вивчення другої мови. Наприклад, у Канаді, де багато етнічних груп, учні мають можливість навчатися мовою свого народу, одночасно опановуючи англійську чи французьку мову як державні [9]. Це знижує мовний бар'єр і дозволяє учням засвоювати знання на рівних із носіями мови. Такі програми особливо актуальні для учнів, що переїжджають до іншої країни та стикаються з необхідністю адаптуватися до нових мовних умов.

Досвід використання мультимедійних ресурсів для навчання також демонструє значні успіхи в подоланні мовних бар'єрів. Завдяки візуальним і мультимедійним матеріалам учні можуть отримувати інформацію через зображення, аудіо- та відеоматеріали, що полегшує сприйняття матеріалу, навіть якщо мовний рівень недостатньо високий. Наприклад,

у рамках програми ЮНЕСКО «Inclusive Education: Removing Language Barriers in Schools» активно використовуються мультимедійні технології: інтерактивні освітні платформи, мобільні додатки та цифрові підручники, для створення інклюзивного навчального середовища в Африці. У регіоні, де існує велика різноманітність мов, подолання мовних бар'єрів є складним завданням. Інтерактивні навчальні платформи надають учням доступ до освітніх матеріалів із вбудованими функціями перекладу, адаптивними текстами та аудіосупроводом, що дозволяє сприймати інформацію зручною для них мовою. Крім того, використання аудіокниг і відеоуроків з субтитрами сприяє поступовому засвоєнню нових для здобувачів освіти мов. Це забезпечує доступ до знань відповідно до рівня підготовки кожного учня, дозволяючи їм опановувати нові мовні навички у зручному темпі [9].

Педагогічні технології та допоміжні засоби також значно сприяють подоланню мовних бар'єрів. Використання екранних читачів та перекладачів жестової мови у навчальних закладах Європи та США забезпечує доступ до навчальних матеріалів для учнів із порушеннями слуху та зору. Наприклад, Національний центр для людей із вадами слуху в США активно просуває використання інструментів для перекладу жестової мови, що дозволяє учням ефективно взаємодіяти зі своїми однокурсниками та вчителями навіть у багатокультурному середовищі [7]. Це значно підвищує рівень доступності освіти для таких учнів та сприяє їхній інтеграції в навчальний процес.

Залучення фахівців із різних мовних середовищ у процес навчання є ще одним ефективним способом адаптації для подолання мовних бар'єрів. Наприклад, у Німеччині активно працюють спеціальні мовні центри, де вчителі-асистенти та мовні консультанти допомагають учням адаптуватися до навчання німецькою мовою. У цих центрах діти можуть отримати допомогу в опануванні мови та подоланні культурних бар'єрів, що значно полегшує їхнє інтегрування до загального навчального процесу [4, с. 32]. Такий підхід також використовується в школах, які обслуговують біженців або мігрантів, де учні часто стикаються з труднощами через мовні та культурні відмінності.

Важливим кроком на шляху до забезпечення безбар'єрного доступу до освіти є диджиталізація освітнього процесу, яка дозволяє створювати інклюзивне навчальне середовище. Воно має відповідати потребам різних категорій здобувачів освіти, включаючи осіб із фізичними та соціальними обмеженнями. Європейський та американський досвід демонструють, що застосування цифрових технологій в освітньому процесі сприяє підвищенню доступності, якості та гнучкості освіти. Впровадження адаптивних технологій, онлайн-курсів та інтерактивних платформ забезпечує рівні можливості для всіх студентів. Диджиталізація

освіти стає ключовим інструментом у побудові освітньої системи, орієнтованої на інклюзивність і доступність.

Подолання мовних бар'єрів в інклюзивному освітньому середовищі є складним, але необхідним завданням для забезпечення справжньої інклюзії. Використання білінгвальних методик, мультимедійних ресурсів, допоміжних технологій та залучення мовних фахівців є ефективними стратегіями сприятимуть створенню доступного освітнього середовища для всіх учнів, незалежно від їхньої мовної та культурної приналежності. Міжнародний досвід підтверджує, що такі підходи не тільки полегшують навчання для дітей із різними мовними потребами, але й створюють толерантне та відкрите освітнє середовище, де кожен учень має можливість повноцінно реалізувати свій потенціал.

### **Література**

1. Базилевич В. Методики інклюзивного навчання. Київ: Видавництво Академія, 2020. 113 с.
2. Давиденко Г. Цифрова інклюзія та доступність: соціальна діджиталізація. Вінниця: ТВОРИ, 2023. 240 с. URL: [https://vsei.vn.ua/images/Doc/Nauka/Inclusivna\\_oshvita/cifrova-inklyuziya-ta-dostupnist-socialna-didzhitalizaciya.pdf](https://vsei.vn.ua/images/Doc/Nauka/Inclusivna_oshvita/cifrova-inklyuziya-ta-dostupnist-socialna-didzhitalizaciya.pdf). (Дата звернення: 20.09.2024).
3. ДСТУ EN 301 549:2022 «Інформаційні технології. Вимоги щодо доступності продуктів та послуг ІКТ». URL: [https://www.undp.org/sites/g/files/zskgke326/files/2023-06/korotkiy\\_posibnik\\_z\\_cifrovoi\\_dostupnosti\\_-\\_ukr.pdf](https://www.undp.org/sites/g/files/zskgke326/files/2023-06/korotkiy_posibnik_z_cifrovoi_dostupnosti_-_ukr.pdf). (Дата звернення: 20.09.2024).
4. Тарасенко П. Європейський досвід подолання мовних бар'єрів. Львів: Видавничий дім «Світ», 2021. 192 с.
5. European Digital Education Plan 2021–2027. URL: <https://education.ec.europa.eu/focus-topics/digital-education/action-plan>. (Дата звернення: 20.09.2024).
6. Global Education Monitoring Report. Language Policies in Multicultural Classrooms. New York: GEM, 2018. URL: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000266078>. (Дата звернення: 20.09.2024).
7. National Center on Deafness. Communication Tools and Techniques for Inclusive Education. Los Angeles, 2020. 480 с.
8. The Global Accessibility Awareness Day (GAAD): інклюзія через технології. URL: <https://accessibility.day/>. (Дата звернення: 20.09.2024).
9. UNESCO. Inclusive Education: Removing Language Barriers in Schools. Paris: UNESCO, 2019. URL: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf00000368478>. (Дата звернення: 20.09.2024).
10. WAI W3C. Web Accessibility Initiative. URL: <https://www.w3.org/WAI/> (Дата звернення: 20.09.2024).

### **References**

1. Bazilevich, V. (2020). Metodiki inklyuzivnogo navchannya [Methods of inclusive education]. Kiyiv: Vidavnictvo Akademiya, 113 s. [in Ukrainian].
2. Davidenko, G. (2023) Cifrova inklyuziya ta dostupnist: socialna didzhitalizaciya [Digital inclusion and accessibility: social digitalization]. Vinnicya: TVORI. 240 s. Retrieved from: [https://vsei.vn.ua/images/Doc/Nauka/Inclusivna\\_oshvita/cifrova-inklyuziya-ta-dostupnist-socialna-didzhitalizaciya.pdf](https://vsei.vn.ua/images/Doc/Nauka/Inclusivna_oshvita/cifrova-inklyuziya-ta-dostupnist-socialna-didzhitalizaciya.pdf). (Data zvernennya: 20.09.2024). [in Ukrainian].

3. DSTU EN 301 549:2022 «Informacijni tehnologiyi. Vimogi shodo dostupnosti produktiv ta poslug IKT» [DSTU EN 301 549:2022 «Information technologies. Requirements for the availability of ICT products and services»]. Retrieved from: [https://www.undp.org/sites/g/files/zskgke326/files/2023-06/korotkiy\\_posibnik\\_z\\_cifrovoi\\_dostupnosti\\_-\\_ukr.pdf](https://www.undp.org/sites/g/files/zskgke326/files/2023-06/korotkiy_posibnik_z_cifrovoi_dostupnosti_-_ukr.pdf). (Data zvernennya: 20.09.2024). [in Ukrainian].
4. Tarasenko, P. (2021). Yevropejskij dosvid podolannya movnih bar'yeriv [European experience in overcoming language barriers]. Lviv: Vidavnicnij dim «Svit», 192 s. [in Ukrainian].
5. European Digital Education Plan 2021–2027. Retrieved from: <https://education.ec.europa.eu/focus-topics/digital-education/action-plan>. (Data zvernennya: 20.09.2024). [in English].
6. Global Education Monitoring Report. Language Policies in Multicultural Classrooms. New York: GEM, 2018. Retrieved from: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000266078>. (Data zvernennya: 20.09.2024). [in English].
7. National Center on Deafness. Communication Tools and Techniques for Inclusive Education. Los Angeles, 2020. [in English].
8. The Global Accessibility Awareness Day (GAAD): inklyuziya cherez tehnologiyi. Retrieved from: <https://accessibility.day/>. (Data zvernennya: 20.09.2024). [in English].
9. UNESCO. Inclusive Education: Removing Language Barriers in Schools. Paris: UNESCO, 2019. Retrieved from: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000368478>. (Data zvernennya: 20.09.2024). [in English].
10. WAI W3C. Web Accessibility Initiative. Retrieved from: <https://www.w3.org/WAI/>. (Data zvernennya: 20.09.2024). [in English].

## **АНОТАЦІЯ**

*У статті досліджено роль диджиталізації в подоланні мовних бар'єрів та створенні інклюзивного навчального середовища для учнів із різноманітними потребами. Основна проблема, розглянута у роботі, полягає в обмеженому доступі до знань через мовні, фізичні та когнітивні перешкоди, які залишаються важливим викликом для традиційних освітніх систем. Метою статті є аналіз інноваційних цифрових рішень, що можуть сприяти формуванню адаптованих умов навчання для всіх учасників освітнього процесу, враховуючи їхні індивідуальні особливості та потреби.*

*Розглянуто різні технології, що здатні спростити навчальний процес для учнів із обмеженими можливостями. Серед них – адаптивні навчальні платформи, програми для перетворення тексту на аудіо, інтерактивні додатки, які підтримують жестову мову, а також спеціалізовані мобільні застосунки з вбудованими функціями для користувачів з особливими потребами. Важливим аспектом роботи є аналіз міжнародного досвіду, що включає кейси з Канади, Німеччини та США, де такі технології допомагають інтегрувати принципи інклюзії в освіту.*

*Автори також акцентують увагу на міжнародних стандартах доступності, які є основою для розробки цифрових навчальних продуктів, що відповідають сучасним вимогам. Використання міжнародних стандартів дозволяє впроваджувати універсальні рішення в освітній процес, які доступні для всіх учнів і враховують їхні індивідуальні потреби.*

*Стаття демонструє, що впровадження цифрових інструментів і платформ є важливим кроком на шляху до більш доступної, гнучкої та рівноправної освіти.*



*Запропоновані підходи можуть стати основою для розробки програм і стратегій, орієнтованих на інтеграцію диджиталізації в освітній процес, що дозволить знизити бар'єри у навчанні та сприяти створенню відкритого освітнього середовища для всіх учнів, відповідно до їх особливостей і можливостей.*

**Ключові слова:** диджиталізація, інклюзивне освітнє середовище, мовні бар'єри, універсальний дизайн, доступність, навчальні платформи, освітній процес.

## **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 3**

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 29.11.2024.  
Формат 60x84/16. Гарнітура Arial.  
Папір офсет. Цифровий друк. Ум.-друк. арк. 28,93. Замов. № 0125/019.  
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 3**

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 29.11.2024.  
Format 60x84/16. Fonts Arial.  
Offset paper. Digital printing. Conv. pr. sheet. 28,93. Order № 0125/019.  
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