

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
Бердянський державний педагогічний університет

Наукові записки
Бердянського державного
педагогічного університету

Серія: Педагогічні науки



Випуск 1



Видавничий дім
«Гельветика»
2025

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 № 11 від 29.05.2025 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, 2025. Вип. 1. 260 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 1



**Publishing house
"Helvetica"
2025**

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 № 11 of May 29 2025*

**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 Mikelsonsone** – 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 1. 2025. 260 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

© Berdiansk State Pedagogical University, 2025
© Authors of the articles, 2025

ЗМІСТ

ЗАГАЛЬНА ПЕДАГОГІКА ТА ІСТОРІЯ ПЕДАГОГІКИ

Валерій ЛЯЛЕНКО. Оцінка ідей Г. Сковороди про розвиток ціннісних орієнтацій особистості у філософсько-освітньому та педагогічному дискурсі незалежної України.....	11
---	----

ТЕОРІЯ ТА МЕТОДИКА НАВЧАННЯ (ЗА ГАЛУЗЯМИ)

Віктор АФАНАСЬЄВ, Олександр ШКОЛА. Науковий світогляд особистості: сутність і структура.....	21
Ярослава БЕЛЬМАЗ, Віолетта ПАНЧЕНКО. Розвиток англомовних комунікативних навичок у науковому спілкуванні: роль колаборативного письма та взаємного зворотного зв'язку.....	29
Тетяна ЄРЕМЕНКО, Ірина ЛУК'ЯНЧЕНКО, Ангеліна ДЕМЧУК. Зміст формування граматичної компетентності майбутніх учителів англійської мови.....	37
Олена КАСАТКІНА-КУБИШКІНА, Алла ФРІДРІХ, Юлія КУРЯТА, Наталія АНТОНЕНКО. Ефективні студенто-центричні стратегії для інтеграції миробудівництва у процес навчання англійської мови для спеціальних цілей.....	51
Наталя МОСКОВЧУК. Користувачський медіаконтент як спосіб формування українськомовної професійно-комунікативної компетентності студентів технічних спеціальностей.....	63
Тетяна МУХІНА. Професійна підготовка майбутніх учителів початкових класів до розвитку креативності учнів як ключовий фактор модернізації змісту освіти.....	74
Анна НОВІКОВА. Теоретичні та методичні аспекти вивчення країнознавства здобувачами освіти при підготовці фахівців галузі туризму.....	85
Світлана ПАНОВА, Юлія ДЕРЯБІНА. Теоретичний аналіз базових концепцій розвивального навчання математики.....	93
Світлана СТЕБЛЮК. Інноваційні методи викладання у підготовці майбутніх фахівців фізичної культури і спорту.....	106
Тетяна ХОМА. Методична підготовка майбутніх фахівців фізичної культури до професійної діяльності в умовах компетентнісної освіти.....	114
Олександр ШКОЛА, Олексій БЄЛОКОНЬ. Історичні аспекти формування дослідницької компетентності учнів у навчанні фізики.....	123

ПРОФЕСІЙНА ОСВІТА

Віталій АЧКАН, Надія ПРОЦИК. Інноваційна компетентність вчителя математики: теоретичний аспект.....	132
Ігор ФЕДОРЕНКО, Мирослав ФЕДОРЕНКО. Цифрова компетентність як складова підготовки педагогічних кадрів для роботи в системі спеціальної освіти	145

КОРЕКЦІЙНА ПЕДАГОГІКА

Вікторія ГРИГОР'ЄВА, Вікторія ЖЕЛОБНИЦЬКА. Психолого-педагогічний супровід молодших школярів із синдромом дефіциту уваги з гіперактивністю засобами музичної діяльності.....	156
Лариса СУХАРЄВА, Євгенія КОЧЕРГА. Перспективи реалізації Концепції Нової української школи для корекційної (спеціальної) педагогіки.....	166
Віта ЯКОВЕНКО. Використання сторітелінгу в інклюзивній освіті як провідний аспект розвитку дітей дошкільного віку.....	177

ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА УПРАВЛІННЯ ОСВІТОЮ

Наталя ЦИБУЛЯК, Ганна ЛОПАТІНА. Вплив онлайн-освіти на психічне здоров'я науково-педагогічних працівників тимчасово переміщених університетів України.....	184
---	------------

ТЕОРІЯ ТА МЕТОДИКА ВИХОВАННЯ

Ірина ГРЕЧИШКІНА. Інтеграція гурткової роботи в освітній процес ЗДО як засіб художньо-естетичного розвитку дітей дошкільного віку.....	198
Наталія ЛЯХ, Наталія РИЦАК. Національно-патріотичні цінності: сутність та визначення поняття.....	205

ДОШКІЛЬНА ПЕДАГОГІКА

- Антоніна ДЕМ'ЯНЮК.** Партнерство закладів дошкільної освіти і батьків: досвід Польщі та можливості його впровадження в Україні..... **215**
- Ольга КАЧЕРОВА.** Використання штучного інтелекту в роботі вчителя початкових класів в технологічній та мистецькій галузях..... **225**
- Катерина СУЯТИНОВА.** Підготовка вихователів до національно-патріотичного виховання дітей дошкільного віку.... **235**

ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ОСВІТІ

- Борис ШЕВЧУК.** Організаційно-педагогічні засади інформатичної підготовки майбутніх педагогів професійної освіти у віртуальному освітньому середовищі..... **243**

CONTENTS

GENERAL PEDAGOGY AND HISTORY OF PEDAGOGY

Valeriy LYALENKO. Evaluation of G. Skovoroda's ideas on the development of personal value orientations in the philosophical, educational and pedagogical discourse of independent Ukraine.....	11
---	----

THEORY AND TEACHING METHODS (BY BRANCH)

Viktor AFANASIEV, Oleksandr SHKOLA. Scientific worldview of personality: essence and structure.....	21
Yaroslava BELMAZ, Violetta PANCHENKO. Developing academic communication skills in english: the role of collaborative writing and peer feedback.....	29
Tetiana YEREMENKO, Iryna LUKYANCHENKO, Angelina DEMCHUK. The content of developing grammatical competence in prospective English language teachers.....	37
Olena KASATKINA-KUBYSHKINA, Alla FRIDRIKH, Yuliia KURIATA, Nataliia ANTONENKO. Effective student-centered teaching strategies for integrating peacebuilding into esp contexts.....	51
Natalia MOSKOVCHUK. User-created media content as a method of forming Ukrainian-speaking professional and communicative competence for students in technical specialties.....	63
Tetiana MUKHINA. Professional training of future primary school teachers for the development of students' creativity as a key factor in the modernization of educational content.....	74
Anna NOVIKOVA. Theoretical and methodological aspects of studying regional studies by students in tourism specialist training..	85
Svitlana PANOVA, Yuliia DERIABINA. Theoretical analysis of the basic concepts of developmental education of mathematics.....	93
Svitlana STEBLIUK. Innovative teaching methods in the preparation of future specialists in physical culture and sports.....	106
Tetiana KHOMA. Methodological training of future physical culture specialists for professional activity in the context of competence-based education.....	114
Olexandr SHKOLA, Oleksiy BIELOKON. The historical aspects of the formation of research competence in students in physics education.....	123

PROFESSIONAL EDUCATION

Vitaliy ACHKAN, Nadiia PROTSYK. Innovative competence of a mathematics teacher: theoretical aspect.....	132
Igor FEDORENKO, Myroslav FEDORENKO. Digital competence as a component of teacher training for work in the special education system.....	145

CORRECTIVE PEDAGOGY

Viktoriia HRYHORIEVA, Viktoriia ZHELOBNYTSKA. Psychological and pedagogical support of young school students with attention deficit syndrome with hyperactivity using musical activity.....	156
Larysa SUKHARIEVA, Yevheniia KOCHERHA. Prospects for the implementation of the concept of the new ukrainian school for correctional (special) pedagogy.....	166
Vita YAKOVENKO. The use of storytelling in inclusive education as a leading aspect of the development of preschool children.....	177

THEORY AND METHODOLOGY OF EDUCATION MANAGEMENT

Natalia TSYBULIAK, Hanna LOPATINA. Impact of online education on academic staff's mental health of temporarily relocated universities in Ukraine.....	184
--	-----

THEORY AND METHOD OF EDUCATION

Iryna HRECHYSHKINA. Integration of club activities into the educational process of preschool education institutions as a means of artistic and aesthetic development of preschool children.....	198
Natalia LYAKH, Natalia RYSCHAK. National patriotic values: essence and definition of the concept.....	205

PRESCHOOL PEDAGOGY

Antonina DEMIANIUK. Partnership between preschool education institutions and parents: the experience of Poland and possibilities of its implementation in Ukraine.....	215
---	-----

Olga KACHEROVA. Usage of ai in primary school teaching practices in technological and artistic fields.....	225
Kateryna SUIATYNOVA. Training of educators in national and patriotic education of preschool children.....	235

INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES IN EDUCATION

Borys SHEVCHUK. The organisational and pedagogical bases of informatics training of future vocational teachers in virtual educational environment.....	243
---	------------

ЗАГАЛЬНА ПЕДАГОГІКА ТА ІСТОРІЯ ПЕДАГОГІКИ

УДК 372.8.016

DOI <https://doi.org/10.32782/2412-9208-2025-1-11-20>

EVALUATION OF G. SKOVORODA'S IDEAS ON THE DEVELOPMENT OF PERSONAL VALUE ORIENTATIONS IN THE PHILOSOPHICAL, EDUCATIONAL AND PEDAGOGICAL DISCOURSE OF INDEPENDENT UKRAINE

ОЦІНКА ІДЕЙ Г. СКОВОРОДИ ПРО РОЗВИТОК ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ ОСОБИСТОСТІ У ФІЛОСОФСЬКО-ОСВІТНЬОМУ ТА ПЕДАГОГІЧНОМУ ДИСКУРСІ НЕЗАЛЕЖНОЇ УКРАЇНИ

Valeriy LYALENKO,

Postgraduate Student at the
Department of Pedagogy and
Teaching Methods of History and
Social Disciplines,
A.M. Lazarevskiy Educational and
Scientific Institute
of History and Social Disciplines
National University
«Chernihiv Collegium»
named after T.H. Shevchenko
53, Hetmana Polubotka Str.,
Chernihiv, 14013, Ukraine

Валерій ЛЯЛЕНКО,

аспірант кафедри педагогіки і
методики викладання
історії та суспільних дисциплін,
Навчально-науковий інститут історії
та суспільних дисциплін
імені О.М. Лазаревського
Національного університету
«Чернігівський Колегіум»
імені Т.Г. Шевченка
вул. Гетьмана Полуботка, 53,
м. Чернігів, 14013, Україна

karpadol@gmail.com

<https://orcid.org/0009-0009-9581-5651>

ABSTRACT

The issue of forming value orientations among young people is important at the stage of modern social development for independent Ukraine. The process of forming social maturity and life choices of young people occurs in all important spheres of human life and is implemented through education, upbringing, assimilation of the experience of older generations. The main socio-psychological regulator of this process and at the same time an indicator of the position of young people in society are value orientations. The education system of Ukraine has been undergoing transformation for a long time, the purpose of which is to modernize general and vocational education in accordance with the needs of a developing society. Innovative processes in the general education system have affected many of its aspects, including philosophical, educational and pedagogical. The existing mechanism for improving education in Ukraine, taking into account the prospects for its post-war reconstruction, is associated with the search for new ways to renew

educational processes at all levels, as well as from the position of various ideas of humanist thinkers, such as G. Skovoroda. This is primarily due to the fact that in pedagogy, the moral development of students has always been considered one of the central links in the holistic development of the individual. In addition, personal values play an important role in the adoption of approaches to learning by students during their studies [1, p. 102]. Since the issue is quite relevant, a sufficient number of studies in pedagogy and psychology are devoted to this topic.

The need to evaluate the ideas of G. Skovoroda regarding the development of value orientations of the individual in the philosophical-pedagogical and pedagogical discourse of independent Ukraine is due to several main reasons. Namely: at the socio-pedagogical level, scientific-theoretical level and scientific-methodological level.

The system of value orientations determines the substantive aspects of the orientation of the individual, forms the basis of his relations with the surrounding world, with other people and with himself, forms the basis of the worldview, the essence of the motivation of life and the basis of the life outlook or «philosophy of life».

G. Skovoroda laid the foundations of Ukrainian philosophical thought and influenced the development of literature and pedagogy. His philosophy, literary works and educational ideas continue to inspire new generations of Ukrainians. The primary reason for this is that it is the humanist thinker G. Skovoroda who puts human well-being and morality at the center of his teachings, since for him a true person is an internally integrated being.

Studying the works of the great philosopher helps not only to understand the history of Ukrainian thought, but also to more deeply realize the meaning of life. Thus, further highlighting and evaluating the ideas of G. Skovoroda's work on the development of value orientations of the individual in the philosophical-pedagogical and pedagogical discourse of independent Ukraine is necessary and timely.

Key words: pedagogical discourse, educational-philosophical ideas, young generation, value orientations, moral education.

Постановка проблеми. Г. Сковорода був педагогом, філософом, мислителем, перекладачем, оратором, творцем ідей, нестандартним мислителем та активним прихильником самоосвіти. Його роль як філософа та педагога високо цінується багатьма вченими. Ідеї Г. Сковороди про освіту є теоретично визначальними для всього її подальшого розвитку. Європейська освітня думка була осмислена ним та адаптована до регіональних і часових особливостей його оточення. Таким чином, спадщина Г. Сковороди є синтезом античної та ранньопросвітницької думки, а його вчення не було виключним, а зверталось до всіх. Філософсько-етичні та педагогічні погляди Г. С. Сковороди формувалися у контексті становлення української нації у добу українського бароко (середина XVII-XVIII ст.). З огляду на це, важливими є погляди Г. Сковороди про формування характеру, на основі висновків його педагогічної думки про цей процес як становлення індивідуального «Я» на основі самоаналізу, свободи, пов'язаної з особистою відповідальністю за індивідуальну дію. На думку Г. Сковороди, шлях, яким іде кожна людина, є єдино правильним для неї, а її моральне призначення є особистим. Однак тільки Бог знає, що є «природним» і «корисним» для цієї людини.

На підставі аналізу творів філософа умовно можна виокремити чотири етапи розвитку особистості, а саме:

1) *самопізнання*, яке визначає спрямованість уваги особистості до самоідентифікації та трансцендентних цінностей, дає особистості розуміння сенсу людського буття;

2) *самовизначення*, передбачає з'ясування «сродства» індивіда, тобто, здібностей, обдарованості для виконання певного виду праці, обрання своєї професії з урахуванням морально-духовного розвитку;

3) *саморозвиток*, який включає розумовий (інтелектуальний і психічний), фізичний, соціальний на основі морально-духовного розвитку;

4) *самовдосконалення* як найвищий рівень сформованості духовних якостей особистості.

Зміст розвитку особистості, на думку Г. Сковороди, виконує низку функцій, зокрема: по-перше, забезпечує розуміння дійсності через самопізнання, по-друге, надає інтелектуальне, моральне зростання, підносить особистість у суспільстві, дає можливість створення культурних цінностей, що робить особистість елітарною, по-третє, допомагає людині зрозуміти, у чому полягає її щастя. Відповідно до принципу самопізнання Г. Сковороди, людина має почути внутрішній поклик екзистенційної істини або «Божого Духа», який спонукає до праці, суспільного служіння, морального вдосконалення [7, с. 132]. Ці змісти наповнюють ідеї Г. Сковороди гуманізмом і демократичністю, а перенесення їх у площину педагогіки становить ціннісний рівень спадщини мислителя. Так, завдання вчителя щодо розвитку особистості Г. Сковорода вважає настільки значущими, що їх можна визначити як його місію. На думку українського філософа, остання полягає у ненасильницькому сприянні становленню молодого покоління, у захисті від руйнівних впливів навколишнього світу, особливо у створенні та підтримці партнерських відносин між учителем та учнем, наставником і вихованцем, дорослим і дитиною для досягнення самоствердження та самореалізації особистості. Отже, Г. Сковорода є одним з основоположників гуманістичної педагогіки, що обумовлює необхідність вивчення його педагогічної спадщини при дослідженні проблематики розвитку особистісних орієнтацій особистості.

Багато ідей Г. Сковороди є цікавими та актуальними і сьогодні як конкретні явища культури для філософії та педагогіки. Мислитель-гуманіст не лише обґрунтовував свій світогляд, а й втілював його у життя, дотримуючись обраного принципу «спорідненості з Логосом». Крім того, Г. Сковорода при обговоренні теми культурного діалогу, з повагою та розумінням ставився до інших культур, але при цьому залишалися високоетнічним і водночас високонаціональним за характером своїх досліджень. Інтерес до духовних аксіом української культури та світової

культури Г. Сковороди дозволяє стверджувати про наявність у його працях низки важливих та своєчасних філософських і педагогічних надбань, своєчасних для незалежної України. Це конкретні рішення загальних, особливих і специфічних проблем, пов'язаних з сучасним процесом політичного розвитку, проблемою національної та індивідуальної самоідентифікації, а також питанням національної єдності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Окремі важливі аспекти оцінки ідей Г. Сковороди щодо розвитку ціннісних орієнтацій особистості у філософсько-педагогічному та педагогічному дискурсі незалежної України досліджували у своїх наукових працях такі дослідники як Г. Пилипчук [8], Ю. Мулярчук [7], Ю. Баклаженко [3] та інші.

Мета статті – формулювання загальної оцінки ідей Г. Сковороди щодо розвитку ціннісних орієнтацій особистості з позиції філософії та педагогіки незалежної України.

Виклад основного матеріалу. Ціннісні орієнтації – поняття у соціальній психології, що означає ідеологічну, політичну, моральну, естетичну чи іншу основу оцінки людиною соціальних об'єктів і подій. В останньому випадку ціннісні орієнтації виступають як ідеологія стилю життя особистості, вони формуються у процесі соціального досвіду, проявляються у цілях, ідеалах, переконаннях, інтересах та інших елементах внутрішнього світу та реалізуються у поведінці особистості. У структурі діяльності ціннісні орієнтації тісно пов'язані з когнітивними та вольовими аспектами, а також забезпечують стійкість особистості та спадкоємність певних форм поведінки. Система ціннісних орієнтацій утворює змістовний аспект спрямованості особистості та відображає внутрішню основу ставлення людини до дійсності. Ціннісна орієнтація є, з одного боку, конкретним проявом ставлення людини до явищ дійсності, а з іншого – фіксованою системою установок, яка регулює поведінку у будь-який момент часу. Ціннісні орієнтації є складним утворенням, в якому можна виділити три основні елементи, а саме:

- *когнітивний* – це компонент знань;
- *афективний* – емоційний компонент, що виникає у результаті оцінювання;
- *поведінковий* пов'язаний з реалізацією ціннісних орієнтацій у поведінці індивіда.

Оцінка ідей Г. Сковороди щодо розвитку ціннісних орієнтацій особистості у філософсько-педагогічному та педагогічному дискурсі свідчить про їх гуманне спрямування та одночасно слугує підтвердженням того, що дослідження мислителем ціннісних орієнтацій особистості відбувалося з урахуванням специфіки всіх її елементів. Відомо, що вперше у педагогіці принцип гуманізму обґрунтовано представниками епохи Відродження. Заслугою Г. Сковороди є те, що він розкрив цей принцип як

розуміння вихователем думок, переживань і прагнень дитини, віру у благородне особистісне начало, яке може розвивати через силу виховання. За словами Г. Сковороди, цей принцип реалізується лише за умови, якщо вихователь виявлятиме високу чуйність і повагу до вихованця. Крім того, варто погодитися з думкою Ю. Баклаженко, що Г. Сковорода сформулював деякі фундаментальні принципи особистісно-орієнтованого навчання, які були передвісниками розвитку ідей диференційованого навчання [3, с. 4].

Ідея Сократа про те, що самопізнання дуже важливе для тих, хто сам є філософом, значно вплинула на світогляд Г. Сковороди. Мислитель стверджував, що у душі людини є «зерна істини», а у процесі самопізнання вона може наблизитися до Господа. На думку Г. Сковороди, Біблія є джерелом справжнього знання, проте він цінував лише «ідею» цієї книги, а її ортодоксальне тлумачення на основі ухвал семи Вселенських соборів і вчення Отців Церкви було для нього не дуже суттєвим, а також не відігравало ролі щодо навчання та виховання молодого покоління. Філософ вважав, що добро ототожнюється з Богом, а зло – з реальним світом, людина може вибирати між тим і іншим. Велика увага ним також була приділена розумінню людини як мікрокосму – раціонального мислення, а мислення є першопричиною людської діяльності, яка породжує все буття [1, с. 126]. Саме у залишених повчаннях Г. Сковорода перекладає вчення серця з Біблії у контекст філософської антропології, розкриває його змістовні компоненти відповідно до основних принципів християнської філософії. Серце, у тлумаченні Г. Сковороди – це не просто орган тіла, а специфічний осередок душі чи ядро людської натури. Таким чином, мислитель трактує серце як найглибший духовний символ, що займає центральне місце у релігіях та культурах усіх народів. Зовнішнє у людині, на думку Г. Сковороди, є лише маска, що прикриває духовну сутність людини.

Отже, найголовнішим джерелом знання для філософа був розум, душа та серце, які, не вступаючи в суперечність один з одним, допомагали б людині досягнути вищу істину. Так, Г. Сковорода вважав, що світ ділиться на «дві натури»: видиму та невидиму. Першу можна зрозуміти просто за допомогою «зовнішніх почуттів», а друга відкривається за умови, якщо дослідник у своїй роботі поєднає розум і віру, тільки після цього він прийде до справжніх результатів (вбачається можливим стверджувати, що ця ідея частково перегукується з уявленнями послідовників схоластики про справжнє знання). Мислитель вважав, що світ складається з трьох частин: *макрокосму* (усього неосяжного Всесвіту), *мікрокосму* (людини) та «*символічного світу*», який пов'язує першу та другу частину світобудови та який, як дзеркало, відображає як макрокосм, так і мікрокосм у дещо ідеальному вигляді, як, наприклад, у книгах

Старого та Нового заповіту. В основі та першого і другого світу лежить поділ на видиму частину, яку створив Господь (матерію) та невидиму, божественну частину (форму).

В аспекті оцінки ідей Г. Сковороди у його працях, які містять його думки щодо розвитку ціннісних орієнтацій особистості у філософсько-педагогічному та педагогічному дискурсі важливим для незалежної України є поняття свободи. У Пісні четвертій «Сада божественних пісень» філософ проголошує, що «дух свободи нас народить». Це означає, що «дух свободи» призводить до народження внутрішньої людини. Г. Сковорода був переконаний, що кожна людина повинна все своє життя має піклуватися про власну індивідуальну свободу, що спокій і душевний світ для нього найважливіше. Мислитель вважав, що пекло знаходиться не тільки в потойбічному світі, але також це будь-яке місце, в якому немає свободи, немає найголовнішого скарбу, який набагато дорожчий за золото [5, с. 8]. Відповідно до цього можна стверджувати, що ідеї Г. Сковороди в аспекті розвитку ціннісних орієнтацій особистості у філософсько-педагогічному та педагогічному дискурсі близькі до волелюбної козацької традиції, яка в його випадку знаходила своє відображення не у прославленні ратних подвигів, а у наукових і поетичних творах, звернених до божественного начала, такого, що заперечує формалізм і беззаконня, які немов ланцюги сковують земний світ на протязі багатьох тисячоліть.

Філософ у своїх працях стверджував, що по-справжньому пізнати себе можна лише після того, як пройдеш довгий шлях сумнівів та труднощів. І для Г. Сковороди були не дуже важливим «зовнішній», емпіричний шлях пізнання дійсності, він вважав його недостатнім. Головним для нього залишалося пізнання, побудоване на алегоріях (насамперед, взятих з Біблії), яке, за своєю суттю, було б дуже близьким до Бога. Г. Сковорода вважав, що дуже важливо підкорити все своє життя волі Творця та неухильно виконувати його заповіді, що не існує зла самого по собі, але, жаль, після того, як «добрі речі», які створив Господь, приходять, по недоброму наміру когось, безладно, тоді-то і настає і зло. Мислитель стверджував, що людина може знайти найвище благо лише у спілкуванні з Богом, і що неможливо розділити релігію та моральність, інакше тоді, з одного боку, вийде моралізаторство, а з іншого, – бездумне, корисливе здійснення обрядів без любові до Бога і людей [6, с. 104]. При цьому Г. Сковорода відкидає всі ієрархії та всіх єпископів, порівнюючи їх з природою, останнє вживається філософом у синонімічному значенні. З одного боку, Г. Сковорода має на увазі сільську (українську) природу, з іншого боку, він використовує латинське слово «*natura*» у значенні «людська природа». Етика мислителя-гуманіста ґрунтується на істині, правді та чесноті, оскільки саме вони лежать в основі моральних вчинків, духовних поривів і розумного людського співжиття.

Важливо високо оцінити ідею Г. Сковороди, яка стосується розвитку ціннісних орієнтацій особистості у філософсько-педагогічному та педагогічному дискурсі, про те, що людині дуже важливо знати свої здібності, які дані від природи, і вже відповідно до цього вибрати для себе професію, лише у цьому випадку людина досягне гармонії з навколишнім світом. Для реалізації цього, як зазначав Г. Сковорода, важливою є освіта, яка допоможе пізнати себе та навколишню дійсність, наблизитися до об'єктивної істини. Філософ вважав за необхідне, щоб учні розуміли те, що їм викладають, вчилися працювати самостійно. Мислитель наполягав, щоб молоді люди обов'язково пройшли курс граматики, математики, фізики, механіки, музики, філософії, основ медицини, юриспруденції, географії, іноземних мов (у тому числі й давніх), хімії, астрономії, землеробства та етичного вчення. Самою головною умовою для навчання Г. Сковорода вважав наявність живого, непідробного інтересу у того, хто навчається, прагнення дізнатися щось нове, вчитель же повинен сприяти цьому. Філософ звертав увагу на те, що між учителем та учнем бажано були дружні стосунки, засновані на взаємній повазі. Як засоби та методи навчання мислитель виділяв лекції, доповіді, бесіди, розмови та диспути.

Актуальними з позиції сучасної філософії та педагогіки незалежної України є також ті ідеї Г. Сковороди щодо ціннісних орієнтацій особистості у філософсько-педагогічному та педагогічному дискурсі, які проголошують, що у процесі навчання потрібно враховувати схильності та здібності дітей, їх вікові та індивідуальні особливості. Однак, попри те, що у своєму філософському вченні мислитель віддавав перевагу споглядальному способу пізнання істини, щодо освіти він відводив ключову роль проведенню практичних занять, щоб отримані на уроці теоретичні відомості не залишилися простою грою слів, а були втілені в життя. Г. Сковорода виступав за те, щоб освіта була доступна і для хлопчиків, і для дівчаток з усіх соціальних груп. Філософ вважав важливим, щоб людина була привчена і до розумової, і до фізичної роботи. Для Сковороди праця – це вільна творчість, допомогою якого можна перетворити світ. Мислитель вважає, що робота зобов'язана приносити відчуття щастя і жодним чином не має бути нав'язана кимось зі сторони. Саме до улюбленої праці Г. Сковорода застосовував поняття «сродства», він вважав, що задатки людини можна визначити у ранньому віці. На думку філософа, будь-яка робота почесна, якщо у процесі праці людині вдається розкрити свої здібності та принести користь людям, які її оточують. Однак для того, щоб досягти успіху, важливо не лише любити свою професію та ретельно розумітися на її особливостях. Необхідно також бути терплячим, мати витримку, намагатися уникати крайнощів, доброзичливо ставитися до світу та прагнути чинити за справедливістю.

Висновки. Педагогічні ідеї Г.С. Сковороди потрібно визначати за сукупністю його творчої спадщини, що відображає синкретичність тогочасної літератури, а також стилістику бароко – символічність і алегоричність. Погляди Г.С. Сковороди, які концептуально окреслюють проблему розвитку особистості, були творчо розроблені у теоретико-педагогічних поглядах та освітній практиці видатних українських педагогів К. Ушинського, А. Макаренка, О. Сухомлинського. Таким чином, можна стверджувати про традицію гуманістичних педагогічних ідей у галузі розвитку особистості Г. Сковороди та сучасних психолого-педагогічних та філософсько-освітніх засад реформування національної системи освіти. Відповідно до зазначеного ідеї Г. Сковороди щодо ціннісних орієнтацій особистості у філософсько-педагогічному та педагогічному дискурсі для незалежної України відіграють важливу роль для її суспільства.

Це обумовлено декількома основними причинами. Так, Г. Сковорода ставився до людей вибірково, але насамперед мислитель цінував людину та її духовний світ, розглядав людей з позиції людини, виходячи з її здібностей і моральних якостей. Питання людської природи, призначення та сенсу існування Г. Сковорода тлумачить через визнання суперечливої природи самої людини. Те, що є справді людським, визначається не тілом чи фізичною структурою, а світом духу, свідомістю, волею та внутрішніми переконаннями. Г. Сковорода був духовним філософом та писав лише про людську особистість, він не вважав споживання та насолоду матеріальними благами, а також основою людського щастя. Найвище блаженство та справжнє щастя, на думку мислителя-гуманіста, приходить через реалізацію свого покликання. Г. Сковорода у власних висловлених ідеях тактовно ставився до свого людей, незалежно від їх походження, поважав їхні релігійні почуття та гідність свого народу. У своїх творах філософ намагався не виявляти свого захоплення еллінізмом і посилався лише на Біблію та фольклор. Крім того, Г. Сковорода стверджував, що здоров'я держави вимірюється насамперед створенням духовних цінностей мислеліздатною частиною суспільства. Що підтверджує думку про значний вклад філософа, мислителя і гуманіста у філософську та педагогічну спадщину українського народу.

Література

1. Alchuk M. P., Pavlyshyn A. D. The spirituality of Hryhorii Skovoroda's work in Taras Zakydalsky's research. *Anthropological measurements of philosophical research*. 2022. No. 21. P. 126–136. <https://doi.org/10.15802/ampr.v0i21.260351> (date of access: 03.03.2025).
2. Ali J. A. Modernity, its crisis and islamic revivalism. *Religions*. 2022. Vol. 14, no. 1. P. 15. <https://doi.org/10.3390/rel14010015> (date of access: 03.03.2025).
3. Baklazhenko Y., Kornieva Z., Borbenchuk I. On occasion of the 300th anniversary: Hryhorii Skovoroda's pedagogical ideas as a precursor of differentiated teaching. *Advanced education*. 2023. Vol. 10, no. 22. P. 4–11. <https://doi.org/10.20535/2410-8286.285005> (date of access: 03.03.2025).

4. Hafizi Z. The importance of moral education in the formation of children's character. *IJGIE (international journal of graduate of Islamic education)*. 2023. Vol. 4, no. 2. P. 345–350. <https://doi.org/10.37567/ijgie.v4i2.2527> (date of access: 03.03.2025).
5. Gamage K. A. A., Dehideniya D. M. S. C. P. K., Ekanayake S. Y. The role of personal values in learning approaches and student achievements. *Behavioral sciences*. 2021. Vol. 11, no. 7. P. 102. <https://doi.org/10.3390/bs11070102> (date of access: 03.03.2025).
6. Levchenko N. Skovoroda's prefiguration in the context of biblical heuristics and noematic. *New collegium*. 2022. Vol. 4, no. 109. P. 74–82. <https://doi.org/10.30837/nc.2022.4.74> (date of access: 03.03.2025).
7. Muliarchuk Y. Skovoroda's philosophy and calling of contemporary people. *Filosofska dumka (philosophical thought)*. 2023. Vol., no. 2. P. 132–143. <https://doi.org/10.15407/fd2023.02.132> (date of access: 03.03.2025).
8. Philipchuk H., Vovk M. Life work of Hryhorii Skovoroda in timelessness. *Image of the modern pedagogue*. 2022. Vol. 1, no. 4. P. 6–11. [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2022-4\(205\)-6-11](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2022-4(205)-6-11) (date of access: 03.03.2025).
9. Rashed Hosni H. Cross-Cultural differences: a review of a random sample of cross-cultural studies on speech acts. *Belonging in culturally diverse societies - official structures and personal customs [working title]*. 2024. <https://doi.org/10.5772/intechopen.1006738> (date of access: 03.03.2025).

References

1. Alchuk, M. P., Pavlyshyn, A. D. (2022). The spirituality of Hryhorii Skovoroda's work in Taras Zakydalsky's research. *Anthropological measurements of philosophical research*. No. 21. P. 126–136. <https://doi.org/10.15802/ampr.v0i21.260351> (date of access: 03.03.2025).
2. Ali, J. A. (2022). Modernity, its crisis and islamic revivalism. *Religions*. Vol. 14, no. 1. P. 15. <https://doi.org/10.3390/rel14010015> (date of access: 03.03.2025).
3. Baklazhenko, Y., Kornieva, Z., Borbenchuk, I. (2023). On occasion of the 300th anniversary: Hryhorii Skovoroda's pedagogical ideas as a precursor of differentiated teaching. *Advanced education*. Vol. 10, no. 22. P. 4–11. <https://doi.org/10.20535/2410-8286.285005> (date of access: 03.03.2025).
4. Hafizi, Z. (2023). The importance of moral education in the formation of children's character. *IJGIE (international journal of graduate of Islamic education)*. Vol. 4, no. 2. P. 345–350. <https://doi.org/10.37567/ijgie.v4i2.2527> (date of access: 03.03.2025).
5. Gamage, K. A. A., Dehideniya, D. M. S. C. P. K., Ekanayake, S. Y. (2021). The role of personal values in learning approaches and student achievements. *Behavioral sciences*. Vol. 11, no. 7. P. 102. <https://doi.org/10.3390/bs11070102> (date of access: 03.03.2025).
6. Levchenko, N. (2022). Skovoroda's prefiguration in the context of biblical heuristics and noematic. *New collegium*. Vol. 4, no. 109. P. 74–82. <https://doi.org/10.30837/nc.2022.4.74> (date of access: 03.03.2025).
7. Muliarchuk, Y. (2023). Skovoroda's philosophy and calling of contemporary people. *Filosofska dumka (philosophical thought)*. Vol., no. 2. P. 132–143. <https://doi.org/10.15407/fd2023.02.132> (date of access: 03.03.2025).
8. Philipchuk, H., Vovk, M. (2022). Life work of Hryhorii Skovoroda in timelessness. *Image of the modern pedagogue*. Vol. 1, no. 4. P. 6–11. [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2022-4\(205\)-6-11](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2022-4(205)-6-11) (date of access: 03.03.2025).
9. Rashed Hosni, H. (2024). Cross-Cultural differences: a review of a random sample of cross-cultural studies on speech acts. *Belonging in culturally diverse societies – official structures and personal customs [working title]*. <https://doi.org/10.5772/intechopen.1006738> (date of access: 03.03.2025).

АНОТАЦІЯ

Питання формування ціннісних орієнтацій серед молоді є важливим на етапі сучасного суспільного розвитку для незалежної України. Процес формування соціальної зрілості та життєвого вибору молодих людей відбувається в усіх важливих сферах життєдіяльності людини та реалізується через освіту, виховання, засвоєння досвіду старших поколінь. Основним соціально-психологічним регулятором цього процесу та водночас показником становища молоді у суспільстві є ціннісні орієнтації. Система освіти України вже тривалий час переживає трансформацію, метою якої є модернізація загальної та професійної освіти відповідно до потреб суспільства, що розвивається. Інноваційні процеси у системі загальної освіти торкнулися багатьох її аспектів, у тому числі й філософсько-освітнього та педагогічного. Наявний механізм удосконалення освіти в Україні з урахуванням перспектив її повоєнної відбудови, пов'язане з пошуком нових шляхів оновлення освітніх процесів на всіх рівнях, а також з позиції різних ідей мислителів-гуманістів, таких як Г. Сковорода. Першочергово це зумовлено тим, що у педагогіці моральний розвиток учнів завжди вважався однією з центральних ланок цілісного розвитку особистості. Крім того, особистісні цінності відіграють важливу роль у прийнятті підходів до навчання учнями під час навчання [1, с. 102]. Оскільки проблематика є досить актуальною, такий темі присвячена достатня кількість досліджень у педагогіці та психології.

Необхідність оцінки ідей Г. Сковороди щодо розвитку ціннісних орієнтацій особистості у філософсько-педагогічному та педагогічному дискурсі незалежної України обумовлена декількома основними причинами. А саме на: соціально-педагогічному рівні, науково-теоретичному рівні та науково-методичному рівні.

Система ціннісних орієнтацій визначає змістовні аспекти спрямованості особистості, складає основу її відносин з навколишнім світом, з іншими людьми та з самою собою, формує основу світогляду, сутність мотивації життєдіяльності та основу життєвого погляду або «філософії життя».

Г. Сковорода заклав основи української філософської думки та вплинув на розвиток літератури та педагогіки. Його філософія, літературні твори та просвітницькі ідеї продовжують надихати нові покоління українців. Першочергово причиною цього слугує те, що саме мислитель-гуманіст Г. Сковорода ставить добробут і моральність людини у центр свого вчення, оскільки для нього справжня людина – це внутрішньо інтегрована істота.

Вивчення творів великого філософа допомагає не лише зрозуміти історію української думки, а й глибше усвідомити сенс життя. Таким чином, подальше висвітлення та оцінка ідей Г. Сковороди щодо розвитку ціннісних орієнтацій особистості у філософсько-педагогічному та педагогічному дискурсі незалежної України є необхідним і своєчасним.

Ключові слова: педагогічний дискурс, освітньо-філософські ідеї, молоде покоління, ціннісні орієнтації, моральне виховання.

ТЕОРІЯ ТА МЕТОДИКА НАВЧАННЯ (ЗА ГАЛУЗЯМИ)

УДК 165.191 + 141.201:37.015.311

DOI <https://doi.org/10.32782/2412-9208-2025-1-21-28>

SCIENTIFIC WORLDVIEW OF PERSONALITY:
ESSENCE AND STRUCTURE

НАУКОВИЙ СВІТОГЛЯД ОСОБИСТОСТІ:
СУТНІСТЬ І СТРУКТУРА

Viktor AFANASIEV,

Postgraduate Student at the
Department of Physics,
Mathematics and Teaching Methods,
Berdiansk State Pedagogical University,
66, Zhukovsky Str., Zaporizhzhia,
69000, Ukraine

Віктор АФАНАСЬЄВ,

аспірант кафедри фізики,
математики та методики навчання,
Бердянський державний
педагогічний університет
вул. Жуковського, 66, м. Запоріжжя,
69000, Україна

afanasewwww@gmail.com

<https://orcid.org/0009-0000-2407-8038>

Oleksandr SHKOLA,

Doctor of Pedagogy, Professor,
Berdiansk State Pedagogical
University,
66, Zhukovsky Str., Zaporizhzhia,
69000, Ukraine

Олександр ШКОЛА,

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

aleksandrshkola99@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0001-9946-446X>

ABSTRACT

The article highlights the results of critical analysis, systematization and generalization of literary sources regarding the content and structure of the concept of «scientific worldview of the individual» as a leading quality and an integral component of the subject competence of schoolchildren in physics. The relevance of solving the specified problem is confirmed by the requirements of state regulatory educational documents in the field of modern natural science, and in particular physical, education, the degree of its theoretical development, the real educational results of the worldview training of modern schoolchildren in physics. It is found that a person's worldview as a component of his worldview culture is a system of generalized knowledge about nature, society and thinking,

and the views and beliefs of the individual formed on its basis. Based on the analysis of literary sources, the structure of the worldview of the individual and its main characteristics are proposed. It has been established that, depending on the knowledge that a person uses to explain the world around him, a distinction is made between a scientific and a non-scientific worldview. A two-component structure of a person's scientific worldview has been proposed. It has been established that the core of a scientific worldview is a scientific picture of the world, which unites generalized images of the world around him from individual sciences (natural, humanitarian, social). It has been found that the formation of a scientific worldview of schoolchildren involves the acquisition and transformation of a system of scientific knowledge into corresponding views and beliefs, which requires a separate purposeful and systematic methodological approach. It has been determined that the formation of a scientific worldview of schoolchildren in the teaching of physics involves the systematization and generalization of subject knowledge around fundamental scientific ideas, principles, laws and theories. The latter can be done most optimally by forming in their minds the most complete and holistic ideas about the evolution, content and structure of the modern physical picture of the world.

Key words: *worldview of the individual, scientific worldview, worldview culture, scientific picture of the world.*

Вступ. Пріоритетним напрямком розвитку сучасної освіти є формування всебічно розвиненої творчої особистості. Ядром структури особистості, як відомо, є світогляд, який скеровує процеси усвідомлення дійсності та слугує визначальним орієнтиром у пізнавальній та перетворювальній діяльності. У зв'язку з цим, до основних завдань сучасної школи входить і завдання формування наукового світогляду учнів, що зафіксовано державними нормативними документами: Законами України «Про освіту», «Про повну загальну середню освіту», Державним стандартом базової і повної загальної середньої освіти та ін. [2]. Загальновідомо, що ключову роль у формуванні наукового світогляду молоді відіграє природнича, і зокрема фізична, освіта. Це не випадково, оскільки фізична наука вивчає найзагальніші фундаментальні закономірності природи (мікро-, макро- і мегасвіту), що мають глибокий філософський світоглядний зміст.

Актуальність реалізації провідної освітньої мети загальноосвітньої школи підтверджується системними викликами сучасної педагогічної практики: зниженням пізнавального інтересу школярів до вивчення природничих дисциплін, фрагментарністю засвоєння фізичних знань, труднощами в опануванні науковою термінологією, «читанням графіків і формул», формулюванням світоглядних узагальнень і висновків. Нерідко у шкільній практиці реалізується лише емпіричний рівень узагальнення знань учнів, який не зовсім відповідає методології сучасної фізичної науки.

Невипадковими виглядають типові міркування окремих старшокласників про те, що «фізика мені не цікава, у житті вона не знадобиться, оскільки я буду юристом (лікарем, економістом), а Інтернет завжди допоможе знайти відповідь на складне питання». Результати опитування вчителів фізики Бердянська і Полтави підтверджують важливість й акту-

альність розв'язання зазначеної проблеми. Головними перешкодами вони називають: неоднозначність висвітлення змісту базового поняття у науковій літературі; відсутність методичних матеріалів та діагностичного інструментарію, а також завдань відповідного світоглядного характеру на державному НМТ з фізики. Деякі вчителі займають «позицію невтручання» та обґрунтовують це тезами про свободу вибору учнем своєї життєвої позиції. Як наслідок, рівень сформованості цілісних уявлень школярів про сучасну фізичну картину світу як найвищої форми узагальнення предметних знань з фізики залишається невисоким. В епоху тотальної інформатизації, поширення містичних та псевдонаукових концепцій проблема формування наукового світогляду набуває особливої гостроти та складності. Очевидно, що процес становлення світоглядних уявлень є складним, багатовимірним освітнім завданням, яке не відбувається автоматично із засвоєнням предметних знань і потребує послідовної, системної роботи педагогічного колективу навчального закладу. У зв'язку з цим *метою статті* є висвітлення результатів критичного аналізу, систематизації та узагальнення літературних джерел стосовно змісту і структури поняття «науковий світогляд особистості» як провідної якості та невід'ємного компонента предметної компетентності школярів з фізики.

Методи та методики дослідження ґрунтувалися на застосуванні комплексного підходу, що включав сукупність теоретичних та емпіричних методів наукового пошуку, зокрема: аналітичне опрацювання літературних джерел, синтез та узагальнення наукових положень з метою уточнення понятійного апарату та формулювання аргументованих висновків, бесіди та анкетування учнів і вчителів фізики з актуальних питань і шляхів вирішення проблеми дослідження.

Результати та дискусії. Аналіз літературних засвідчує поліфункціональність та міждисциплінарність світогляду як головного концепту дослідження, який вивчається представниками різних наукових галузей (педагогіки, психології, наукознавства, мистецтвознавства та ін.). Комплексний характер поняття зумовлює різноманітність його інтерпретацій та відсутність уніфікованого наукового тлумачення. За філософським словником світогляд є центральним системоутворюючим компонентом особистісної структури, оскільки він поєднує важливі життєві цінності людини, що зумовлюють норми поведінки та власну позицію [5, с.569]. Світогляд є не просто відображенням об'єктивної реальності, а суб'єктивною призмою сприйняття навколишнього світу, що розкриває особливості духовно-практичного освоєння дійсності. Це своєрідна рамка (система координат), крізь яку особистість осмислює, сприймає та оцінює реальність, а звідси й мотиви і характер власної пізнавальної і практичної діяльності. Відтак, ключовим філософським питанням є діалектика взаємовідношень між людиною і навколишнім світом, яка й визначає специфіку її світогляду й життєдіяльності.

Психологічний тлумачний словник визначає *світогляд людини* як систему поглядів людини на світ, що включає емоційну складову,

оскільки «у ньому злиті воедино думки й почуття, спонукання й дії, свідоме й несвідоме, слово й діло, об'єктивне та суб'єктивне» [3, с. 456]. Структура світогляду особистості є багатокомпонентною системою, що включає взаємопов'язані елементи: *світовідчуття, світосприйняття, світорозуміння та світовідношення*, які розкриваються через призму світоглядних якостей (емоційно-вольових, ціннісних, когнітивних, діяльнісних). Реально ці компоненти постійно взаємопроникають і взаємодоповнюють один одного, тому цей поділ, очевидно, умовний. Думки, емоції та вчинки завжди втілюють особистісні цінності і характеризують внутрішній стан людини, його світосприйняття і світовідношення. Відтак, психологічний аспект світогляду особистості репрезентує його як цілісну, динамічну систему, що органічно поєднує зазначені вище компоненти.

Відомий вітчизняний педагогічний словник визначає *світогляд* як форму суспільної самосвідомості, що має чітку історичну детермінованість. «У світогляд входять узагальнені знання про світ і саму людину, про спрямованість ходу подій у світі, смисл людського життя, історичну долю людства, а також система переконань, принципів та ідеалів, відповідних певному світобаченню» [4, с. 299]. Світогляд формується як результат складних процесів освіти, виховання й розвитку особистості. При цьому кожен історичний тип світогляду, маючи унікальні соціокультурні передумови, відтворюється і трансформується у колективній свідомості сучасного суспільства.

Отже, аналіз літературних джерел свідчить про наявність серед розмаїття наукових тлумачень поняття «світогляд особистості» трьох ключових напрямів: *онтологічний* (світогляд як елемент буття), *особистісно-духовний* (світогляд як складова духовної сфери індивіда), *соціокультурний* (світогляд як форма суспільної свідомості). Це свідчить про його комплексний, динамічний і багатогранний характер. Результати опрацювання літературних джерел дозволили нам представити загальну схему світогляду особистості як цілісну багатокомпонентну систему (рис. 1).

Світогляд як провідна якість особистості виконує ряд важливих функцій, зокрема: освітню, виховну, розвивальну, організаційну, прогностичну [6]. Науковий світогляд виконує визначальну *освітню функцію*, допомагаючи людині осягнути складність і взаємозв'язок навколишнього світу крізь призму раціонального пізнання. Він формує освічену особистість, здатної до критичного аналізу дійсності, системного мислення та свідомої поведінки.

Світогляд має важливий *виховний вплив*, спонукаючи до розвитку морально-вольових якостей особистості та естетичного сприйняття світу. Вірність принципам вимагає твердості характеру, стійкості, наполегливості та гуманізму. Ці моральні якості очевидно виховуються у поєднанні з почуттями гуманізму, патріотизму, відповідальності та обов'язку.

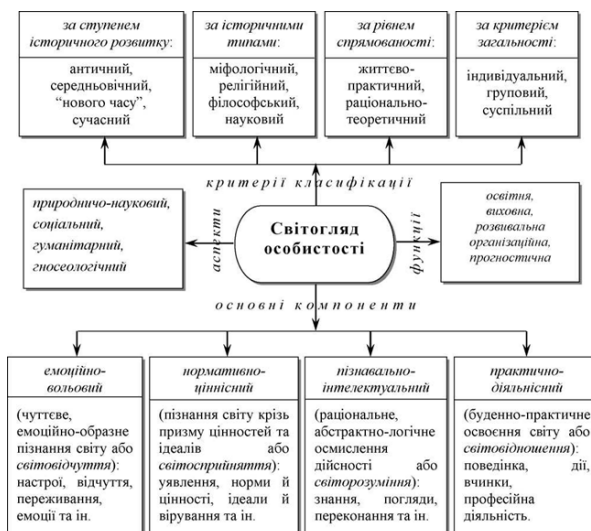


Рис. 1. Світогляд особистості та його основні характеристики

Розвиваюча функція світогляду передбачає активну розумову інтелектуальну діяльність людини із засвоєння світоглядних знань, що спирається на прийоми логічного мислення (аналіз, синтез, порівняння, абстрагування, класифікація, моделювання, індукція, дедукція). В основі цілісного, системного сприйняття та усвідомлення людиною навколишнього світу лежать принципи діалектико-матеріалістичного пізнання, що сприяють формуванню системного, гнучкого, творчого мислення. Засвоєння і свідоме застосування людиною провідних методологічних принципів наукового пізнання забезпечують цілісне сприйняття навколишнього світу у його взаємозв'язках і постійному русі.

Організаційна функція світогляду полягає в тому, що він слугує основою для практичної діяльності і поведінки людини. *Прогностична функція світогляду* дозволяє на основі усвідомлення законів розвитку суспільства, людини і Всесвіту, осмислювати майбутнє вже сьогодні.

Науковий світогляд, як найвища форма суспільної свідомості, являє собою інтегровану систему філософських, соціально-політичних та наукових знань, що формують розуміння закономірностей розвитку природи, суспільства і мислення. Як феномен особистісного і суспільного життя людини він має двокомпонентну структуру (рис. 2): об'єктивну (наукова картина світу, система філософських ідей, методологічні знання) та суб'єктивну (погляди, переконання, ціннісні орієнтації, стиль мислення), які разом зумовлюють спрямованість практичної діяльності.

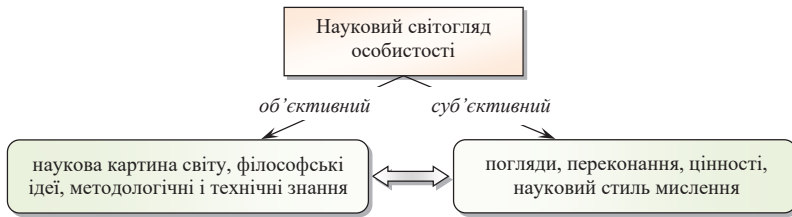


Рис. 2. Основні компоненти наукового світогляду особистості

Як свідчить критичний аналіз широкого спектру літературних джерел, проблема формування наукового світогляду особистості, зокрема й у навчанні фізики, завжди перебувала у центрі уваги науковців, вчителів-практиків. Серед них наукові праці: філософів (В. Андрущенко, В. Кремень, В. Шинкарук та ін.), психологів (І. Бех, П. Гальперін, О. Леонтьєв, С. Рубінштейн та ін.), педагогів (М. Євтух, І. Зязюн, О. Пометун, О. Локшина та ін.), вчених-фізиків (Н. Бор, В. Гейзенберг, М. Планк, А. Ейнштейн, Е. Фермі та ін.), методистів-фізиків (П. Атаманчук, Л. Благодаренко, О. Бугайов, С. Гончаренко, В. Ільченко, О. Ляшенко, О. Сергєєв, В. Сиротюк, В. Шарко, М. Шут та ін.). За результатами проведених системних наукових пошуків досліджено різноманітні теоретико-методологічні і практичні аспекти формування наукового світогляду особистості (роль освіти і виховання, основні характеристики, особливості формування на різних вікових етапах розвитку). Варто також зазначити, що педагогічний вплив у формуванні наукового світогляду молоді завжди мав конкретно-історичний характер залежно від пануючої ідеології та суспільних вимог до освіти.

На думку фахівців, формування наукового світогляду учнів на уроках фізики полягає насамперед в упорядкуванні знань навколо фундаментальних наукових ідей, принципів і теорій. Найефективніший спосіб досягти цього – сформувати у школярів найповніші і цілісні уявлення про еволюцію, структуру і зміст сучасної фізичної картини світу. Акцитування уваги учнів і системне застосування у ході навчально-пізнавальної роботи її ключових філософських принципів (матеріальна єдність і пізнаванність світу, рух і взаємодія як спосіб існування матерії, об'єктивний характер, відносність і нескінченність пізнання матерії) сприятиме трансформації світоглядних знань у стійкі погляди і переконання. Це потребує окремого цілеспрямованого педагогічного підходу з використання її світоглядних функцій (пояснювальної, оцінної, прогностичної) у ході навчально-пізнавальної діяльності школярів.

Висновки. Проведене дослідження розкриває багатогранність поняття наукового світогляду особистості як інтегративної системи наукового пізнання дійсності. Ядром наукового світогляду виступає наукова картина світу, що є результатом інтеграції узагальнених обра-

зів навколишнього світу. Формування наукового світогляду школярів передбачає трансформацію наукових знань і уявлень у стійкі погляди та переконання. Доведено взаємозв'язок між науковим світоглядом та предметною компетентністю школярів з фізики. Результати дослідження підтверджують актуальність і необхідність удосконалення методичних підходів до формування наукового світогляду школярів у навчанні фізики за сучасних освітніх умов.

Література

1. Бургун І. В. Формування наукового світогляду учнів основної школи у навчанні фізики: автореф. дис. ... канд. пед. наук: спеціальність «13.00.02 – теорія і методика навчання (фізика)». Київ, 2001. 24 с. URL: <https://surl.li/fpuzno> (дата звернення: 11.09.2024).
2. Державний стандарт базової середньої освіти. Постанова Кабінету Міністрів України № 898 від 30.09.2020 року. URL: https://osvita.ua/legislation/Ser_osv/76886 (дата звернення: 11.09.2024).
3. Сучасний тлумачний психологічний словник / за ред. В.Шагара. Харків : Прапор, 2007. 640 с. URL: <https://surl.li/bmgkbr> (дата звернення: 11.02.2025).
4. Український педагогічний словник / за ред. С.У.Гончаренко. Київ: Лебідь, 1997. 366 с. URL: <https://surl.li/ljgfgj> (дата звернення: 11.02.2025).
5. Філософський енциклопедичний словник / за ред. В.І.Шинкарука. НАН України. Інститут філософії імені Г.С.Сковороди. Київ: Абрис, 2002. 743 с. URL: <https://surl.li/xufwgg> (дата звернення: 11.02.2025).
6. Хайрулліна Ю. О. Світоглядна культура особистості: структурно-функціональний аналіз : монографія. Київ : Вид-во НПУ імені М.П.Драгоманова, 2011. 235 с. URL: <https://surl.li/hdnbdg> (дата звернення: 11.02.2025).
7. Школа О. В. Проблеми формування і діагностики наукового світогляду майбутніх учителів фізики. *Наукові записки Бердянського держ. пед. ун-ту. Педагогічні науки* : зб. наук. праць. Вип. 3. Бердянськ : БДПУ, 2019. С. 423–431. URL: <http://surl.li/siaqrz> (дата звернення: 02.03.2025).

References

1. Burhun, I. V. (2001). Formuvannia naukovooho svitohliadu uchniv osnovnoi shkoly u navchanni fizyky: avtoref. dys. ... kand. ped. nauk: spetsialnist «13.00.02 – teoriia i metodyka navchannia (fyzyka)» [Formation of scientific worldview of primary school students in teaching physics: author's abstract of dissertation for the degree of candidate of pedagogical sciences: specialty «13.00.02 – theory and methods of teaching (physics)»]. Kyiv, 24 s. Retrieved from: <https://surl.li/fpuzno> (data zvernennia: 11.09.2024) [in Ukrainian].
2. Derzhavnyi standart bazovoi serednoi osvity. Postanova Kabinetu Ministriv Ukrainy № 898 vid 30.09.2020 roku [State Standard of Basic Secondary Education. Resolution of the Cabinet of Ministers of Ukraine № 898 of September 30, 2020]. Retrieved from: https://osvita.ua/legislation/Ser_osv/76886 (data zvernennia: 11.09.2024) [in Ukrainian].
3. Suchasnyi tлумachnyi psykholohichniy slovnyk [Modern psychological dictionary]. za red. V. Shakhara. Kharkiv : Prapor, 2007, 640 s. Retrieved from: <https://surl.li/bmgkbr> (data zvernennia: 11.02.2025) [in Ukrainian].
4. Ukrainskyi pedahohichniy slovnyk [Ukrainian pedagogical dictionary]. za red. S.U. Honcharenko. Kyiv: Lebid, 1997. 366 s. Retrieved from: <https://surl.li/ljgfgj> (data zvernennia: 11.02.2025) [in Ukrainian].

5. Filofofskyi entsyklopedychnyi slovnyk [Philosophical encyclopedia]. za red. V.I.Shynkaruka. NAN Ukrainy. Instytut filosofii imeni H.S.Skovorody. Kyiv: Abrys, 2002. 743 s. Retrieved from: <https://surl.li/xufwgg> (data zvernennia: 11.02.2025) [in Ukrainian].

6. Khairullina, Yu. O. (2011). Svitohliadna kultura osobystosti: strukturno-funktsionalnyi analiz: monohrafiia [Worldview culture of the individual: structural and functional analysis: monograph]. Kyiv : Vyd-vo NPU imeni M.P.Drahomanova, 235 s. Retrieved from: <https://surl.li/hdnbdg> (data zvernennia: 11.02.2025) [in Ukrainian].

7. Shkola, O. V. (2019). Problemy formuvannia i diahnostryky naukovooho svitohliadu maibutnix uchyteliv fizyky [Problems of formation and diagnostics of scientific worldview of future physics teachers]. *Naukovi zapysky Berdianskoho derzh. ped. un-tu. Pedahohichni nauky*: zb. nauk. prats. Vyp. 3. Berdiansk : BDPU, S.423–431. Retrieved from: <http://surl.li/siaqrz> (data zvernennia: 02.03.2025) [in Ukrainian].

АНОТАЦІЯ

У статті висвітлено результати критичного аналізу, систематизації та узагальнення літературних джерел стосовно змісту і структури поняття «науковий світогляд особистості» як її провідної якості та невід'ємного компоненту предметної компетентності школярів з фізики. Актуальність розв'язання зазначеної проблеми підтверджується вимогами державних нормативних освітніх документів в галузі сучасної природничої, і зокрема фізичної, освіти, ступенем її теоретичної розробки, реальними освітніми результатами сучасних школярів з фізики. З'ясовано, що світогляд людини як складова її світоглядної культури є системою узагальнених знань про природу, суспільство і мислення, та сформованих на її основі поглядів і переконань особистості. На основі аналізу літературних джерел запропоновано структуру світогляду особистості та його основних характеристик. Встановлено, що залежно від знань, які людина застосовує для пояснення навколишнього світу, розрізняють науковий і ненауковий світогляд. Запропоновано двокомпонентну структуру наукового світогляду особистості, центральним елементом якого є наукова картина світу, що об'єднує узагальнені образи навколишнього світу окремих наук (природничих, гуманітарних, суспільних). З'ясовано, що формування наукового світогляду школярів передбачає здобуття і трансформацію системи наукових знань у відповідні погляди і переконання, що потребує цілеспрямованого і системного методичного підходу. Визначено, що формування наукового світогляду школярів у навчанні фізики передбачає систематизацію та узагальнення предметних знань навколо фундаментальних наукових ідей, принципів, законів і теорій. Останнє можна зробити найбільш оптимально шляхом формування в їх свідомості найповніших і цілісних уявлень про еволюцію, зміст і структуру сучасної фізичної картини світу.

Ключові слова: світогляд особистості, науковий світогляд, світоглядна культура, наукова картина світу.

UDC 37.091.33:811.111

DOI <https://doi.org/10.32782/2412-9208-2025-1-29-36>

**DEVELOPING ACADEMIC COMMUNICATION SKILLS IN ENGLISH:
THE ROLE OF COLLABORATIVE WRITING AND PEER FEEDBACK**

**РОЗВИТОК АНГЛОМОВНИХ КОМУНІКАТИВНИХ НАВИЧОК
У НАУКОВОМУ СПІЛКУВАННІ: РОЛЬ КОЛАБОРАТИВНОГО
ПИСЬМА ТА ВЗАЄМНОГО ЗВОРОТНОГО ЗВ'ЯЗКУ**

Yaroslava BELMAZ,

Doctor of Pedagogical Sciences,
Professor,
Head of the Department of Foreign
Philology,
Municipal Establishment «Kharkiv
Humanitarian Pedagogical Academy»
of Kharkiv Regional Council
7, Rustaveli Lane, Kharkiv, 61001,
Ukraine

Ярослава БЕЛЬМАЗ,

доктор педагогічних наук,
професор,
завідувач кафедри іноземної
філології,
Комунального закладу «Харківська
гуманітарно-педагогічна академія»
Харківської обласної ради
пров. Руставелі, 7, м. Харків, 61001,
Україна

yaroslava_belmaz@ukr.net

<https://orcid.org/0000-0002-8823-640X>

Violetta PANCHENKO,

Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor,
Associate Professor at the
Department of Foreign Philology,
Municipal Establishment «Kharkiv
Humanitarian Pedagogical Academy»
of Kharkiv Regional Council
7, Rustaveli Lane, Kharkiv, 61001,
Ukraine

Віолетта ПАНЧЕНКО,

кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри іноземної
філології,
Комунального закладу «Харківська
гуманітарно-педагогічна академія»
Харківської обласної ради
пров. Руставелі, 7, м. Харків, 61001,
Україна

violazmyov@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-2958-5802>

ABSTRACT

The article examines the role of collaborative writing and peer feedback in the development of academic communication skills in English. In higher education, academic writing plays a crucial role in students' ability to express ideas clearly, structure arguments effectively, and engage with scholarly discourse. However, many learners face challenges in meeting academic writing conventions, maintaining coherence, and critically

engaging with texts. To address these challenges, collaborative writing and peer feedback have gained attention as effective instructional approaches.

The study discusses how collaborative writing fosters engagement by encouraging students to negotiate meaning, refine their arguments, and co-construct knowledge. When students work together on writing tasks, they are exposed to diverse perspectives and alternative ways of expressing ideas, which helps them develop a more nuanced understanding of academic discourse. Additionally, peer feedback serves as a valuable tool for improving writing quality by providing students with opportunities to critically evaluate others' work and reflect on their own writing practices. Engaging in structured peer review allows students to identify strengths and weaknesses in academic texts, enhance their ability to revise effectively, and develop greater confidence in their writing.

The authors also address the practical implementation of these methods in academic settings. It highlights strategies for integrating collaborative writing and peer feedback into coursework, as well as potential challenges such as varying levels of student participation and the need for clear guidelines. The findings suggest that these approaches not only enhance students' academic writing skills but also contribute to their overall ability to engage with academic discourse more effectively.

Key words: *academic writing, English communication skills, collaborative writing, peer feedback, critical thinking, culture of academic communication.*

Introduction. In today's globalized academic environment, proficiency in English academic communication is essential for students and researchers. The ability to articulate ideas effectively in writing and speech is a crucial factor in academic success, particularly for non-native English speakers. Developing academic communication skills involves mastering various aspects of scholarly discourse, including clarity, coherence, argumentation, and adherence to academic conventions. However, many students, especially those studying English as a foreign language (EFL), face challenges in acquiring these skills due to limited exposure to authentic academic interactions and insufficient practice opportunities.

One effective approach to enhancing academic communication skills is the integration of collaborative writing and peer feedback in the learning process. Collaborative writing allows students to engage in meaningful interaction, negotiate meaning, and refine their writing through shared efforts. Peer feedback, in turn, provides an opportunity for critical evaluation and constructive revision, fostering a deeper understanding of academic conventions and improving overall writing quality. The effectiveness of these methods has been highlighted in various studies, which suggest that collaborative activities not only improve linguistic proficiency but also develop critical thinking and self-regulation in learners [7; 9]. Despite these benefits, the implementation of collaborative writing and peer feedback in EFL contexts is often met with challenges, such as students' reluctance to critique peers, variability in feedback quality, and difficulties in managing group dynamics [4; 6].

Given these considerations, this study aims to explore the role of collaborative writing and peer feedback in developing academic

communication skills in English. The objectives of the research are: (1) to analyze the impact of collaborative writing on students' academic writing proficiency; (2) to examine the effectiveness of peer feedback in improving writing quality and self-editing skills; and (3) to identify challenges and best practices in implementing these methods in EFL classrooms. By addressing these objectives, the study seeks to provide insights into effective strategies for fostering academic communication competence among EFL learners.

Research Methods. To achieve the research objectives, this study employs an analysis of scientific psychological, pedagogical, and methodological literature on the topic, synthesis and generalization of scientific findings, as well as the analysis of personal teaching experience. Additionally, pedagogical observation is used to assess the practical implications of collaborative writing and peer feedback in developing academic communication skills in English. These methods allow for a comprehensive understanding of the effectiveness of collaborative approaches in EFL instruction.

Results and Discussions. Collaborative writing has been recognized as a valuable pedagogical tool in academic settings. Research indicates that students engaged in collaborative writing develop stronger organization, coherence, and argumentation in their work [2]. For instance, a study involving university students participating in writing group meetings found that collaborative peer feedback helped build confidence in their skills, with participants learning significantly from reading others' work and providing feedback [3].

Additionally, collaborative writing fosters a sense of teamwork and responsibility, as students work together to construct meaning and refine their academic discourse. However, challenges such as disparities in student proficiency levels and varying levels of engagement persist.

Despite these advantages, implementing collaborative writing in EFL settings presents certain challenges, including differences in proficiency levels, potential conflicts among group members, and varying levels of engagement. To maximize the benefits of collaborative writing, we suggest providing clear guidelines, establish structured peer interaction protocols, and incorporate digital tools, such as Google Docs, Padlet (<https://padlet.com>), and Microsoft OneNote, to facilitate real-time feedback and co-construction of texts. Additionally, platforms like Miro (<https://miro.com>) and Trello (<https://trello.com>) can help manage group workflows and assign writing tasks efficiently, ensuring balanced participation among students.

Educators can also address challenges by implementing role-based collaboration strategies. For instance, one of the ideas we often use is a group writing task, when students are asked to write a mini-research proposal. Group members take on specific roles such as 'content developer', 'language

editor', or 'coherence checker', ensuring that all aspects of academic writing are covered. This approach not only improves the final written product but also teaches students essential teamwork and critical analysis skills. Furthermore, structured peer review sessions using tools like Peerceptiv (<https://peerceptiv.com>) or Turnitin Feedback Studio (<https://www.turnitin.com/products/feedback-studio/feedback-studio-k12>) can provide students with detailed rubrics and automated feedback, enhancing the quality and consistency of peer evaluations.

While collaborative writing encourages shared meaning-making and teamwork, peer feedback plays a critical role in developing students' writing skills by providing opportunities for critical engagement and self-reflection. Studies have demonstrated that peer feedback encourages students to engage with their work more critically and develop a better understanding of academic writing conventions. For example, research has shown that engaging students in peer feedback can help them revise documents and improve their writing skills [8].

One of the primary benefits of peer feedback is that it shifts students from passive recipients of instructor correction to active participants in the revision process. For example, when reviewing a peer's research summary, a student may recognize issues such as vague thesis statements, weak argumentation, or inconsistent citation use – errors they might overlook in their own writing. This recognition, in turn, makes them more attuned to similar issues when revising their own work. A practical classroom application of this concept involves peer review workshops, where students exchange drafts and use structured checklists to assess elements such as coherence, clarity, and argument development. Digital tools like Google Docs, and Microsoft OneNote allow students to leave comments and track revisions in real time, making feedback more interactive and immediate.

To enhance the effectiveness of collaborative writing and peer feedback, educators can integrate case-based learning and scenario-based writing tasks [1]. For instance, students can be assigned to draft a literature review or an argumentative essay based on a real-world academic controversy. This approach not only enhances engagement but also reinforces the application of academic writing conventions in a meaningful context. Additionally, integrating corpus analysis tools like COCA (<https://www.english-corpora.org/coca>) or AntConc (<https://www.laurenceanthony.net/software/antconc/>) allows students to analyze authentic academic texts and compare their writing with discipline-specific norms.

Furthermore, incorporating self-assessment alongside peer feedback can increase student accountability and engagement in the revision process. For instance, requiring students to submit a reflection on how they applied peer feedback and what they learned from the process can deepen their

metacognitive awareness of writing strengths and weaknesses. This structured self-reflection can be guided by a checklist or a rubric focusing on key writing elements such as argument coherence, evidence integration, and clarity.

The effectiveness of peer feedback largely depends on how it is structured and implemented. One alternative approach is the multi-stage peer review cycle, which ensures that feedback is progressively refined through multiple iterations. Instead of a single exchange of comments, students engage in a three-step process: (1) initial feedback round, where they provide general impressions and highlight major strengths and weaknesses; (2) targeted revision round, where they focus on specific aspects of writing such as thesis clarity, argument coherence, or evidence integration; and (3) final reflection, where they compare their original draft with the revised version and assess how peer feedback influenced their improvements.

For instance, in an argumentative essay assignment, students first exchange drafts and provide broad feedback on overall structure and argument development. After revising their work based on this input, they swap papers again, but this time, feedback is guided by a structured rubric focusing on language precision, citation accuracy, and logical progression. The final step requires students to write a short reflection explaining which peer comments they found most helpful and how they incorporated them into their revisions. This iterative process reinforces deeper engagement with writing, encourages critical thinking, and helps students internalize revision strategies more effectively.

Digital tools like Perusall (<https://www.perusall.com>) can enhance this approach by enabling students to leave time-stamped comments on specific sections of a document, facilitating a more interactive and focused feedback process. Additionally, incorporating teacher-moderated discussion forums, e.g. using Kialo platform (<https://www.kialo-edu.com>) where students discuss common feedback trends can help refine their evaluative skills and promote a more analytical approach to self-editing.

Despite its benefits, peer feedback has its limitations. Some students may lack confidence in assessing their peers' work or may struggle with providing constructive criticism. To address these concerns, training sessions on effective feedback strategies can significantly improve the quality and impact of peer review. For instance, a study analyzing the nature of peer feedback during a collaborative writing assignment found that the type of feedback and the timing of its provision significantly influenced the quality of collaborative writing [5].

Some students may be reluctant to critique their peers due to cultural or social dynamics, while others may struggle to provide meaningful feedback beyond surface-level grammar corrections [9]. To mitigate these

issues, educators can provide model feedback samples, emphasizing the importance of specific, actionable comments. For example, instead of vague feedback like 'This paragraph is unclear', students should be encouraged to write, 'Consider rephrasing the second sentence to clarify the connection between your argument and the supporting evidence'.

Additionally, anonymous peer feedback using platforms like Peerceptiv (<https://peerceptiv.com>) or Turnitin Feedback Studio (<https://www.turnitin.com/products/feedback-studio/feedback-studio-k12>) can reduce anxiety and encourage more honest evaluations. Encouraging students to reflect on the feedback they receive – by writing a short response discussing how they plan to revise their work – also reinforces self-editing skills and deepens the learning process.

By incorporating structured peer feedback into writing instruction, educators empower students to take control of their learning, enhance their ability to critically assess written work, and develop essential academic writing competencies.

Conclusions. Developing academic communication skills in English is a multifaceted process that benefits significantly from collaborative writing and peer feedback. These strategies foster an interactive learning environment where students actively engage with language, refine their writing through iterative revision, and develop critical thinking skills essential for academic success. Collaborative writing enhances learners' ability to structure arguments, incorporate diverse perspectives, and produce coherent texts, while peer feedback encourages reflection, self-regulation, and awareness of linguistic and rhetorical conventions.

By integrating these approaches into academic writing instruction, educators can create a more dynamic and supportive learning experience. Encouraging students to engage in structured peer review sessions and collaborative drafting processes not only improves linguistic accuracy and coherence but also cultivates essential soft skills such as teamwork, adaptability, and constructive criticism. As academic communication in English remains a crucial skill in global education and professional settings, fostering these collaborative practices can better prepare students for future academic and career challenges.

Further research could explore the long-term impact of collaborative writing and peer feedback on students' writing proficiency and confidence. Additionally, investigating the role of digital tools in enhancing these processes could provide insights into more effective implementation in online and hybrid learning environments.

Bibliography

1. Брода М. Методичні шляхи впровадження інноваційних технологій вивчення англійської мови. *Молодий вчений*. 2024. № 4 (128). С. 77–81. <https://doi.org/10.32839/2304-5809/2024-4-128-39>

2. Єгорова О. І., Зайка В. С. Колаборативне письмо як метод навчання іноземної мови та перекладу. *Інноваційна педагогіка*. 2020. Вип. 20, Т. 2. С. 22–25. <https://doi.org/10.32843/2663-6085-2020-20-2-4>
3. Caux de, B. C., Pretorius L. Learning together through collaborative writing: The power of feedback and discussion in doctoral writing groups. *Studies in Educational Evaluation*. 2024. Vol. 83. <https://doi.org/10.1016/j.stueduc.2024.101379>
4. Feedback in Second Language Writing: Contexts and Issues / eds. K. Hyland, F. Hyland. 2nd ed. Cambridge University Press; 2019. 314 p.
5. López-Pellisa T., Rotger N., Rodríguez-Gallego, F. Collaborative writing at work: Peer feedback in a blended learning environment. *Education and Information Technologies*. 2021. Vol. 26. P. 1293–1310. <https://doi.org/10.1007/s10639-020-10312-2>
6. Rollinson P. Using peer feedback in the ESL writing class. *ELT Journal*. 2005. Vol. 59, Is. 1. P. 23–30. <https://doi.org/10.1093/elt/cci003>
7. Storch N. Collaborative Writing in L2 Classrooms. Bristol, Blue Ridge Summit: Multilingual Matters, 2013. 205 p. <https://doi.org/10.21832/9781847699954>
8. Wu Y., Schunn C. D. The Effects of Providing and Receiving Peer Feedback on Writing Performance and Learning of Secondary School Students. *American Educational Research Journal*. 2021, Vol. 58, No. 3. P. 492–526. <https://doi.org/10.3102/0002831220945266>
9. Yu S., Lee I. Peer feedback in second language writing (2005–2014). *Language Teaching*. 2016. Vol. 49 (4). P. 461–493. <https://doi.org/10.1017/S0261444816000161>

References

1. Broda, M. (2024). Metodychni shliakhy vprovadzhennia innovatsiinykh tekhnolohii vyvchennia anhliiskoi movy [Ways of implementing innovative technologies in learning the English language]. *Molodyi vchenyi – Young Scientist*, 4 (128), 77–81. <https://doi.org/10.32839/2304-5809/2024-4-128-39> [in Ukrainian].
2. Yehorova, O. I., Zaika, V. S. (2020). Kolaboratyvne pysmo yak metod navchannia inozemnoi movy ta perekladu [Collaborative writing as a method of teaching language and translation]. *Innovatsiina pedahohika – Innovative Pedagogy*, 20 (2), 22–25. <https://doi.org/10.32843/2663-6085-2020-20-2-4> [in Ukrainian].
3. Caux de, B. C., Pretorius, L. (2024). Learning together through collaborative writing: The power of feedback and discussion in doctoral writing groups. *Studies in Educational Evaluation*, 83. <https://doi.org/10.1016/j.stueduc.2024.101379> [in English].
4. Hyland, K., Hyland, F. (Eds.). (2019). *Feedback in Second Language Writing: Contexts and Issues*. 2nd ed. Cambridge University Press. [in English].
5. López-Pellisa, T., Rotger, N., Rodríguez-Gallego, F. (2021). Collaborative writing at work: Peer feedback in a blended learning environment. *Education and Information Technologies*, 26, 1293–1310. <https://doi.org/10.1007/s10639-020-10312-2> [in English].
6. Rollinson, P. (2005). Using peer feedback in the ESL writing class, *ELT Journal*, 59 (1), 23–30. <https://doi.org/10.1093/elt/cci003> [in English].
7. Storch, N. (2013). *Collaborative Writing in L2 Classrooms*, Bristol, Blue Ridge Summit: Multilingual Matters. <https://doi.org/10.21832/9781847699954> [in English].
8. Wu, Y., Schunn, C. D. (2021). The Effects of Providing and Receiving Peer Feedback on Writing Performance and Learning of Secondary School Students. *American Educational Research Journal*, 58(3), 492–526. <https://doi.org/10.3102/0002831220945266> [in English].
9. Yu, S., Lee, I. (2016). Peer feedback in second language writing (2005–2014). *Language Teaching*, 49 (4), 461–493. <https://doi.org/10.1017/S0261444816000161> [in English].

АНОТАЦІЯ

У статті розглядається роль колаборативного письма та надання взаємного зворотного зв'язку здобувачами у процесі розвитку навичок академічної комунікації англійською мовою. Під час здобуття вищої освіти академічне письмо відіграє ключову роль у формуванні здатності здобувачів чітко висловлювати ідеї, логічно структурувати аргументи та взаємодіяти з науковим дискурсом. Проте у багатьох студентів виникають труднощі з дотриманням стандартів академічного письма, зв'язною будовою тексту та критичним осмисленням матеріалу. З метою подолання вищезазначених викликів все більше і більше методистів звертають увагу на методи колаборативного письма та взаємного зворотного зв'язку.

Автори статті аналізують, як колаборативне письмо сприяє залученню студентів, допомагаючи їм узгоджувати думку, удосконалювати аргументацію та спільно створювати комунікативний продукт. Працюючи разом над письмовими завданнями, студенти вчаться враховувати різні точки зору та альтернативні способи висловлення думок, що сприяє глибшому розумінню академічного дискурсу. Взаємний зворотний зв'язок, у свою чергу, є ефективним інструментом для покращення якості писемного мовлення, оскільки надає здобувачам можливість критично оцінювати роботи одне одного та вдосконалювати власні комунікативні навички. Участь у структурованому рецензуванні допомагає студентам виявляти сильні та слабкі сторони текстів, вдосконалює їх навички редагування та підвищує впевненість у власній здатності продукувати тексти академічного характеру.

Окрему увагу в статті приділено практичному впровадженню зазначених методів в освітній процес. Розглядаються стратегії інтеграції колаборативного письма та взаємного зворотного зв'язку у традиційні навчальні вправи під час занять з англійської мови, а також можливі виклики, зокрема різний рівень залученості студентів і потреба у чітких критеріях оцінювання. Висновки свідчать, що ці підходи не лише покращують навички академічного письма, а й сприяють ефективнішій взаємодії студентів в академічному середовищі.

Ключові слова: академічне письмо, англomовні комунікативні навички, колаборативне письмо, взаємний зворотний зв'язок, критичне мислення, культура наукового мовлення.

UDC 81'36:811.111:378.147

DOI <https://doi.org/10.32782/2412-9208-2025-1-37-50>

THE CONTENT OF DEVELOPING GRAMMATICAL COMPETENCE IN PROSPECTIVE ENGLISH LANGUAGE TEACHERS

ЗМІСТ ФОРМУВАННЯ ГРАМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Tetiana YEREMENKO,

Candidate of Philological Sciences,
Professor,

Head of the Department of the
Germanic Philology
and Methods of Teaching Foreign
Languages,

State Institution «South Ukrainian
National Pedagogical University
named after K. D. Ushinsky»
34, Staroportofrankivska Str.,
Odesa, 65020, Ukraine

eremenkote53@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0003-2840-8465>

Тетяна ЄРЕМЕНКО,

кандидат філологічних наук,
професор,

завідувач кафедри германської
філології
та методики викладання іноземних
мов,

ДЗ «Південноукраїнський
національний педагогічний
університет імені К. Д. Ушинського»
вул. Старопортофранківська, 34,
м. Одеса, 65020, Україна

Iryna LUKYANCHENKO,

Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor,

Associate Professor at the
Department of the Germanic
Philology and Methods of Teaching
Foreign Languages,

State Institution «South Ukrainian
National Pedagogical University
named after K. D. Ushinsky»
34, Staroportofrankivska Str., Odesa,
65020, Ukraine

dajlin2009@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0003-4762-0736>

Ірина ЛУК'ЯНЧЕНКО,

кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри германської
філології та методики викладання
іноземних мов,

ДЗ «Південноукраїнський
національний педагогічний
університет імені К. Д. Ушинського»
вул. Старопортофранківська, 34,
м. Одеса, 65020, Україна

Angelina DEMCHUK,
Candidate of Philological Sciences,
Associate Professor,
Associate Professor at the
Department of the Germanic
Philology and Methods of Teaching
Foreign Languages
State Institution «South Ukrainian
National Pedagogical University
named after K. D. Ushinsky»
34, Staroportofrankivska Str., Odesa,
65020, Ukraine

angelinushka12@yahoo.com
<https://orcid.org/0000-0003-0894-1684>

Ангеліна ДЕМЧУК,
кандидат філологічних наук,
доцент,
доцент кафедри германської
філології та методики викладання
іноземних мов,
ДЗ «Південноукраїнський
національний педагогічний
університет імені К. Д. Ушинського»
вул. Старопортофранківська, 34, м.
Одеса, 65020, Україна

ABSTRACT

The article deals with the issue of developing prospective English teachers' grammatical competence on the basis of context-based approach. The authors assert the following advantages of using texts over separate sentences in studying grammar: being a linguistic embodiment of discourse, texts provide students with both linguistic and extralinguistic information; demonstrate grammatical phenomena in a real-world communicative context, which enables students to develop their communicative skills, cognitive activity and creativity; arouse students' interest and encourage them to naturally use target grammatical structures in their speech. The focus is on the content of developing grammatical competence, which is revealed in its subject and procedural aspects. The emphasis is put on training and consolidating the skills of using purely grammatical material which is introduced into the communicative process through an algorithm of cognitive actions: perception (through reading and prediction) and formation of students' own «counter» text-discourse via specially selected texts of various functional styles and genres and tasks developed for them. The suggested activities are aimed at training and consolidating grammatical skills by integrating them into the communicative process: from controlled (identification and commenting, transformation, translation) to semi-controlled exercises and free speech production (expansion, creative writing, discussions, improvisation). These activities contribute not only to the grammatical material absorption and retention but also to the development of students' cognitive and communicative skills. The conducted research resulted in the practical grammar coursebook «Learning Grammar in Context. Part 1. Sequence of Tenses. Modal Verbs. Oblique Moods» for the Bachelor students, pursuing a degree in foreign language education as prospective English teachers.

Key words: *grammatical competence, context-based approach, an algorithm of cognitive actions, text, «counter» text-discourse.*

Introduction. Grammatical competence is an indispensable component of communicative competence of professional users of English. This fully concerns English language teachers as effective communicators in a

foreign language in different communication situations, classroom discourse in particular. Effective communication in terms of accuracy and fluency requires certain grammatical skills. According to the requirements to the foreign language education at pedagogical universities, prospective English language teachers are to have a profound understanding of grammatical rules and structures to provide clear and accurate explanations to their students. The lack of well-developed grammatical skills, therefore, becomes an obstacle to the development of prospective English language teachers' professional-communicative competence. Thus, within the prospective EFL teacher education, the issue of developing their grammatical competence is one of the most vital. In this regard, the content of developing grammatical competence becomes a key component as it defines what knowledge and skills should be formed and how they should be formed effectively to provide the prospective EFL teachers' foreign language proficiency.

Literature review. Despite numerous scholarly attempts to enhance the effectiveness of foreign language grammar acquisition and to find the most productive ways of developing prospective foreign language teachers' grammatical competence, the issue remains a topic of debate in foreign language teaching methodology.

Grammatical competence is generally viewed as «a person's ability to correctly grammatically formulate his oral and written statements and to understand the grammatical structure of the speech of others, which is based on the complex and dynamic interaction of relevant skills, knowledge, and grammatical awareness» [1, p. 234]. There are various traditional and innovative approaches to teaching grammar and forming grammatical competence.

The communicative approach has been continuously put forward as an innovative way of teaching EFL, particularly grammar, opposing the traditional one. Using a communicative approach to teaching grammar proves to actively motivate students, engage them in the learning process, and allows learners to quickly acquire new grammatical structures, unlike traditional methods which commonly focus on analyzing grammatical rules and grammatical parsing (Francis, 2020 [9]). However, a number of studies demonstrate that there is no significant difference between communicative language teaching and traditional approaches in enhancing grammar skills, proving that both methods can be effective (Evangeline & Alvarez, 2017 [7]; Rama & Luque-Agullo, 2012 [17]).

Recently emphasis has been put on interactive methods of developing grammatical competences such as inductive, deductive, and interactive strategies (Mahdi & Ismail, 2022 [12]), project method (Prystai, 2022 [15]), interactive-dialogic based model (Hanafia, 2022 [11]), classroom interaction model (group discussions, role-plays) (Chai, 2024 [6]), etc. which are considered to be more

effective in stimulating and maintaining students' interest in comparison with the teacher-centered approach. Overall, interactive methods aim at students' active participation in the learning process, at simultaneously developing their grammatical and communicative competence. The consciousness-raising approach has a similar goal – to form grammatical competence in students by making them actively aware of the target language specific features. This approach is based on the theory of instructed second language acquisition that emphasizes the importance of learners' «noticing» language features, comparing them to their existing knowledge, and integrating them into their interlanguage system. It involves problem-solving tasks that force students to construct an explicit rule to describe the grammatical feature rather than just practicing grammar exercises (Fatemipour & Hemmati, 2015 [8]).

The benefits of these two approaches in teaching grammar are beyond doubt. However, the issue of learning language materials used within these approaches is still under discussion. In this connection, the linguistic content of developing grammatical competence comes to the fore. The teaching method that concentrates on the use of authentic materials is context-based instruction. Context-based approach implies teaching grammar «in logical contexts through authentic discourse-length input» [13]. J. Frodesen claims that without contextual practice, learners become «grammarians» who can analyze language but fail to use it effectively in real-life situations [10]. The results of various experimental studies clearly demonstrate the effectiveness of teaching English grammar in context [5; 13; 14; 16]. Overall, the context-based approach focuses on the content of learning language materials (authentic real-life stories, dialogues, texts of different genres, songs, etc.) that are characterized as communicatively meaningful.

Taking V. Chernysh and S. Nikolaeva's view [4], we assume that the content of developing prospective EFL teachers' grammatical competence demands constant updating to modern educational needs that can be fulfilled through a context-based approach.

Thus, **the aim of the study** is to devise the subject and procedural content of developing grammatical competence in prospective EFL teachers utilizing the context-based approach.

The research is conducted within the Cognitive and Communication Studies Laboratory at the Department of Germanic Philology and Teaching Methods of Foreign Languages at the State Institution «South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushynsky».

Methods. The following methods were used for the research: analysis and synthesis – to form a holistic view of the problem under study, discourse analysis – to select the subject content, and modeling – to work out the procedural content of the developing prospective EFL teachers' grammatical competence.

Results and discussion. For prospective foreign language teachers, grammatical competence does not only comprise mastering rules but also develops the ability to apply this knowledge effectively in teaching and communication. According to D. Rusnak, prospective foreign language teachers' grammatical competence maturity requires the integration of its components: understanding of the target language grammatical system, reproductive and receptive grammatical skills, the ability to use grammatical structures in one's own speech, and to analyze the speech of others (particularly students) in terms of its adherence to the norms of the target foreign language [3, p. 22]. Expanding on this, we consider it necessary to add the abilities to analyze one's own speech in terms of grammatical accuracy, to formulate grammatical rules clearly, and to explain the use of grammatical structures in a way that is comprehensible to learners. These abilities are essential for EFL teachers to guide their students effectively and provide well-structured, accessible explanations, anticipate and address common learner errors, and adapt grammar instruction to different proficiency levels.

In this regard, teaching grammar in context is especially relevant for prospective EFL teachers. Instead of relying solely on isolated grammar drills, it is crucial to integrate grammar instruction into meaningful discourse. The advantages of the text over separate sentences in studying grammar are as follows: text as multi-functional phenomenon provides students with both linguistic and extralinguistic information, promotes their cognitive activity and their creativity; authentic text being an example of natural everyday speech demonstrates grammatical phenomena in real communicative context giving students an opportunity to develop their communicative skills; most grammatical phenomena appear in the form of a refrain, which helps remember them better [18, p. 4]; working with texts allows for the integration of various language skills (reading, writing, speaking, listening) alongside grammar learning, making the study of grammar more holistic. However, to provide the successful and effective use of texts for developing grammatical competence, it is necessary to consider criteria for text selection, the sequence of tasks based on these texts, and their application in the educational process.

First, it is important to select texts of different functional styles. We are deeply convinced that belles-lettres prose texts should be involved in the process of developing prospective EFL teachers' grammatical competence. Their narrative structure and the diverse range of grammatical constructions offer valuable opportunities for analyzing grammar in context. Additionally, they can promote discussions that help profound understanding of grammatical structures and their practical applications in communication. However, we argue for short stories as a specific choice for developing

students' grammatical competence. Due to their length and focused themes, short stories allow students to engage deeply with language without being overwhelmed. The concise nature of these texts encourages careful analysis of grammatical structures while still offering a coherent and complete narrative. Apart from this, lyric texts, such as modern songs and poems, forming a significant layer of national culture, the system of native speakers' worldviews and aesthetic value, offer a unique opportunity to study the use of grammar in a way that engages students both emotionally and cognitively. Likewise, publicist texts, with their focus on relevant social issues, not only capture students' interest but also encourage the active use of grammatical structures in discussions, allowing them to articulate their thoughts, express opinions, and develop critical thinking skills.

In addition, the selection of texts should be guided by the following criteria: the potential for enhancing grammatical awareness (the use of the target grammatical structure); cultural and sociolinguistic relevance; the accessibility and comprehensibility. For belles-letters texts these are also the degree of aesthetic impact on the reader, and the intrigue and appeal of the plot.

For effective learning, it is essential not only to determine what needs to be studied (the subject content) but also to provide appropriate tasks that ensure high-quality knowledge acquisition and its practical application (the procedural content). Thus, the content of developing the grammatical competence of prospective EFL teachers stipulated for the selection of a pool of texts considering the established criteria, and further working out corresponding tasks. We will exemplify the elaborated study aids with the topic «Oblique Moods» that is studied within the course «Practical Grammar (the English Language)» (the Bachelor's program, 2nd year).

First, students are to work with two belles-lettres texts: «Death by Scrabble» by Charlie Fish and «The Valentine Generation» by John Wain. These texts serve as excellent examples of the Oblique mood structures used in context. For each text, we developed a set of tasks that engage students in identifying target grammatical structures in context, analyzing them, and further applying in communication.

Considering the principle of the contextualization of grammar, at first, students are required to identify and analyze samples of Oblique mood structures directly in the text. It enables them to learn grammatical structures through authentic linguistic input rather than mechanical rule memorization. This agrees with L. Orlovsk's research which argue that in the process of developing prospective EFL teachers' grammatical competence, it is essential to encourage them to actively use procedural knowledge, rather than simply providing declarative knowledge [2, p. 54]. Additionally, students are asked to translate the analyzed text extracts as it helps them to compare English and Ukrainian target grammatical structures. Furthermore, by

engaging in such tasks, prospective EFL teachers develop the ability to explain grammatical rules effectively.

The following tasks emphasize a focus on form through meaningful activities. Students are required to transform, paraphrase, and justify grammatical choices within the context of the narrative. By experimenting with different formulations – such as converting indicative structures into subjunctive ones or modifying conditionals – they develop grammatical flexibility, learning to adapt structures to different communicative situations.

The focus is also on active use of Oblique mood structures within communicative contexts, such as spoken dialogues, creative rewritings, and various essays on the text material. By practicing grammar within the events of the story, students naturally apply the target structures while simultaneously working on fluency and accuracy. The variety of activities ensures that they use the target grammatical structures not only at the sentence level but also in extended discourse.

Students are also encouraged to interpret the text, reflect on its deeper meanings, and engage in hypothetical reasoning by reimagining events, predicting alternative outcomes, or discussing the philosophical implications of the story. Discussion-based and reflective writing activities further enhance cognitive and affective engagement, making grammar instruction more meaningful and memorable.

What follows are some examples of activities that are suggested for students (on the example of «Death by Scrabble» by Charlie Fish):

– *While reading the story pay attention to the ample use of Oblique Moods in the text. Use colours to mark samples of Oblique Moods in the story. Do you easily recognize samples of Oblique Moods while reading the text? Can you explain peculiarities of their use in the context without consulting Grammar Rules? Translate the passages into Ukrainian.*

– *Look carefully throughout the passages from the text. Transform these sentences into ones with the same idea but using other words. Use Subjunctive II and Conditional Mood. Try to make more than one sentence in each case. Mind the story content. Reread the text if necessary. Follow the model given below.*

– *Look at the story and find the following sentences in the text. Transform the sentences into ones with object clauses after the verb TO WISH using the appropriate form of Subjunctive Mood. Follow the given models: I start chewing on my U. It's a bad habit, I know. – I wish I didn't have such a habit. I'm sorry I didn't know that. – I wish I had known that.*

– *To justify the use of Oblique Moods, complete the following sentences with the appropriate principal clauses in your own words according to the story content. Reread the text if necessary: (1) But for cheating, the man ... (2) If the man had not been overwhelmed with his feelings, he ...*

– *What could be if the man in the story were more restrained, more thoughtful and understanding? Read the text below to know it. Complete the text with the verbs in brackets. The verbs may be in negative form. Mind the use of Oblique Moods.*

– *Work in pairs and improvise a small dialogue after paragraph 16 which will intensify the tension between the man and his wife before they return to the scrabble board. The first line has been given to you. Pay attention to the use of Oblique Moods.*

– *If you were the wife, how would you react to the events that unfold in the story? Think of what you would think, what you would say and what you would do in the corresponding situations in the story.*

– *Imagine that all events described the main character saw in a dream. Suddenly he woke up sitting in an armchair in front of the table with the scrabble board on it – the episode «... We're playing Scrabble ...». Write a brief account on the possible events. Use Oblique Moods.*

– *The story «Death by Scrabble» by Charlie Fish is rather controversial. The moral of the story may be that people should be careful with their wishes. Express your opinion on the point in the opinion essay «Our wishes can be dangerous». The first paragraph has been given to you. Expand it into an essay. [18].*

After completing tasks based on the aforementioned texts, students are given additional exercises that we categorized as review tasks. These exercises were designed to encourage students to use the Oblique mood structures in different contexts, reinforcing their understanding and application. In particular, we included lyrical texts – poems and songs – into the tasks. It allowed students to apply the target grammatical structures in a more dynamic, real-world context, enhancing their ability to comprehend and use them in various communicative situations. Lyrical texts are particularly effective for practicing specific grammatical structures because their very nature requires it to be spoken, repeated, analyzed, and pondered. With each repetition and reflection, the structure becomes more deeply ingrained. As a result, such texts serve as an excellent resource for structured grammar practice and a suitable basis for review, promoted further integration of grammatical structures into students' language proficiency. For example, students are required to identify and underline subjunctive and conditional constructions within the texts; to analyze their meaning and function, discussing how they contribute to the emotional and stylistic impact of the text; to rewrite selected lines, transforming indicative structures into subjunctive or hypothetical equivalents; to predict alternative endings, imagining how the meaning of the poem or song might change if different moods were used, etc. What follows are some examples of suggested activities:

– *Have you ever wondered what it would be like to have wings? To be able to soar above the clouds and feel the wind rushing through your feathers? It's*

a dream that many of us have had at some point in our lives. Step 1. Read the poem «Wings» by Pie Corbett and comment on the forms of Subjunctive Mood and Conditional Mood in it. Step 2. Transfer this poem into a prosaic version. Mind the use of the Oblique Moods. Compare the two texts. What does the narrative variant lack as compared to the poem? Comment on the difference between the poem and its prose variant in terms of its lexico-grammatical structure and punctuation. Step 3. What would you do if you had wings? Make a list of 10 coherent sentences according to the model.

Model: If I had wings, I would fly high above the mountains and over the oceans. I would feel the sun on my face and the cool breeze in my hair. I would explore every corner of the world and see things that most people can only imagine. I would visit the Amazon rainforest and see all the exotic animals that live there. I would fly over the Great Barrier Reef and marvel at its beauty. I would soar over the Sahara Desert and feel the sand whipping past me. But having wings wouldn't just be about exploring the world. It would also give me a sense of freedom that I've never experienced before. I would no longer be bound by the limitations of gravity or the constraints of society. I could go wherever I wanted, whenever I wanted.

– Read a cute love poem by Courtney Kuchta and use it as an inspiration for writing an opinion essay «What would you wish if you could wish just one wish?».

– Work in small groups. Use the links given below and listen to the song lyrics. The lyrics of these songs include multiple examples of Subjunctive II used in object clauses after the verb TO WISH. Write down these examples. Define and comment on the form of Subjunctive Mood and Conditional Mood in these sentences. Group A is to listen to the song «I Wish You Would» by Taylor Swift. Group B is to listen to the song «I Wish I Knew How It Would Feel To Be Free» by Nina Simone. Within the groups answer the following questions: Why do the singers use Subjunctive II in their songs? What do they want to express in their songs? In your opinion, what might the singer (singer-songwriter) feel writing/singing the song? What does the singer want to share with others? What could encourage this lady to sing the song? How the singer's (singer-songwriter's) personality is displayed in the song? What do you feel while listening to the song? Be ready to present your conclusions to other students. [18].

Apart from the mentioned activities, a variety of other tasks aimed at reinforcing the use of Oblique Moods in different contexts are offered. These tasks were elaborated to deepen students' understanding and application of the target grammatical structures while providing opportunities for both controlled and free practice. Among them are analytical and transformational tasks (e.g. substitution and paraphrasing), sentence-completion-expansion activities, as well as creative, opinion-based, dialogue-based, and role-

playing tasks. For example, in mini-dialogues, students expand sentences into conversations, that allows them to contextualize grammar in real-life scenarios. Role-playing immerses them in hypothetical situations where they are supposed to use Oblique Moods naturally, enhancing both their grammatical accuracy and conversational fluency. Tasks involving expansion challenge students to develop coherent stories using target grammatical structures in situational contexts, further strengthening their ability to think critically while applying grammatical knowledge.

To promote self-awareness, students may be engaged in self-reflection through guided questions (e.g., *Which structures do you feel most confident to use? Which aspects of Oblique Moods still seem challenging? How can you apply these structures in real-life conversations?*), which helps them to reflect on their progress and identify areas where they feel confident or needed further practice.

Thus, the task sequence moves from recognition and controlled (identifying and commenting structures, translation, transformations) to semi-controlled exercises and free production (expansion, creative writing, discussions, improvisation). Overall, the suggested tasks are structured to guide students through different stages of working with grammatical material, ensuring a gradual shift from passive recognition to active use. It agrees with the principles of teaching grammar in context, as students are encouraged to use target grammatical forms in meaningful discourse.

The research findings are implemented in the practical grammar coursebook «Learning Grammar in Context. Part 1. Sequence of Tenses. Modal Verbs. Oblique Moods» for the Bachelor's program, 2nd year [18].

Conclusions. We argue that a context-based approach is a reliable tool for creating an effective framework of diverse and well-structured tasks aimed at developing prospective EFL teachers' grammatical competence. The selection of texts of various functional styles, particularly belles-lettres prose, lyrical, and publicist texts, promotes not only students' grammar acquisition but also their cognitive, interpretative, and communicative skills. We underscore consecutive development of grammar awareness – from recognizing and analyzing grammatical structures in context to actively applying them in controlled and free production tasks. Thus, the focus is on training and reinforcing skills in using purely grammatical material and its integration into the communication process through an algorithm of cognitive actions: perception (through reading and prediction) and creation of one's own «counter» text-discourse based on specially selected texts of various functional styles and genres, along with tasks developed for them. Integration of varied exercises, including analytical, transformational, sentence-completion-expansion activities, as well as creative, opinion-based, dialogue-based, and role-playing tasks, provides not only grammatical

accuracy but also the ability to explain, justify, and adapt grammatical rules to different teaching contexts.

The content of developing prospective EFL teachers' grammatical competence is based on our own classroom experiences. However, we acknowledge that no single approach is universally applicable; successful implementation depends on adaptation to the specific needs of students and teaching goals. The suggested framework is open to modifications, making it a valuable resource for educators interested in foreign language teacher training.

The further research perspective is to experimentally test the effectiveness of the devised content utilizing «Learning grammar in context» coursebook in practical grammar classes.

Bibliography

1. Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика : підручник для студ. класичних, педагогічних і лінгвістичних університетів / Бігич О. Б., Бориско Н. Ф., Борецька Г. Е. та ін. ; за заг. ред. С. Ю. Ніколаєвої. Київ : Ленвіт, 2013. 590 с.
2. Орловська Л. К. Формування граматичної компетенції в усному мовленні на засадах інтегрованого навчання у майбутніх учителів англійської мови : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Київ, 2010. 304 с.
3. Руснак Д. А. Формування граматичної компетенції у майбутніх викладачів французької мови з комп'ютерною підтримкою : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Київ, 2009. 345 с.
4. Черниш В. В., Ніколаєва С. Ю. Зміст навчання майбутніх учителів англійської мови професійно орієнтованого усномовленнєвого спілкування в аспекті міжкультурної комунікації. *Іноземні мови*. 2023. Вип. 1. С. 19–28.
5. Aziz I., Dewi Y. The Implementation of Contextual Teaching and Learning on English Grammar Competence. *Alsuna: Journal of Arabic and English Language*. 2019. Vol. 2. No. 2. P. 67–95. DOI: <https://doi.org/10.31538/alsuna.v2i2.392>
6. Chai X. A Study of College English Grammar Teaching Strategies Based on Interactive Teaching. *Journal of Educational Theory and Practice*. 2024. Vol. 1. No. 1. P. 1–10. DOI: <https://doi.org/10.62177/jetp.v1i1.20>
7. Evangeline Dr., Alvarez H. Enhancing Grammar Competence of the Senior Secondary Students through Communicative Language Teaching (CLT). *International Journal of Research in Humanities and Social Studies*. 2017. Vol. 4. No. 11. P. 9–16. URL: <https://www.ijrhss.org/papers/v4-i11/2.pdf> (дата звернення: 02.02.2025)
8. Fatemipour H., Hemmati Sh. Impact of Consciousness-Raising Activities on Young English Language Learners' Grammar Performance. *English Language Teaching*. 2015. Vol. 8. No. 9. P. 1–10. DOI: <https://doi.org/10.5539/elt.v8n9p1>
9. Francis Y. A Comparative Analysis of Traditional Methods and Communicative Language Teaching in Relation to Students' Academic and Communicative Achievement. *European Scientific Journal*. 2020. Vol. 16. No. 13. P. 134–145. DOI: <https://doi.org/10.19044/esj.2020.v16n13p134>
10. Frodesen J. Grammar in Writing. In Celce-Murcia M. (Ed.) *Teaching English as a Second or Foreign Language*. 3rd ed. Boston : Heinle, 2001. P. 233–248.

11. Hanafiah W. Conventional Teaching and an Interactive-Based Teaching Methods to Adjust Learners' Grammar and Speaking Competence in English Classrooms: A Comparative Study for Effectiveness Methods in Learning. *Eduvelop : Journal of English Education and Development*. 2022. Vol. 6. No. 1. P. 79–92. DOI: <https://doi.org/10.31605/eduvelop.v6i1.1957>
12. Mahdi K. S., Ismail N. Y. Investigating the Effect of Grammatical Competence Strategies in Teaching Writing Skills. *Journal of Humanities and Social Sciences Research*. 2022. Vol. 1. No. 1. P. 1–28. DOI: <https://doi.org/10.33687/jhssr.001.01.00011>
13. Mardari A. The Effectiveness of the Context-Based Approach in Teaching Grammar. *Revista de științe sociumane*. 2022. Vol. 1. No. 50. P. 66–74. URL: https://ibn.idsi.md/vizualizare_articol/158058 (дата звернення: 02.02.2025)
14. Mart C. T. Teaching Grammar in Context: Why and How? *Theory and Practice in Language Studies*. 2013. Vol. 3. No. 1. P. 124–129. DOI: <https://doi.org/10.4304/tpis.3.1.124-129>
15. Prystai H. Development of English Grammatical Competence Through the Use of the Project Method. *Scientific Bulletin of Mukachevo State University (Series "Pedagogy and Psychology")*. 2022. Vol. 8. P. 9–19. DOI: [https://doi.org/10.52534/msu-pp.8\(2\).2022.9-17](https://doi.org/10.52534/msu-pp.8(2).2022.9-17)
16. Rahem F., Hassan K. The Use of Context in Teaching Grammar and Its Influence on EFL Secondary School Students' Achievement in Grammar Rules. *The Online Journal of Quality in Higher Education*. 2019. Vol. 6. No. 3. URL: <https://www.tojcam.net/journals/tojih/articles/v06i03/v06i03-04.pdf> (дата звернення: 02.02.2025)
17. Rama J., Luque-Agullo G. The Role of Grammar Teaching: From Communicative Approaches to the Common European Framework of Reference for Languages. *Revista de Lingüística y Lenguas Aplicadas*. 2012. Vol. 7. No. 1. P. 179–191. DOI: <https://doi.org/10.4995/ryla.2012.1134>
18. Yeremenko T. Ye., Lukyanchenko I. O. Learning Grammar in Context. Part 1. Sequence of Tenses. Modal Verbs. Oblique Moods. Sequence of tenses. Modal verbs. Oblique moods. A coursebook for Bachelor students, the specialty 014.02 Secondary Education (Language and Foreign Literature (English)). Odesa: Ushynsky University, 2023. 216 с.

References

1. Nikolaieva, S. Yu. (Eds.). (2013). *Metodyka navchannia inozemnykh mov i kultur: teoriia i praktyka* [Methods of teaching foreign languages and cultures: theory and practice]. Kyiv: Lenvit. [in Ukrainian].
2. Orlovska, L. K. (2010). *Formuvannia hramatychnoi kompetentsii v usnomu movlenni na zasadakh intehrovanooho navchannia u maibutnikh uchyteliv anhliiskoi movy* [Forming English Grammar Competence in Oral Speech on Principles of Integrated Studies of Future Teachers] (Doctoral dissertation). Kyiv National Linguistic University. [in Ukrainian].
3. Rusnak, D. A. (2009). *Formuvannia hramatychnoi kompetentsii u maibutnikh vykladachiv frantsuzkoi movy z komp'uternoio pidtrymkoiu* [The Computer Assisted Forming Future French Teachers Grammar Competence] (Doctoral dissertation). Kyiv National Linguistic University. [in Ukrainian].
4. Chernysh, V. V., & Nikolaieva, S. Yu. (2023). *Zmist navchannia maibutnikh uchyteliv anhliiskoi movy profesiino oriantovanoho usnomovlennievoho spilkuvannia v aspekti mizhkulturnoi komunikatsii* [The content of teaching professionally oriented oral communication within the intercultural aspect to pre-service English teachers]. *Inozemni movy – Foreign Languages*, 1, 19–28. [in Ukrainian].

5. Aziz, I., & Dewi, Y. (2019). The implementation of contextual teaching and learning on English grammar competence. *Alsuna: Journal of Arabic and English Language*, 2(2), 67–95. <https://doi.org/10.31538/alsuna.v2i2.392>. [in English].
6. Chai, X. (2024). A study of college English grammar teaching strategies based on interactive teaching. *Journal of Educational Theory and Practice*, 1 (1), 1–10. <https://doi.org/10.62177/jetp.v1i1.20>. [in English].
7. Evangeline, Dr., & Alvarez, H. (2017). Enhancing grammar competence of the senior secondary students through communicative language teaching (CLT). *International Journal of Research in Humanities and Social Studies*, 4 (11), 9–16. Retrieved from: <https://www.ijrhss.org/papers/v4-i11/2.pdf>. [in English].
8. Fatemipour, H., & Hemmati, S. (2015). Impact of consciousness-raising activities on young English language learners' grammar performance. *English Language Teaching*, 8 (9), 1–10. <https://doi.org/10.5539/elt.v8n9p1>. [in English].
9. Francis, Y. (2020). A comparative analysis of traditional methods and communicative language teaching in relation to students' academic and communicative achievement. *European Scientific Journal*, 16 (13), 134–145. <https://doi.org/10.19044/esj.2020.v16n13p134>. [in English].
10. Frodesen, J. (2001). Grammar in writing. In M. Celce-Murcia (Ed.), *Teaching English as a second or foreign language* (3rd ed., pp. 233–248). Heinle.
11. Hanafiah, W. (2022). Conventional teaching and interactive-based teaching methods to adjust learners' grammar and speaking competence in English classrooms: A comparative study for effectiveness methods in learning. *Eduvelop: Journal of English Education and Development*, 6 (1), 79–92. <https://doi.org/10.31605/eduvelop.v6i1.1957>. [in English].
12. Mahdi, K. S., & Ismail, N. Y. (2022). Investigating the effect of grammatical competence strategies in teaching writing skills. *Journal of Humanities and Social Sciences Research*, 1 (1), 1–28. <https://doi.org/10.33687/jhssr.001.01.00011>. [in English].
13. Mardari, A. (2022). The effectiveness of the context-based approach in teaching grammar. *Revista de științe socioumane*, 1 (50), 66–74. https://ibn.idsi.md/vizualizare_articol/158058. [in English].
14. Mart, C. T. (2013). Teaching grammar in context: Why and how? *Theory and Practice in Language Studies*, 3 (1), 124–129. <https://doi.org/10.4304/tpis.3.1.124-129>. [in English].
15. Prystai, H. (2022). Development of English grammatical competence through the use of the project method. *Scientific Bulletin of Mukachevo State University Series "Pedagogy and Psychology*, 8, 9–19. [https://doi.org/10.52534/msu-pp.8\(2\).2022.9-17](https://doi.org/10.52534/msu-pp.8(2).2022.9-17). [in English].
16. Rahem, F., & Hassan, K. (2019). The use of context in teaching grammar and its influence on EFL secondary school students' achievement in grammar rules. *The Online Journal of Quality in Higher Education*, 6 (3). Retrieved from: <https://www.tojcam.net/journals/tojqih/articles/v06i03/v06i03-04.pdf>. [in English].
17. Rama, J., & Luque-Agullo, G. (2012). The role of grammar teaching: From communicative approaches to the Common European Framework of Reference for Languages. *Revista de Lingüística y Lenguas Aplicadas*, 7 (1), 179–191. <https://doi.org/10.4995/rllya.2012.1134>. [in English].
18. Yeremenko, T. Ye., & Lukyanchenko, I. O. (2023). Learning grammar in context. Part 1. Sequence of tenses. Modal verbs. Oblique moods. A coursebook for Bachelor students, the specialty 014.02 Secondary Education (Language and Foreign Literature (English)). Odesa: Ushynsky University. [in English].

АНОТАЦІЯ

У статті розглядається проблема формування граматичної компетентності майбутніх учителів англійської мови на базі контекстного підходу. Зазначено переваги використання тексту перед окремими реченнями у вивченні граматики: текст як лінійне втілення дискурсу забезпечує здобувачів як мовною, так і екстралінгвістичною інформацією; демонструє граматичні явища в реальному комунікативному контексті, що дає можливість здобувачам розвивати свої комунікативні здібності, сприяє їхній пізнавальній активності та творчості; викликає зацікавленість здобувачів і спонукає їх використовувати у своєму мовленні граматичні структури. Увагу сфокусовано на змісті формування граматичної компетентності в предметному та процесуальному аспекті. Акцентовано на тренуванні та закріпленні навичок вживання суто граматичного матеріалу й введення його у процес комунікації через алгоритм когнітивних дій: сприйняття (через читання та прогнозування) й утворення власного «зустрічного» тексту-дискурсу на базі спеціально відібраних текстів різних функціональних стилів та жанрів та розроблених до них вправ. Завдання, які пропонуються для опрацювання, передбачають тренування та закріплення граматичних навичок шляхом їх інтеграції в комунікативний процес через використання контрольованих вправ (ідентифікація та коментування, трансформація, переклад), частково контрольованих вправ та вільного продукування мовлення (розширення, обговорення, творчі письмові роботи, рольові ігри). Така організація роботи сприяє не лише засвоєнню граматичного матеріалу, а й розвитку когнітивних та комунікативних навичок майбутніх учителів англійської мови. В результаті проведених розвідок було розроблено навчальний посібник з практичної граматики «*Learning grammar in context (Sequence of Tenses. Modal Verbs. Oblique Moods.)*» для здобувачів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти за спеціальністю 014.02 Середня освіта (Мова і зарубіжна література (англійська)).

Ключові слова: граматична компетентність, контекстний підхід, алгоритм когнітивних дій, текст, «зустрічний» текст-дискурс.

UDC 811.111:378.091 (07)

DOI <https://doi.org/10.32782/2412-9208-2025-1-51-62>

**EFFECTIVE STUDENT-CENTERED TEACHING STRATEGIES
FOR INTEGRATING PEACEBUILDING INTO ESP CONTEXTS**

**ЕФЕКТИВНІ СТУДЕНТО-ЦЕНТРИЧНІ СТРАТЕГІЇ ДЛЯ ІНТЕГРАЦІЇ
МИРОБУДІВНИЦТВА У ПРОЦЕС НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ
МОВИ ДЛЯ СПЕЦІАЛЬНИХ ЦІЛЕЙ**

Olena KASATKINA-KUBYSHKINA,

Candidate of Psychological
Sciences, Associate Professor at the
Department of Theory and Practice
of Foreign Languages and Teaching
Methodology,
Rivne State University of the
Humanities
12, S. Bandera Str., Rivne, 33028,
Ukraine

Олена КАСАТКІНА-КУБИШКІНА,

кандидат психологічних наук,
доцент кафедри
теорії і практики іноземних мов та
методики викладання,
Рівненський державний
гуманітарний університет
вул. С. Бандери, 12, м. Рівне,
33028, Україна

yelena123@ukr.net

<https://orcid.org/0000-0002-1265-0495>

Alla FRIDRIKH,

Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor at the
Department of Theory and Practice
of Foreign Languages and Teaching
Methodology,
Rivne State University of the
Humanities
12, S. Bandera Str., Rivne, 33028,
Ukraine

Алла ФРІДРІХ,

кандидат педагогічних наук, доцент
кафедри
теорії і практики іноземних мов та
методики викладання,
Рівненський державний
гуманітарний університет
вул. С. Бандери, 12, м. Рівне,
33028, Україна

allafridrikh@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0001-9072-1845>

Yuliia KURIATA,

Candidate of Psychological
Sciences, Associate Professor at the
Department of Theory and Practice
of Foreign Languages and Teaching
Methodology,
Rivne State University
of the Humanities
12, S. Bandera Str., Rivne, 33028,
Ukraine

viktorivnayuliia@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-0059-7586>

Юлія КУРЯТА,

кандидат психологічних наук,
доцент кафедри
теорії і практики іноземних мов та
методики викладання,
Рівненський державний
гуманітарний університет
вул. С. Бандери, 12, м. Рівне,
33028, Україна

Nataliia ANTONENKO,

Senior Lecturer at the Department
of Theory and Practice
of Foreign Languages and Teaching
Methodology,
Rivne State University
of the Humanities
12, S. Bandera Str., Rivne, 33028,
Ukraine

antnatasha73@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-6313-5397>

Наталія АНТОНЕНКО,

старший викладач кафедри теорії і
практики
іноземних мов та методики
викладання,
Рівненський державний
гуманітарний університет
вул. С. Бандери, 12, м. Рівне,
33028, Україна

ABSTRACT

The article explores effective teaching strategies and methodology for integrating peacebuilding principles into ESP contexts. The article reviews the evolution and development of the concept of «peacebuilding», and highlights the crucial role of establishing both short-term and long-term goals in achieving effective peace education. It is stated that to achieve lasting peace, peacebuilding education must be integrated into all aspects of social life, with educational institutions playing a pivotal role. Peace education interventions in academic institutions result in improved attitudes and cooperation among students, increased conflict management skills, intercultural competence and decreased violence. To reach the goal, classrooms must offer an inclusive and safe space for meaningful participation, dialogue and communication, encourage students to cooperate for further contribution to a more just and peaceful world.

Recognizing the growing need for students to navigate complex global challenges, the authors emphasize that effective peace education requires a multi-faceted approach that incorporates Social-Emotional Learning (SEL), promoting critical thinking, teaching conflict resolution skills, and building intercultural competence. The article further argues that to ensure effective peacebuilding within an EFL classroom and promote personal transformations of students from an average person to active agents who can analyze, evaluate, and create peaceful solutions, the educational process must be carefully structured and provided with opportunities for progressing from basic knowledge to

higher-order thinking. The authors propose a structured framework for the development of peacebuilding and conflict resolution skills, offering a roadmap for educators to guide learners through progressive stages of skill and knowledge acquisition via student-centered approaches, such as simulations, case studies, peer mediation, and collaborative projects.

Key words: *peacebuilding, conflict resolution, intercultural competence, Social-Emotional Learning, empathy, student-centered approaches, English for Specific Purposes.*

Topicality. In today's world, the role of modern education is not limited to the development of general intelligence alone; its primary goal is to help individuals become fully realized persons, shaping their worldview and fostering their cultural and spiritual development. Current education strives not merely to transmit knowledge from teacher to student; its purpose is to integrate the individual into the broader context of values accumulated by humanity across diverse fields such as science, art, philosophy, sociology, and religion.

The effectiveness of education is determined by the level of an individual's civility, their respect and responsibility and value-oriented attitude toward oneself, one's own life, society, and the surrounding world.

Recent research and studies. Although education may have specific characteristics in different countries, it must be based on universal human values. History demonstrates that even highly educated and professional individuals can instigate wars. This underscores the need to re-evaluate educational priorities to prevent violence and establish peace.

Despite the absence of formal documentation, historical evidence suggests the prevalence of community-based peace education strategies employed by human societies to transmit knowledge of conflict resolution techniques conducive to societal security. Perhaps the earliest written records of guidelines that teach others about how to achieve peace comes through the world's great religions. However, in its modern form peace education originated in the USA in the 1950s, when two American teachers and peace activists, Grace Contrino Abrams and Fran Schmidt, begin incorporating conflict resolution principles and practices into their classrooms' curricula and published a number of their conflict resolution lessons for the classroom. Their goal was to teach children and adults an understanding of the dynamics of conflict and to spread peacemaking skills in families, schools, communities, and around the world.

Shah, D. in his report on «Peacebuilding» points out that the term «peacebuilding» originated in the field of peace studies in 1975, when Johan Galtung coined the term in his pioneering work «Three Approaches to Peace: Peacekeeping, Peacemaking, and Peacebuilding» [9]. In the article, J. Galtung posited that «...peace has a structure different from, perhaps over and above, peacekeeping and ad hoc peacemaking... The mechanisms

that peace is based on should be built into the structure and be present as a reservoir for the system itself to draw up... More specifically, structures must be found that remove causes of wars and offer alternatives to war in situations where wars might occur» [3].

John Perry, S.J., citing J.P. Lederach's works agrees that peacebuilding «is more than post-agreement reconstruction» and «is understood as a comprehensive concept that encompasses, generates, and sustains the full array of processes, approaches, and stages needed to transform conflict toward more sustainable, peaceful relationships» [8; 5]. Thus, peace is not simply a static state of being, it is an ongoing process, something that people actively build and shape together. It includes everything that happens before a formal agreement, like negotiations and confidence-building measures, and everything that happens after, like rebuilding communities and fostering reconciliation. This integrated approach must take into account the complex and multi-dimensional nature of the human experience and rely on broad social participation.

Ever since the 1970s there have been few attempts to flesh the essence of the concept «peacebuilding» and conduct research on peacebuilding and conflict resolutions including but not limited to: Reardon, B. (1988), who provides a holistic approach to peace education, emphasizing global responsibility; Stomfay-Stitz, A. (1993) and the study that provides context for the evolution of peace education and its integration into educational systems, including higher education; Salomon, G. (2002) whose work allows for a nuanced understanding of different types of peace education programs and their varying effectiveness. Shinoda, H. and Uesugi, Y. (2005) search for new approaches of peacebuilding; Sandy, S. (2001), Oliver Ramsbotham, O., Woodhouse, T. and Miall, H. (2011) offer insights into practical conflict resolution strategies that can be adapted and applied within higher education settings; Svyrydenko, D., Zou, C. and Gao, W. (2019) examine the role of higher education in peacebuilding and decolonization, providing a key theoretical lens for this research; Khomenko, H. (2019) explores the challenges of developing higher education in the context of addressing the aftermath of social conflict. Despite this collection of studies, there is still relative lack of understanding regarding the intersection of higher education and peacebuilding. Given the increasing global need for peacebuilding and effective conflict resolution strategies, particularly in the context of ongoing conflicts and societal divisions, clarifying the ways to bridge the connection between teaching of English for Special Purposes and the development of crucial peacebuilding skills is of paramount topicality. This exploration becomes *the subject-matter of the article*.

Results and discussion. Leading scholars have offered diverse definitions and understandings of peace education, however all of them emphasize its role in combating a culture of war and fostering a culture of

peace. We will agree with the broad definition of the United Nations (UN) which defines a culture of peace as «a set of values, attitudes, modes of behaviour and ways of life that reject violence and prevent conflicts by tackling their root causes to solve problems through dialogue and negotiation among individuals, groups and nations» [10].

For peace education to be effective, it must simultaneously respond to pressing, immediate concerns and cultivate lasting change within society. Thus, it is essential to establish both short-term and long-term goals.

In the *short term*, peace education in EFL must act as a rapid response mechanism to escalating violence. This involves equipping students with the skills and knowledge to navigate immediate threats or tackle conflicts that can arise in the classroom and eliminate them in the present moment. However, solely focusing on immediate responses is insufficient for creating lasting peace. Therefore, peace education must also pursue *long-term* objectives, aiming to transform societal values and promote a culture of nonviolence. Ultimately, the role of peace educators is not only teach *about* peace but also create peaceful conditions *within* the learning environment itself, where students feel safe, respected, and empowered to contribute to a more just and peaceful world. This holistic approach, encompassing both short-term interventions and long-term societal transformation, is essential for achieving sustainable peace.

To achieve the desired goals, peacebuilding education must be integrated into all aspects of social life, with educational institutions playing a crucial role. Peace education interventions in academic institutions result in improved attitudes and cooperation among students, increased conflict management skills, intercultural competence and decreased violence. However, mainstreaming peace education is not straightforward. The space for peace education needs to be found within existing systems, where complementary work can be undertaken. While a universal solution does not exist, several fundamental principles and methodologies are indispensable. These include the promotion of healthy interpersonal relationships and a peaceful ethos, the addressing of structural and cultural violence within learning environments, careful consideration of pedagogical practices, the linking of peace education initiatives to both individual development and broader socio-political objectives, the establishment of connections between in-school peace education efforts and wider community practices involving non-formal peace promotion.

To foster peacebuilding skills, it is vital to prioritize student wellbeing – a continuous dynamic process that enables people to reach their full potential, cultivate their natural strengths, develop their capabilities, and navigate the daily challenges of life.

Brooks, C. and Hajir, B. in their research on peaceful school culture suggest that within the classroom attention must be paid to students':

- emotional wellbeing (happiness, confidence, and security),
- psychological wellbeing (resilience and autonomy),
- social wellbeing (good interpersonal relationships) [2].

Overall, a student's wellbeing is reflected in their active involvement in learning and social activities, a healthy sense of self (encompassing emotional management, self-worth, confidence, and independence), supportive connections with teachers and groupmates, and a pervasive feeling of safety, value, respect, and connection to their classroom and educational environment.

To create environments where peace is valued, practiced, and promoted in all aspects of life, from personal relationships to community interactions and political decision-making, classrooms must offer an inclusive and safe space for meaningful participation, dialogue and communication, encourage students to cooperate, and promote students' critical thinking, analytical tools, and skills in triangulating sources.

To enhance peace education within formal educational settings and maximize its effectiveness, it is necessary to examine not only the school environment, but both the structure and content of the curriculum. There is no one-size-fits-all solution for peace education, however, it must resonate with the realities of teachers and students. While no single model of peace education is universally applicable, specific key principles and approaches should guide its implementation within educational institutions, contributing to the wider aims of peace education and its role in broader peacebuilding processes. This involves key skills such as conflict resolution and communication, core values like nonviolence, democracy, gender equality, human rights, and environmental responsibility, as well as knowledge areas including history and the importance of coexistence, international understanding, and tolerance of diversity.

Promoting peace education requires a multi-faceted approach that incorporates:

- Fostering social and emotional learning (SEL) skills and encouraging empathy and respect for differing viewpoints. Hymel, S. and Darwich, L. emphasise that teaching SEL skills could promote the positive development of learners so that they can choose prosocial, nonviolent ways of building relationships with others [4]. P. Mileo states that to develop students who embody peace in their thoughts, actions, and interactions, and who strive for academic excellence, teachers must prioritize the integration of Social-Emotional Learning (SEL) within curriculum and educational practices as it equips students with the necessary tools to navigate complex emotions, build positive relations, and resolve conflicts peacefully [6]. This involves creating a learning environment where students feel safe to express their opinions, even if they differ from others via fostering a culture of listening,

understanding, and tolerating and/or recognition of diverse perspectives. This can be achieved by implementing: *perspective-taking activities*: a) *role-playing, simulations, or storytelling* to encourage students to step into the shoes of others and understand their experiences and viewpoints; b) *various discussions* in formats of debates, pannel or fishbowl discussions to facilitate respectful dialogue. For these strategies to be effective, it is necessary to establish clear rules for respectful communication, such as active listening, avoiding personal attacks, managing emotions, providing and receiving feedback, checking for understanding, and focusing on ideas rather than individuals; c) *collaborative projects* where students have to work together towards a common goal, even if they have different viewpoints. This encourages compromise, negotiation, and mutual respect;

– Promoting critical thinking: Is a crucial skill for peace education as it enables studentss to analyze information objectively, identify biases and prejudices, and make informed decisions. This can be attained by means of *inquiry-based learning* when students are encouraged to ask questions, explore different perspectives, and construct their own understanding of complex issues; developing *media literacy* which will provide learners with the skills to critically analyze media messages and identify bias, propaganda, and misinformation. This is particularly important in the context of conflict, where media can play a powerful role in shaping public opinion; applying *problem-solving activities* with complex problems related to conflict and peace and challenging students to develop creative and innovative solutions;

– Teaching conflict resolution skills and the importance of peaceful dialogue: This involves explicitly teaching students specific skills and strategies for managing and resolving conflicts constructively. It emphasizes the importance of communication, negotiation, and finding mutually acceptable solutions. The positive outcome can be achieved by providing *direct differentiated instruction* and teaching students specific conflict resolution models, such as the «win-win» approach or mediation techniques, *case studies* when real-life conflicts are analysed and the ways of how they were or could have been resolved peacefully are discussed. This helps students comprehend the practical application of conflict resolution skills and the consequences of different approaches; encouraging *peer mediation*, i.e. training students to act as peer mediators, helping their groupmates resolve conflicts peacefully. This empowers students to take ownership of conflict resolution and fosters a culture of peace within the learning environment;

– Bridging formal and informal educational settings to provide ongoing learning opportunities that promote peaceful behaviours: Peacebuilding education and strategies should operate both within and outside traditional educational settings. Learning activities designed to promote peace should be adaptable to non-formal and alternative educational environments.

Combining in-school and out-of-school strategies is a more effective and holistic approach, as it allows children to apply peacebuilding skills in practical, everyday contexts. Research by V. Miller and F. Affolter on peace education programs suggests: a) program design should involve both educators and community members from the outset; b) formal and non-formal educational efforts should be coordinated, ideally using a community-wide approach that engages various groups and events; c) peacebuilding activities should connect with existing community projects, such as environmental initiatives or local newsletters [7].

To create more effective and meaningful learning experiences for university students in the field of peacebuilding, educators should acknowledge and address these challenges, thus enabling this multi-faceted approach to work effectively:

- **Context and complexity of conflict:** conflicts are rarely transparent and unambiguous: understanding the historical, political, social, and economic factors that contribute to conflict requires in-depth analysis and critical thinking as simplification of complex situations can lead to inadequate solutions and misunderstandings. Moreover, students may hold deeply ingrained beliefs about conflict, often shaped by their cultural background, personal experiences, and media exposure. Educators need to facilitate open dialogue and encourage students to critically examine their own assumptions and biases. While promoting hope and positive change, peacebuilding education should also address the practical challenges and limitations of peacebuilding efforts, thus, a balanced approach that acknowledges both the possibilities and the difficulties is crucial.

- **Emotional engagement:** exploring violence, trauma, and injustice can evoke strong emotions in students. Thus, it is essential to create a safe and supportive learning environment while also encouraging critical reflection and analysis.

- **Ethical considerations and diverse perspectives:** when engaging in practical peacebuilding activities, it is crucial to consider ethical implications and ensure that students are adequately prepared and supported. Educators need to facilitate respectful dialogue and encourage students to consider multiple perspectives, create an inclusive learning environment that respects and values these differences.

- **Promoting critical thinking and self-reflection:** understanding one's own values, beliefs, and potential biases is crucial for effective peacebuilding. Educators should encourage students to engage in self-reflection and consider how their own identities and experiences might influence their perspectives on conflict and peace.

- **Interdisciplinarity:** a comprehensive understanding of peacebuilding requires integrating perspectives from various disciplines, including political

science, sociology, psychology, law, and history, although doing so can be difficult. Integrating these perspectives effectively can be challenging but is crucial for a comprehensive understanding.

- Utilizing Diverse Assessment Methods: employing a variety of assessment methods, such as essays, presentations, group projects, and self-reflections, can provide a more comprehensive picture of student learning.

To ensure effective peacebuilding within an EFL classroom, and promote personal transformations of students from an average person to active agents who can analyze, evaluate, and create peaceful solutions, the educational process must be carefully structured and provided with opportunities for progressing from basic knowledge to higher-order thinking. According to the Revised Bloom's Taxonomy it should incorporate [1]:

1. Remembering: students begin by recalling basic information or key concepts related to peace or conflict, such as conflict, violence, human rights, and resolution strategies. This could involve «nonviolence» or list the principles of nonviolent communication.

2. Understanding: moving beyond simple memorization, students learn to grasp the complexities of conflict, including its origins, diverse manifestations, complications and influence on individuals and communities. This could involve explaining the cycle of violence or summarizing the key arguments for and against a particular peace agreement.

3. Applying: students begin to utilize their knowledge and understanding to real-life situations, practicing skills like active listening, empathy, negotiation, and mediation. For instance, they might role-play a conflict scenario and practice using conflict resolution techniques to find a mutually acceptable solution.

4. Analyzing: students develop the ability to think critically and analyze complex situations, identify underlying issues, evaluate various peacebuilding approaches, and determine their effectiveness. This could involve analyzing a conflict case study, identifying root causes, key participants, and the successes and failures of implemented interventions.

5. Evaluating: students develop the capacity to make judgments about the value of different approaches, evaluate the ethical and practical implications of different peacebuilding strategies, and justify their choices. As an example, students might engage in an analysis of various ethical dilemmas encountered in peacebuilding, such as promoting forgiveness or using criminal prosecutions, justifying their proposed solutions using ethical principles and an assessment of their impact on achieving long-term reconciliation.

6. Creating: at the highest level, students are able to synthesize their knowledge and skills to create new approaches to peacebuilding,

develop innovative solutions to conflict, and design and implement their own peacebuilding projects. A practical example is students partaking in an international project to highlight the value of peace and promote peacebuilding and intercultural tolerance in their surroundings.

English lessons serve as a foundation for both knowledge acquisition and skill formation, where students can develop essential skills and intercultural awareness by integrating innovative, interconnected, and holistic strategies. Focusing on practical application can benefit students in developing peacebuilding skills and intercultural awareness, as collaborative projects allow students to interact directly with people from different cultures, fostering understanding and reducing prejudice. Collaborative online projects with students from other countries can also offer valuable intercultural exchange. In addition, experiential learning methods, such as simulations, role-playing, and storytelling significantly enhance peacebuilding and intercultural understanding by fostering empathy and perspective-taking through firsthand experience. These practical activities also cultivate decent communication, conflict resolution, and teamwork skills through realistic scenarios and collaborative projects. Furthermore, a group project designing a peacebuilding initiative requires students to work together, negotiate different ideas, and compromise to achieve a shared objective. Finally, analyzing case studies and developing solutions strengthens critical thinking and analytical skills, while the engaging nature of practical learning increases student motivation and knowledge retention.

Conclusions. To foster peace, educators need to reconsider the foundational aspects of effective peace education. Instead of aiming to create a peaceful generation, students must be empowered as «peacebuilders», i.e. active participants in re/building communities, and contributing to peace at all levels. This requires addressing the knowledge, attitudes, and skills related to peace with the revised long-term goal in mind. Peacebuilding skills need to be developed and applied through effective teaching and learning methods. In order for students to genuinely embody these qualities, they need instant opportunities to practice peace. By engaging in inquiry-based learning, collaborative projects, leadership, advocacy, and civic participation, students can mutually build peace initiatives based on respect, empathy, and tolerance. Effective peace teaching methods should be theoretically sound, contextually appropriate, sensitive to participant diversity, and aligned with learning objectives and peace training standards. Integrating peacebuilding practices into ESP equips educators with a valuable opportunity to develop well-rounded individuals capable of tackling the challenges of the 21st century.

Bibliography

1. Bloom's Taxonomy: Resource for Educators. URL: <https://bloomstaxonomy.net/>
2. Brooks C., Hajir B. Peace education in formal schools: Why is it important and how can it be done? 2020. URL: <https://www.international-alert.org/publications/peace-education-formal-schools-why-is-it-important-and-how-can-it-be-done/>
3. Galtung J. Three Approaches to Peace: Peacekeeping, Peacemaking, and Peacebuilding. Peace, War and Defense: Essays in Peace Research, Vol. II, ed. Johan Galtung. Copenhagen: Christian Ejlert, 1976. 297–298.
4. Hymel S., & Darwich L. Building Peace through Education. *Journal of peace education*. 2018. 15 (3), 345–357.
5. Lederach J. P. Building Peace: Sustainable Reconciliation in Divided Societies. Washington, D.C.: U.S. Institute of Peace Press, 1997. 20 p.
6. Mileo P. Can We Teach Peace? Reflection, Strategies, and Practices. 2024. URL: <https://blog.teamsatchel.com/pulse/author/paola-mileo>
7. Miller V., Friedric W. A. Helping Children Outgrow War: Human Resources and Democracy Division Office of Sustainable Development, Bureau for Africa U.S. Agency for International Development SD Technical Paper 2002. No. 116. USAID.
8. Perry J. Reconciliation and Healing as the Ultimate Reality and Meaning of Peacebuilding in the Thought of John Paul Lederach with Special Reference to the Truth and Reconciliation Commission of Liberia. *Ultimate Reality and Meaning*. 2012. Volume 35, Number 3–4. URL: <https://utppublishing.com/doi/10.3138/uram.35.3-4.317>
9. Shah D. *Peacebuilding*. Summer Peacebuilding Program. Center for Conflict Studies at MIIS 2019. URL: <https://sites.middlebury.edu/ccsspp2019/> 2019/08/05/peacebuilding/
10. UN Resolutions A/RES/52/13: Culture of Peace and A/RES/53/243, Declaration and Programme of Action on a Culture of Peace. URL: <https://education.ec.europa.eu/education-levels/school-education/wellbeing-at-school>

References

1. Bloom's Taxonomy: Resource for Educators. Retrieved from: <https://bloomstaxonomy.net/> [in English].
2. Brooks, C. & Hajir, B. (2020). Peace education in formal schools: Why is it important and how can it be done? Retrieved from: <https://www.international-alert.org/publications/peace-education-formal-schools-why-is-it-important-and-how-can-it-be-done/> [in English].
3. Galtung, J. (1976). Three Approaches to Peace: Peacekeeping, Peacemaking, and Peacebuilding. Peace, War and Defense: Essays in Peace Research, Vol. II, ed. Johan Galtung. Copenhagen: Christian Ejlert, 297–298. [in English].
4. Hymel, S., & Darwich, L. (2018). Building Peace through Education. *Journal of peace education* 15 (3), 345–357. [in English].
5. Lederach, J. P. (1997). Building Peace: Sustainable Reconciliation in Divided Societies. Washington, D.C.: U.S. Institute of Peace Press, 20 p. [in English].
6. Mileo, P. (2024). Can We Teach Peace? Reflection, Strategies, and Practices. Retrieved from: <https://blog.teamsatchel.com/pulse/author/paola-mileo> [in English].
7. Miller, V. and Friedric W. A. (2002). Helping Children Outgrow War: Human Resources and Democracy Division Office of Sustainable Development, Bureau for Africa U.S. Agency for International Development SD Technical Paper No. 116. USAID. [in English].
8. Perry, J. (2012). Reconciliation and Healing as the Ultimate Reality and Meaning of Peacebuilding in the Thought of John Paul Lederach with Special Reference to the

Truth and Reconciliation Commission of Liberia. *Ultimate Reality and Meaning*. Volume 35, Number 3-4. Retrieved from: <https://utppublishing.com/doi/10.3138/uram.35.3-4.317> [in English].

9. Shah, D. (2019). Peacebuilding. Summer Peacebuilding Program. Center for Conflict Studies at MHS. Retrieved from: <https://sites.middlebury.edu/ccssp2019/2019/08/05/peacebuilding/> [in English].

10. UN Resolutions A/RES/52/13: Culture of Peace and A/RES/53/243, Declaration and Programme of Action on a Culture of Peace. Retrieved from: <https://education.ec.europa.eu/education-levels/school-education/wellbeing-at-school> [in English].

АНОТАЦІЯ

Стаття досліджує методику та ефективні стратегії для інтеграції принципів миробудівництва в контексті навчання англійської мови для спеціальних цілей. У статті здійснюється огляд еволюції та розвитку концепту «миробудівництва», підкреслюється вирішальна роль встановлення як короткострокових, так і довгострокових цілей для ефективної освіти з питань миру. Визначаючи зростаючу потребу в людях, які володіють навичками для вирішення складних глобальних викликів, у статті наголошується на важливості постановки як короткотривалих, так і довготривалих цілей, підкреслюється, що запорукою тривалого миру є не тільки навчання теорії миру, але й створення в навчальному середовищі атмосфери безпеки, поваги та рівних можливостей для студентів, які, засвоївши ідеї миру, отримують можливість реалізувати свій потенціал у розбудові справедливого та мирного суспільства. Стаття вивчає, як конкретні методи можуть сприяти розвитку міжкультурної компетентності, емпатії та навичок вирішення конфліктів серед тих, хто вивчає англійську мову, а автори наголошують, що ефективна освіта з питань миру вимагає багатогранного підходу. Цей підхід включає соціально-емоційне навчання, застосування стратегій з розвитку критичного мислення, навчання навичкам вирішення конфліктів та формування міжкультурної компетентності. Крім того, наголошується на важливості поєднання формальних та неформальних освітніх середовищ для створення більш комплексного та ефективного навчального досвіду. З цією метою стаття рекомендує впроваджувати підходи, орієнтовані на студента, такі як симуляції, кейс-стаді, медіація між однолітками та спільні міжнародні проекти для становлення мирного світогляду. У статті надаються практичні настанови та педагогічні рекомендації викладачам англійської мови щодо застосування основних принципів та етапів таксономії з метою розвитку мислення вищого порядку та ефективного включення тем миробудування в навчальні програми, що в кінцевому підсумку сприяє розвитку навичок миробудівництва серед студентів.

Ключові слова: миробудівництво, вирішення конфліктів, міжкультурна компетенція, соціально-емоційне навчання, емпатія, студенто-центричне навчання, англійська для спеціальних цілей.

UDC 0004.77+811.161.2

DOI <https://doi.org/10.32782/2412-9208-2025-1-63-73>

**USER-CREATED MEDIA CONTENT AS A METHOD OF FORMING
UKRAINIAN-SPEAKING PROFESSIONAL AND COMMUNICATIVE
COMPETENCE FOR STUDENTS IN TECHNICAL SPECIALTIES**

**КОРИСТУВАЦЬКИЙ МЕДІАКОНТЕНТ ЯК СПОСІБ ФОРМУВАННЯ
УКРАЇНСЬКОМОВНОЇ ПРОФЕСІЙНО-КОМУНІКАТИВНОЇ
КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ ТЕХНІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ**

Natalia MOSKOVCHUK,

Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor at the
Department of Linguistics and Foreign
Languages,
State University of
Intelligent Technologies and
Telecommunications,
1, Kuznechna Str., 65023,
Odesa, Ukraine

Наталія МОСКОВЧУК,

кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри лінгводидактики та
іноземних мов,
Державний університет
інтелектуальних технологій і зв'язку
вул. Кузнечна, 1, 65023,
м. Одеса, Україна

moskovchuknata85@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-2232-9072>

ABSTRACT

In this scientific article the author analyzes the opinions of scholars about transformations and functioning of media content in the digital age, user contents, philosophical approaches to the media content study, models of involving an active audience in media production processes and many other aspects. Having studied these aspects the author defines the concepts 'media content' and 'user-created media content'; considers the possibility and advantages of involving students in the creation of custom media content as a method forming the Ukrainian-speaking professional and communicative competence for students in technical specialties, which stimulates the creative activity of students and makes it possible to increase interest in the discipline 'Business Ukrainian'; proposes the course 'Business Ukrainian' for students of technical specialties aimed to form and improve their Ukrainian-speaking professional and communicative competence. This phenomenon is presented as a personal quality of future specialists, their ability to use a set of acquired language knowledge and speaking skills effectively in educational and professional activity in accordance with the norms of the modern Ukrainian literary language. The author determines the components of the Ukrainian-speaking professional-communicative competence of future specialists in a technical specialty (communicative, motivational, value-oriented, general cultural, intellectual-mental and professional-technical) and the methodological approach to its formation (competence-based approach). It is emphasized the necessity to find modern and effective methods of forming students' speaking competence, due to it will stimulate their cognitive, emotional and practical

activity, as well as increase their motivation to study. The main recommendations are offered for students in order to design the user-created media content as an educational task and an example of systematization of similar works on Instagram.

Key words: *ukrainian-speaking professional and communicative competence, future specialists in technical specialties, media content, user-created media content.*

Introduction. The scientists have been analysing the issues of the Ukrainian language studying by future technical specialists for a long time. The professional success of a specialist mainly depends on the Ukrainian language skills at the appropriate level and knowledge of the norms in professional communications. Language skills provide mastering the conceptual and terminological apparatus, expanding the information outlook on the basis of texts in the specialty, the ability to interpret the acquired knowledge and so on. A specialist in a technical specialty should have communicative knowledge and skills which can be considered as a practical mastery of language. This allows him to create verbal statements and solve communicative problems. Language reflects not only the world, as well as it determines a personal behaviour, style and lifestyle, worldview, a national character and a professional level. Various systems of communication help to create a general picture of the world. The existence of language as a material form for thinking and knowledge leads to the following conclusion: the professional model in the modern world is indissolubly linked to the linguistic picture of the world.

The purpose and objectives of the research. The purpose of the article is to investigate the theoretical and methodological foundations of involving students in the creation of user-created media content as a method forming the Ukrainian-speaking professional and communicative competence of students in technical specialties. The objectives of the research are to reveal the concepts such as 'media content', 'user-created media content'; to investigate the problems of the proposed method; to formulate recommendations for students in order to create the user-created media content as an educational task; to analyse the motivational basis for the media content created by students; to determine the stages of the process for the media content creation and distribution.

Materials and methods of the research. The theoretical and methodological basis of the research is formed by works about effectiveness of pedagogical methods (V. Yahupov), the content as a dialogue unit for the communication process (O. Trischuk, V. Berezenko), transformations and functioning of media content in the digital age (K. Horska), philosophical approaches to the media content study (R. Barth, J. Baudrillard, P. Bourdieu, J. Derrida), user content (A. Bruns, A. Hermida, H. Ornebring, J. Benkler); models of involving an active audience in media production processes (D. Domingo, T. Aitamurto, H. Jenkins, D. Tambini), and others.

The following general scientific methods have been used in the article: analysis and synthesis, a structural and functional method, a systemic method, a typology method, an axiological method, a hypothetical and deductive method.

Results of the research. Due to the urgency of the problem for the linguistic personality formation of technical specialists, the discipline 'Business Ukrainian' has taken an important place in the educational programme of technical higher education institutions. The course is aimed to form and improve the Ukrainian-speaking professional and communicative competence of future technical specialists, which is defined as the personal quality of future specialists, their ability to use the set of acquired language knowledge and speech skills effectively in educational and professional activities in accordance with the norms of the modern Ukrainian literary language. With the acquisition of Ukrainian-speaking experience of communication in the technical discourse, it will ensure a successful professional and technical activity.

Considering the peculiarities for the educational and professional activities of future technical specialists, it is possible to note that the formation of the Ukrainian-speaking professional communicative competence of this contingent has communicative, motivational, valuable, general cultural, intellectual and mental, as well as vocational components.

The procedural and technological component of the process for forming the Ukrainian-speaking professional communicative competence of technical students in our research is based on a competence-based approach and reflects the directions of practical implementation of the content for the language training. It also meets its goals and determines the forms of the training organisation that contribute to the students' accumulation of the necessary communicative experience. The procedural and technological aspect for forming the Ukrainian-speaking professional communicative competence of future technical specialists in the course of studying the discipline 'Business Ukrainian' involves combining various forms of teaching (direct, contextual, instructional, research, individual and collective, externally regulated learning and self-education) in order to form different types of students' personal language experience. The forms of teaching have dialectical relations with the didactic methods that fill them with the internal content. V. Yagupov notes: 'The correct choice of a teaching method is evidenced by the nature of the activities and relations between a teacher and students, the depth and strength of their acquired knowledge, skills and abilities, as well as how it evokes students' cognitive, emotional and practical activity and forms their motivation to learn' [4, c. 325].

The success of future technical specialists' language training largely depends on the methods and techniques of organising this process.

Pedagogical methods should be selected taking into account the didactic purpose, nature and content of the educational material and aimed at activating students' thinking, their awareness of the necessity to develop professional and communicative qualities. It also depends on students' interest and activity, the degree of their independence and creativity in the process of professional and communicative training. During online classes, the teachers actively demonstrate photos, audio and video materials. This undoubtedly improves the quality of teaching and brightens online meetings. Today young people have the skills to create at least a basic media content on their own, so it is possible to propose involving students in the creation of the relevant material as the 'Business Ukrainian' course.

The basis for the research of the method in order to involve students in the creation of user-created media content in the process for forming the Ukrainian-speaking professional communicative competence of future specialists in technical specialties was considered in the works about the user content, such authors as: A. Bruns, A. Hermida, H. Ornebring, J. Benkler; the effectiveness of participatory models for involving an active audience in media production processes (D. Domingo, T. Aitamurto, G. Jenkins, D. Tambini), and others. These researches indicate that the processes, forming an open information space, have become an incentive for people actively participated in the integration of knowledge and intensification of information flows. New technologies, in turn, have made a progress in the area of information accessibility. Free access to it in the global information space is crucial: it plays an important role in learning and personal growth, and contributes to the development of society as a whole. Such transformations in the information space in recent decades have radically changed approaches to formats, genres and channels of information dissemination. Today, media content is the leading way to present information and communication. Its active implementation in the context of online learning has also become a trend in the field of education, where media content has an entertainment function, as well as an educational and informational one.

The concept of 'media content' is used as a general term and is not specified with its peculiar properties existing within the modern communication environment, in particular due to the interdisciplinary nature of this concept. Its single conventional definition has not been developed yet.

V. Sadivnychiy gives the following interpretation of this concept: 'Media content is a content of a printed, audiovisual, electronic or convergent media with materials in the form of the text, image or sound recording in order to transmit informative, generally relevant, aesthetically attractive messages of different genres aimed at a mass audience' [3, c. 41].

K. Horska defines 'media content' as the content of a media resource that performs informational, communication, cognitive, educational, entertainment,

promotional and other functions, has a communication intention and is interpreted according to the level of the recipient's ability to analyse critically; information (data) that can be presented in any form (text, audio, visual, multimedia, and so on) and disseminated by the media [1, c. 131].

Such interpretations are formulated on the basis of a wide audience and technological accessibility to a large number of people. At the same time, in terms of subjectivity, the categorical identification of media content with professional communication practices seems inaccurate due to the development of blogging and the massive use of personal pages in social networks. Due to the professional creation of media content by media outlets and media channels, the creation of media content is also active on various IT resources. Young people are the most active in this area [2, c. 12].

The idea of the network space as a product of the 'collective mind' lays the foundation for the possibility of attributing all communication participants to the authors and producers of the content, so it contributes to a radical rethinking and introduction of changes in the traditional media content forms. The philosophical and psychological basis for the work of the 'collective mind' in the creation of modern media content has been the hypothesis of Gaia by J. Lovelock, who viewed the Earth as a complex system capable of self-regulation. Therefore, Internet users have begun to perceive the Internet as a mental centre, a kind of 'brain' or neural network, and its functioning is impossible without all its users – participants in communication, who ensure the coordinated work of this 'brain', and the Internet has become more than just a 'world wide web' that connects people [6]. This global approach, which was not accepted by scientists at the time, has a mass psychological basis. Today, people are fully aware that they can contribute to the common communication space, which can be as the result of their joint work. This raises the issue of personal responsibility and conscious authorship, which requires attention from all participants in the modern media platform...

The contribution of users in the aspect of collaborative work was determined by J. Benkler, who emphasised the social nature of media production; by A. Bruns, who used the user-producer theory; by M. Devze, who introduces the nature of the phenomenon in the concept of the open source; by J. Hube, who sees it as a new model of content creation and its distribution. Taking into account the spread of amateur content creation practices and the non-obligatory professional affiliation of the author to the journalistic circle, the type of media content should be clarified involving students in developing their Ukrainian-speaking professional and communicative competence. We consider it appropriate to use the term 'user-created media content'. At present, there is no unified definition and unified classification in the scientific discourse. We agree with scholars who use the term 'user-generated media content' for the content that has been created

using media platforms among others (e.g., WordPress, Facebook, Twitter, Instagram, YouTube), thus allowing the use of 'someone else's' technical resources. In particular, researchers of the prospects for user-generated content' in the UK television industry L. Stribling and M. Scott refer the term to all 'publicly available media content produced by the audience... The content can be created using any of the media technologies (smartphone, SMS, photos, videos, blogs, podcasts, etc.) and published in both traditional media (newspaper, broadcast, etc.) and non-traditional media (e.g. Twitter, YouTube)' [9, c. 6].

S. Vansch-Vincent and G. Vickery identify several important characteristics that allow us to classify material as the user-created content:

- publication of the material;
- the author's creative contribution to the design of the content (including adaptation of works, their processing);
- content creation beyond the professional activity and practice [10, c. 8].

Among the defining characteristics of user-created media content, K. Horska identifies the following:

- creative nature of design as a feature that separates the generation of original content from mass replication of someone else's content;
- public accessibility that helps to differentiate the product of interpersonal communications from the media content itself, thus limiting the term usage;
- the use of media technologies as a permissible feature that reflects the modern process of media production and is a technologically necessary component of the process for creating and distributing content in the media space.

The author, focusing on the position of the subject as a user of a media product and the convergent model of the process for the media content creation, defines 'user-generated media content' as publicly available content created by a user (user of a media product) using any media technologies and resulting from creative activity [1, c. 237-239].

Taking into account the characteristics of the essential and functional features of this polysemantic concept in the context of its implementation in the process of language training for bachelors in technical specialties, it is appropriate, in our opinion, to interpret 'user-created media content' as a media content available on public digital platforms that is different in form and technology, which is creative in nature and focused on meeting the informational, educational, social and emotional needs of a person.

The process of creating user-created media content is a unique interpretation of educational material by each student, depending on their individual differences. Creating even amateur educational content requires the activation of creative and cognitive processes, which undoubtedly contributes to the learning process. The media content created by the student

and demonstrated to classmates has an emotional impact on the audience due to the content of interesting and useful information, evokes a positive perception of the youth audience and holds attention through various ways of organising information. As a result, positive emotions and associations caused by the creative process of creating user-created media content and its perception by other students contribute to an effective educational process.

Therefore, among the traditional methods and techniques for forming the Ukrainian-speaking professional and communicative competence of students in technical specialties, it is quite appropriate to introduce tasks related to the creation of user-created media content, the content of which is the educational material of the discipline 'Business Ukrainian', whereas supporting the creative activity of future specialists will increase the degree of trust in the university, increase interest in the discipline and motivation to study. Such author's user-created media content, independently generated by students, helps to increase the index of involvement of future specialists in the educational process, creates the worldview of the authors of the material and those to whom it is shown, where the process of forming the language personality of a future specialist is modern and interesting.

In support of this thesis, we can name the motivational basis for creating media content by an active audience. In his paper 'Bloggers' Motives and Behaviour: A Model', K. Huang identifies the main motives for bloggers' content creation: to search information, to comment, to participate in the community life, to document everyday life, to express themselves [5, c. 474]. J. Metikainen and M. Willey identified the following motives for the content production:

- desire to participate in the development of the Internet, to study;
- self-expression – people, especially young people, want to act independently and freely share facts from their lives on the Internet;
- uniting in communities, the desire to belong to an online community and interact with each other [7, c. 37-38]

Contemporary media content is primarily a synergy of original style and spectacular technology. Experimenting with different formats and genres sometimes gives unexpected results. There is a variety of available visualisation techniques and interactive forms of information presentation. Students follow and are interested in current trends of media platforms. Many students create a variety of materials, activating feedback from their audience. New media technologies have given young people not only new user habits, as well as the opportunity almost for everyone to feel capable of generating and distributing mass content. Thanks to media platforms, young people try on the roles of bloggers and journalists. A student becomes an author – a person involved in the creation of the content. The contribution can range from creating unique

content on their own to organising or expanding primary information. In this case, the types of user-created media content can be diverse. For example, according to the criterion of the author's role, K. Horska proposes to distinguish the following types of media content according to: the belonging to the author – authorised and unauthorised; the author's contribution to the content creation process – primary (unique) and secondary; the number of authors in the media content – individual and collective; the author's modality – personalised and depersonalised; the degree of sociality of the author – social (public) and private; the subject of creation – author's and generated [1, c. 165]. All the types of media content identified by the author can be implemented by students of technical specialities within the course 'Business Ukrainian'. The process for creating user-created media by students may also vary depending on the learning task, the specifics of the material and the student's personal preferences. But mostly, the process of creating and disseminating media content has the following stages: idea generation, content creation, edition and dissemination. K. Horska adds a new stage to this process, so-called packaging of media content, that is the adaptation of the material to the specific format of the chosen media platform [1, c. 170]. We propose to supplement the list of stages of the process for the media content creation with the feedback stage, which is essentially an integral component of modern media content and can also influence the final form of the proposed material.

Already at the stage of generating an idea, a student should understand on which platform their material will be published. Although the content of the material is the basis, the choice of the platform for publishing content determines the specifics of the 'wrapper' formation for the user-created media content. Innovative changes in the generation and presentation of content are largely focused on strengthening the visual component through new technological capabilities. These include both the improvement of traditional tools (illustrations, infographics) and the increased role of audio and video content. An important role in creating media content is played by its design. Students should optimise their work according to the specifics of the social platforms where their work will be published.

We offer students some of the most popular platforms among young people and samples of typical design of similar material to the specified assignment. Recommendations for students to design user-created media content include:

- creating material that will be positively perceived by other students when shown in a group and will perform an educational function with the right moral and value orientations;
- forming creative content focused on mastering the content of the discipline;
- adherence to a specific style for publications in accordance with the chosen platform;

- organising and categorising user-created content for ease of navigation and visual highlighting of certain educational information categories;
- transforming educational content and adapting it to be presented as media content while maintaining the accuracy, truthfulness, and scientific nature of the source material;
- reducing the amount of text in the body of posts and combining different formats of information presentation within one publication.

Having studied the peculiarities of consumption and technologies for forming user-created media content, we have concluded that one of the most receptive to the implementation of the proposed method is the social network Instagram. It is a convenient platform for creating and accumulating educational user-created media with a set of necessary tools and effects. A specially created Instagram page for systematising the material created by students allows you to break down the relevant content according to the subject matter and forms of implementation. According to the thematic criterion, the material is divided into the following sections:

1. Legislative and regulatory, and stylistic foundations of professional speech.
2. Professional communication.
3. Scientific communication as a component of professional activity.
4. Norms of the modern Ukrainian literary language.
5. Book trailer.

The form can be a slide show, various types of videos, presentations, articles, photo collages, and so on. Instagram is also a convenient platform for receiving feedback on students' work which is an important step in analysing the published material.

Despite the freedom to choose the tools in the process of creating content and its aesthetic and artistic forms, the publication of the material is usually preceded by its editing (if necessary) by the teacher, whereas the process of disseminating information on the page proposed by the teacher within the framework of the educational course implies the teacher's responsibility for its truthfulness, accuracy, correctness, and others.

Conclusions. Thus, involving students in the design of user-created media content within the discipline 'Business Ukrainian' serves as an additional relevant method for forming the Ukrainian-speaking professional and communicative competence of students in technical specialties. It allows them to consolidate their knowledge in practice, enrich their communicative experience and diversify the types of professional and communicative situations. In the future, our attention will be focused on identifying the types of user-created content and the means of its creation within the educational process.

Bibliography

1. Горська К. О. Медіаконтент цифрової доби: трансформації та функціонування: дис. ... д-ра наук із соц. комунікацій : 27.00.01. Київ, 2016. 449 с.
2. Проникнення інтернету в Україні. Дослідницький холдинг «Factum Group Ukraine». 2019. URL: https://inau.ua/sites/default/files/file/1910/dani_ustanovchyh_doslidzen_iii_kvartal_2019_roku.pdf
3. Садівничий В. О. Типи, види та особливості подачі контенту крос медіа. Крос-медіа: контент, технології, перспективи : колективна монографія. Київ, 2017. 234 с.
4. Ягупов В. В. Педагогіка: навч. посібник. Київ : Либідь, 2002. 560 с.
5. Huang Ch., Shen Y., Lin H., Chang S. Bloggers' motivations and behaviors: A model. *Journal of Advertising Research*. 2007. № 47 (4). P. 472–484.
6. James Lovelock The Ages of GAIA. New York. 1988. 248 p.
7. Matikainen, J., Villi M. Mobiilit mediasisällöt: Sisältöjen tuottaminen, jakelu ja kulutus sosiaalisessa mediassa. Viestinnän tutkimusraportteja. 2013, No. 3. URL: http://blogs.helsinki.fi/crc-centre/files/2013/12/Mobiilit_mediasisallot_web.pdf
8. Nuxoll K. What Motivates People to Participate in Online Communities? URL: http://newassignment.net/blog/kelly_nux-oll/dec2006/15/hat_motivates_p.
9. Stribbling L. Scott M. Media literacy from the perspective of broadcasters and user generated content producers around the world. Prepared for UNESCO. London, 2008. 58 p.
10. Wunsch–Vincent S. Participative Web: User–created Content. Sacha Wunsch–Vincent and Graham Vickery. OECD Directorate for Science. Technology and Industry. 2007. 74 p.

References

1. Hors'ka, K. O. (2016). Mediakontent tsyvrovoyi doby: transformatsiyi ta funktsionuvannya [Media content of the digital age: transformations and functioning]. Doctor's thesis. Kyiv [in Ukrainian].
2. Pronykennya internetu v Ukraini. Doslidnyts'kyi kholdynh «Factum Group Ukraine». (2019). [Internet penetration in Ukraine. Research holding "Factum Group Ukraine"]. 2019. Retrieved from: https://inau.ua/sites/default/files/file/1910/dani_ustanovchyh_doslidzen_iii_kvartal_2019_roku.pdf [in Ukrainian].
3. Sadvnychyy, V. O. (2017). Typy, vydy ta osoblyvosti podachi kontentu kros media. Krosmedia: kontent, tekhnolohiyi, perspektyvy [Types, types and features of cross media content submission. Crossmedia: content, technologies, perspectives]. Kyiv [in Ukrainian].
4. Yahupov, V. V. (2002). Pedahohika. [Pedagogy] Kyiv: Lybid [in Ukrainian].
5. Huang, Ch., Shen, Y., Lin, H., & Chang, S. (2007). Bloggers' motivations and behaviors: A model. *Journal of Advertising Research*. Vols. 47 (4). P. 472–484.
6. Lovelock, J. (1988). The Ages of GAIA. New York. 248 p.
7. Matikainen, J., & Villi, M. (2013). Mobiilit mediasisällöt: Sisältöjen tuottaminen, jakelu ja kulutus sosiaalisessa mediassa. Viestinnän tutkimusraportteja. Vols. 3. Retrieved from: http://blogs.helsinki.fi/crccentre/files/2013/12/Mobiilit_mediasisallot_web.pdf.
8. Nuxoll, K. What Motivates People to Participate in Online Communities? Retrieved from: http://newassignment.net/blog/kelly_nux-oll/dec2006/15/hat_motivates_p.
9. Stribbling, L. & Scott, M. (2008). Media literacy from the perspective of broadcasters and user generated content producers around the world. Prepared for UNESCO. London, 58 p.
10. Wunsch–Vincent, S. (2007). Participative Web: User–created Content. Sacha Wunsch–Vincent and Graham Vickery. OECD Directorate for Science. Technology and Industry. 74 p.

АНОТАЦІЯ

У цій науковій статті автор аналізує думки науковців щодо трансформацій та функціонування медіаконтенту в цифрову епоху, користувацького контенту, філософських підходів до вивчення медіаконтенту, моделей залучення активної аудиторії до процесів медіавиробництва та багатьох інших аспектів. Вивчивши ці аспекти, автор визначає поняття «медіаконтент» та «користувацький медіаконтент»; розглядає можливість та переваги залучення студентів до створення власного медіаконтенту як методу формування українськомовної професійно-комунікативної компетенції студентів технічних спеціальностей, що стимулює творчу активність студентів та дає змогу підвищити інтерес до дисципліни «Ділова українська мова»; пропонує курс «Ділова українська мова» для студентів технічних спеціальностей, спрямований на формування та вдосконалення їхньої українськомовної професійно-комунікативної компетенції. Цей феномен представлений як особистісна якість майбутніх спеціалістів, їх уміння ефективно використовувати комплекс набутих мовних знань і мовленнєвих умінь у навчальній та професійній діяльності відповідно до норм сучасної української літературної мови. Автором визначено складові українськомовної професійно-комунікативної компетенції майбутніх спеціалістів технічних спеціальностей (комунікативну, мотиваційну, ціннісно-орієнтаційну, загальнокультурну, інтелектуально-розумову та професійно-технічну) та методичний підхід до її формування. Наголошується на необхідності пошуку сучасних та ефективних методів формування мовленнєвої компетенції студентів, завдяки чому стимулюватиметься їхня пізнавальна, емоційна та практична діяльність, а також підвищуватиметься мотивація до навчання. Пропонуються основні рекомендації для студентів щодо оформлення створеного користувачем медіаконтенту як навчального завдання та приклади систематизації подібних робіт в Instagram.

Ключові слова: українськомовна професійно-комунікативна компетентність, майбутні фахівці технічних спеціальностей, медіаконтент, користувацький медіаконтент.

УДК 378.091.12.011.3-051:373.3-026.15:37.046-048.35

DOI <https://doi.org/10.32782/2412-9208-2025-1-74-84>

**PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHERS
FOR THE DEVELOPMENT OF STUDENTS' CREATIVITY AS A KEY
FACTOR IN THE MODERNIZATION OF EDUCATIONAL CONTENT**

**ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ
ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ДО РОЗВИТКУ КРЕАТИВНОСТІ УЧНІВ
ЯК КЛЮЧОВИЙ ФАКТОР МОДЕРНІЗАЦІЇ ЗМІСТУ ОСВІТИ**

Tetiana MUKHINA,

Senior Lecturer at the Department of
Primary Education,

PhD Student in the Third (Educational
and Research) Level of Higher
Education, Specialty 011 Educational
and Pedagogical Sciences,

Berdiansk State Pedagogical
University

66, Zhukovsky Str., Zaporizhia,
69600, Ukraine

Тетяна МУХІНА,

старша викладачка кафедри
початкової освіти,

здобувачка третього (освітньо-
наукового) рівня вищої освіти
спеціальності 011 Освітні,
педагогічні науки,

Бердянський державний
педагогічний університет

вул. Жуковського, 66, м. Запоріжжя,
69600, Україна

tanamuhina2@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-1758-882X>

ABSTRACT

The article explores the specifics of professional training for future primary school teachers in developing students' creativity as a key factor in modernizing the educational content. Given the relevance of fostering creative thinking in primary education students, the study outlines methods and approaches to preparing future educators capable of creating a supportive learning environment for the development of students' creative abilities.

The key aspects of creativity development in early school age are analyzed, including critical thinking formation, problem-solving skills development, integration of creativity into the learning process, and stimulation of creative potential both in educational and extracurricular settings.

The study examines the impact of motivational components, the implementation of interactive teaching methods, project-based learning, role-playing games, web quests, and didactic portfolios on enhancing students' creative abilities.

Considering the needs of modern society, the key components of professional training for future primary school teachers are identified, including motivation and learning content, the integration of innovative technologies, and the development of creative competence. The significance of a practice-oriented approach in teacher preparation is substantiated, emphasizing the creation of methodological materials and the development of original tasks aimed at fostering young learners' creative thinking.

The article presents examples of tasks designed by students majoring in Primary Education (Specialty 013) and tested during their teaching practice in general secondary education institutions. The structure of these exercises, their didactic value, and their effectiveness in stimulating the creative potential of young learners are described.

It is argued that the effective preparation of future primary school teachers for developing students' creativity is not only a crucial step in improving education quality but also a necessary condition for its modernization in the context of contemporary socio-cultural challenges. Future research prospects focus on developing innovative teaching methodologies that will foster students' creative thinking through STEM-based approaches.

Key words: professional training of future primary school teachers, development of creativity, primary education students, learning process, modernization of educational content.

Вступ. Сучасні виклики освіти вимагають від педагогів не лише ґрунтовних знань із предметних дисциплін, а й здатності формувати у здобувачів освіти навички, необхідні для успішного життя в XXI столітті. Однією з ключових компетентностей, яка визначає конкурентоспроможність особистості в умовах швидких змін, є креативність. Розвиток креативного мислення у молодших школярів є важливим завданням початкової освіти, адже саме в цьому віці закладаються основи гнучкого, нестандартного підходу до розв'язання проблем.

Водночас ефективне формування креативності учнів залежить від рівня підготовки майбутніх учителів початкових класів, їхньої здатності використовувати сучасні методики та створювати сприятливе освітнє середовище для творчого розвитку здобувачів початкової освіти. Проте аналіз педагогічної практики свідчить, що у підготовці майбутніх учителів початкових класів цьому аспекту приділяється недостатньо уваги. Досі залишається відкритим питання про те, які саме методики є найбільш ефективними для розвитку креативності учнів, а також як майбутнім учителям слід опановувати ці підходи в рамках професійної підготовки.

Проблему розвитку креативності у школярів та підготовки педагогів до цього питання досліджували багато вітчизняних науковців, зокрема І. Бартнева, О. Волик, Г. Волошина, С. Доценко, О. Дунаєва, В. Імбер, Л. Корольова, О. Ноздрова, В. Павленко, В. Тягур та ін. Їхні дослідження підкреслюють важливість творчого підходу у навчанні, проте недостатньо висвітлено питання про конкретні механізми підготовки майбутніх учителів початкової школи до формування креативності учнів.

Мета дослідження – розкрити особливості професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів до розвитку креативності учнів та обґрунтувати її значення для модернізації змісту освіти.

Методи та методики дослідження. Дослідження базувалося на комплексі методологічних підходів. Теоретичний аналіз передбачав систематизацію, узагальнення та порівняння наукових джерел для визначення теоретичних основ проблеми. Емпіричний етап включав

педагогічне спостереження за освітнім процесом, опитування студентів спеціальності 013 Початкова освіта щодо їхнього ставлення до розвитку креативного мислення та ефективності застосовуваних методик, а також педагогічний експеримент для апробації та оцінки розроблених методичних матеріалів і технологій.

Результати та дискусії. На початку XXI століття в освітній теорії та практиці актуалізувалася проблема формування креативної особистості. Креативність, що визначається як сукупність здібностей, мотивів, знань і вмінь, дозволяє створювати інноваційні продукти, які відрізняються новизною, оригінальністю та унікальністю. В умовах розбудови нової української держави креативність набуває особливого значення, виступаючи ключовим фактором її прогресивного розвитку. Здатність до пошуку та засвоєння нових знань, розвитку навичок і вмінь, а також генерування та реалізації нетипових ідей є необхідними для підвищення соціального статусу, добробуту та сталого розвитку суспільства. Ці вміння визначають успіх особистості в сучасному світі та сприяють її інтеграції в глобальні процеси [4].

На думку В. Тягура, креативність – це повна протилежність стереотипного та шаблонного мислення. Креативне мислення змінює хід думок від типових способів розв'язання завдань та звичного сприйняття речей, сприяючи народженню оригінальних ідей і нестандартних рішень [8].

Особливо важливу роль креативність відіграє у початковій школі, виступаючи необхідною умовою для цілісного становлення особистості здобувача початкової освіти. Розвиток креативності сприяє формуванню гнучкості мислення, ініціативності та здатності адаптуватися до змін в освітньому та соціальному середовищі.

До основних аспектів розвитку креативності у молодшому шкільному віці належать:

- розвиток критичного мислення та навичок вирішення проблем. Креативне мислення, що визначається як здатність генерувати нові та цінні ідеї, дозволяє здобувачам початкової освіти аналізувати та фільтрувати інформацію, знаходити нестандартні рішення та застосовувати мультиперспективний підхід до розв'язання проблемних ситуацій. Це сприяє їхньому когнітивному розвитку, формуванню самостійності та готовності до подолання життєвих викликів;

- інтеграція креативності в освітній процес. Розвиток творчого мислення можливий через створення сприятливого освітнього середовища, застосування інтегрованого підходу, що включає елементи мистецтва, гуманітарних наук та технологій. Важливу роль відіграє стимулювання дивергентного мислення, тобто здатності генерувати множинні рішення однієї проблеми;

- стимулювання креативності в освітньому та позаосвітньому просторі. Використання сучасних педагогічних методик, таких як проєк-

тна діяльність та ігрові технології, сприяє розвитку творчих здібностей молодших школярів, а позакласні заходи та конкурси розширюють їхні можливості для самовираження [9; 10].

Учена В. Павленко стверджує, що розвиток креативного мислення здобувачів початкової освіти позитивно впливає на їхню академічну успішність, оскільки дозволяє їм краще засвоювати матеріал, знаходити зв'язки між різними предметами та ефективніше вирішувати завдання [6].

Окрім навчальних досягнень, на думку Л. Корольової, креативність сприяє розвитку соціальних навичок. Творча діяльність часто передбачає роботу в команді, що допомагає молодшим школярам навчитися комунікувати, висловлювати власні думки, аргументувати позицію та співпрацювати з іншими. Розвиток креативних здібностей учнів учена трактує як психолого-педагогічний процес, у якому поєднуються креативна мотивація, когнітивні функції, а також діяльнісні та особистісні аспекти, що забезпечують активність і результативність творчої діяльності здобувачів початкової освіти [4].

Таким чином, розвиток здатності молодших школярів мислити креативно, нестандартно та критично є одним із ключових завдань сучасної освіти. Його успішна реалізація значною мірою залежить від рівня підготовки майбутніх учителів початкових класів, адже саме педагог відіграє визначальну роль у формуванні творчого потенціалу учнів. Лише вчитель, який володіє креативним мисленням, здатен стимулювати його розвиток у здобувачів початкової освіти. Саме тому теперішнє суспільство потребує педагогів нового типу: високоосвічених, інтелектуально гнучких, здатних до нестандартного підходу у навчанні.

Поділяємо думку В. Павленко, що креативний потенціал майбутнього вчителя початкових класів є комплексним утворенням, що інтегрує у собі професійні, особистісні та творчі характеристики, визначаючи його здатність створювати освітнє середовище, сприятливе для формування креативності молодших школярів [7].

У свою чергу Г. Волошина виокремлює риси, які відрізняють творчого педагога від звичайного. Учена стверджує, що креативний вчитель початкових класів знаходиться у постійному пошуку оригінального розв'язання певних проблем; творчо мислить і фантазує; має розвинену уяву, високий рівень загальної культури; характеризується високим рівнем креативності та здібностями, які успішно реалізує в освітній діяльності; усвідомлює себе творцем у педагогічному процесі [2].

Ефективна підготовка майбутніх учителів початкових класів до розвитку креативності учнів, за переконаннями В. Імбер, передбачає інтеграцію теоретичних знань, психолого-педагогічних підходів, методів стимулювання креативності в освітній процес, практичної підготовки, виховання рефлексивних та самооцінювальних компетенцій, а також

формування професійної спільноти. Дослідниця наголошує на необхідності застосування системного підходу, що передбачає поєднання теоретичного аналізу феномену креативності з його практичною реалізацією в освітньому середовищі. Провідну роль у цьому контексті відіграють методи активізації навчальної діяльності, зокрема дидактичні ігри та ТРВЗ-технології (теорія розв'язання винахідницьких задач) [3].

На нашу думку, підготовка майбутніх учителів початкових класів до розвитку креативності учнів є ключовим фактором модернізації змісту освіти та передбачає інтеграцію інноваційних методів навчання, розвиток креативного потенціалу майбутніх педагогів та підвищення їхньої професійної компетентності. На основі аналізу науково-педагогічної літератури можна виокремити основні аспекти цього процесу.

Один із них – *мотивація та зміст навчання*, адже важливо забезпечити зацікавленість майбутніх учителів початкових класів у розвитку креативності учнів, а також наповнити зміст їхньої професійної підготовки компонентами, що сприятимуть формуванню творчого підходу до педагогічної діяльності [1].

Не менш значущим є впровадження *інноваційних технологій*, які дозволяють розвивати креативне мислення не лише у майбутніх фахівців початкової освіти, а й у молодших школярів. Використання інтерактивних методів, активних форм навчання та цифрових ресурсів сприяє підвищенню мотивації, залученню до процесу навчання та формуванню нестандартного мислення. Ефективними засобами у цьому контексті є поєднання репродуктивних та творчих завдань, що забезпечує баланс між засвоєнням базових знань і розвитком креативних здібностей; рольові ігри та веб-квести, які сприяють розвитку уяви, комунікативних навичок і вмінню працювати у змодельованих навчальних ситуаціях; створення дидактичного портфоліо, що дозволяє майбутнім педагогам накопичувати власні творчі розробки для подальшого застосування в освітньому процесі [5].

Також важливим компонентом професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів є *креативна компетентність*, яка передбачає розвиток педагогічної гнучкості, здатності знаходити нестандартні рішення та адаптувати освітній процес до потреб учнів. Вона дозволяє майбутнім педагогам не лише опановувати ефективні методики розвитку творчих здібностей молодших школярів, а й самостійно конструювати нові підходи до навчання, що сприятиме підвищенню якості початкової освіти [7].

Таким чином, підготовка майбутніх учителів початкових класів до розвитку креативності учнів вимагає застосування комплексного підходу, що інтегрує теоретичні знання, психолого-педагогічні концепції та практичні методи навчання. Ключовим завданням у цьому контексті є створення сприятливих умов для творчого розвитку особистості здобу-

вача початкової освіти, що передбачають вільну атмосферу без авторитарності, довіру та повагу до кожного учасника освітнього процесу, високий рівень пізнавального інтересу, а також застосування методик активного та інтерактивного навчання. Окрім того, ключовими факторами є увага до індивідуальних здібностей молодших школярів, їхніх інтересів і загальної атмосфери культури в закладі освіти.

Під час проходження виробничої практики з метою формування в майбутніх учителів початкових класів практичних компетенцій розвитку креативного потенціалу учнів було організовано науково-дослідну діяльність. Вона передбачала створення методичного та дидактичного портфоліо, що містило розроблені здобувачами вищої освіти спеціальності 013 Початкова освіта вправи, спрямовані на активізацію креативного мислення молодших школярів та формування у них навичок нестандартного розв'язання навчальних завдань.

Вважаємо за необхідне зазначити, що вправи, інтегровані в портфоліо, включали як адаптовані матеріали з підручників, так і завдання, розроблені майбутніми вчителями початкових класів. Це свідчить про їхню здатність застосовувати теоретичні знання на практиці, враховуючи психолого-педагогічні аспекти освітнього процесу. Самостійне створення завдань сприяло розвитку критичного мислення, формуванню інноваційного підходу та підготовці до вирішення нестандартних навчальних ситуацій. Розглянемо деякі з них.

Завдання, запропоноване Ольгою Ш. учням 2 класу в межах інтегрованого курсу «Я досліджую світ» під час вивчення теми «Я відчуваю рослини навесні», ґрунтувалося на матеріалах підручника «Я досліджую світ» (авторки Т. Гільберг, С. Тарнавська, Н. Павич) і було спрямоване на розвиток креативних здібностей здобувачів початкової освіти через інтеграцію творчого конструювання та сторітелінгу. Молодші школярі створювали фантастичну рослину, здатну вирішити конкретну проблему або принести користь людям чи тваринам. Завдання інтегрувало знання природничих наук з творчим підходом, стимулюючи уяву та застосування знань на практиці.

У процесі виконання здобувачі початкової освіти використовували кольоровий папір, пластилін, природні матеріали, ножиці, клей, фло-мастери та олівці. Така різноманітність ресурсів сприяла розвитку творчих і конструктивних навичок через упровадження різних технік.

Алгоритм виконання завдання включав кілька етапів. На першому етапі молодші школярі визначили проблему, яку могла б вирішити їхня рослина, що сприяло розвитку критичного мислення. На другому етапі вони створювали ескіз рослини, демонструючи художні здібності, а потім – об'ємну модель. На завершальному етапі здобувачі початкової освіти придумували назву рослини та готували короткий опис її характеристик.

Виконання завдання сприяло розвитку креативності, оскільки молодші школярі аналізували проблему, шукали нестандартні рішення та обґрунтовували їх. Воно також розвивало гнучкість мислення, надаючи можливість представити свою рослину через малюнки, моделі або схеми, що сприяло здатності адаптувати ідеї до різних умов.

Логіко-математична задача, запропонована Катериною П. учням 4 класу при вивченні теми «Віднімання іменованих чисел: вирази виду 4 м – 37 см» за підручником «Математика» (авторки С. Логачевська, Т. Логачевська), передбачала аналіз зображень і практичне застосування математичних навичок. Здобувачам початкової освіти було запропоновано визначити висоту мопса та бігля, знаючи висоту німецького дога (90 см), шляхом виконання арифметичних дій та логічних міркувань.

Виконання даного завдання комплексно сприяло розвитку когнітивних навичок молодших школярів, а саме: стимулювало розвиток критичного мислення через аналіз візуальної інформації та логічні міркування; формувало адаптивність інтелектуальних процесів завдяки роботі з різними одиницями вимірювання (дециметри, сантиметри) та розуміння взаємозв'язку між величинами; розвивало візуальне та образне сприйняття через використання зображень для уявлення відносної висоти об'єктів, а також сприяло творчому підходу до розв'язання задачі, надаючи можливість використовувати різні способи представлення інформації, зокрема через малюнки та схеми.

Для ефективного впровадження завдання Катерина П. організувала інтерактивну навчальну діяльність, що включала дискусію, де здобувачі початкової освіти пропонували інші величини для порівняння. В цілому, використання логіко-математичних завдань з візуалізацією виявилось ефективним засобом розвитку креативності молодших школярів та сприяло формуванню гнучкості мислення, розвитку аналітичних здібностей та стимулювало пошук нестандартних розв'язань.

Під час проходження виробничої практики у 4-му класі, Марина К. використала завдання з підручника «Українська мова та читання» (авторка М. Захарійчук), спрямоване на закріплення вимови та правопису слів з дзвінками й глухими приголосними звуками. Учнім було запропоновано проаналізувати зразок оголошення, що використовується при підготовці до святкового заходу, та на його основі створити власне, дотримуючись чіткої структури.

Виконання цього завдання сприяло розвитку креативного письма, оскільки здобувачі початкової освіти вчилися створювати зв'язні тексти та ефективно передавати інформацію. Крім того, завдання стимулювало розвиток уяви та комунікативних навичок, адже молодші школярі мали продумати, як зацікавити слухачів та зробити інформацію доступною.

Для розвитку креативного мислення першокласників Ольга М. на уроці математики під час вивчення теми «Геометричні фігури та їх влас-

тивості» запропонувала створити фантастичні образи, використовуючи геометричні фігури. Завдання, розроблене на основі підручника «Математика» (авторки С. Скворцова, О. Онопрієнко), передбачало не лише вивчення властивостей фігур, але й їх творче застосування. Молодшим школярам було надано набір геометричних фігур, що дозволило їм вільно інтерпретувати математичний матеріал через створення індивідуальних композицій. Після завершення роботи здобувачі початкової освіти приклеювали фігури на аркуш, давали імена своїм персонажам та описували використані елементи, пояснюючи їхні властивості. Завершальним етапом стала виставка «Галерея геометричних фантазій», де учні могли порівняти роботи та обмінятися ідеями.

Це завдання комплексно вплинуло на розвиток когнітивних навичок молодших школярів. Вони, поєднуючи математичні знання з творчістю, вчилися аналізувати візуальну інформацію, логічно міркувати, експериментувати з композиціями та бачити нові образи в простих формах. Також, завдання стимулювало їх критичне, конструктивне мислення та пошук нестандартних розв'язань.

Таким чином, аналіз досвіду впровадження креативних методик показує, що майбутні вчителі початкових класів, які регулярно виконують творчі завдання, краще розуміють механізми розвитку креативності в учнів. Виконання вправ на нестандартне мислення, участь у рольових іграх та розробка власних методичних матеріалів сприяють розвитку у майбутніх педагогів таких важливих навичок, як гнучкість мислення, здатність адаптувати освітній процес до індивідуальних особливостей молодших школярів та вміння працювати у нестандартних навчальних ситуаціях.

Залучення здобувачів вищої освіти до активної творчої діяльності під час навчання в ЗВО та проходження виробничої практики в ЗЗСО дозволяє їм не лише краще засвоїти теоретичні основи розвитку креативності, а й упевнено застосовувати отримані знання на практиці. Вони починають усвідомлювати, що розвиток творчого мислення учнів не потребує складних чи дорогих ресурсів, а базується на методах, які можуть бути реалізовані в будь-якому освітньому середовищі. Більшість майбутніх учителів початкових класів, яким постійно пропонують виконувати креативні завдання у процесі навчання в університеті, зазначають, що завдяки такому підходу викладачів почуваються більш підготовленими до організації творчої діяльності у початковій школі.

Висновки. Отже, професійна підготовка майбутніх учителів початкових класів до розвитку креативності учнів є багатовимірним і складним процесом, який є необхідною умовою для модернізації змісту освіти в Україні. Вона вимагає комплексного підходу, що включає розвиток творчих компетентностей, вдосконалення педагогічних методів та створення спри-

ятливих умов для нестандартного самовираження молодших школярів. Науково-дослідна діяльність, що дозволяє застосовувати набуті знання на практиці, є важливим інструментом для досягнення високих результатів у розвитку креативного мислення здобувачів початкової освіти.

Перспективи подальших досліджень полягають у розробці та впровадженні інноваційних методик навчання, спрямованих на розвиток креативного мислення учнів початкових класів засобами STEM-технологій, що дозволить створити нові педагогічні концепції, які сприятимуть розвитку критичного мислення, дослідницьких навичок та нестандартного підходу до вирішення проблем.

Література

1. Волик О. Педагогічні умови формування готовності майбутніх вчителів до розвитку творчого потенціалу молодших школярів. *Науковий журнал Хортицької національної академії*. 2021. Вип. 1 (4). URL: <https://doi.org/10.51706/2707-3076-2021-4-3> (дата звернення: 13.03.2025).
2. Волошина Г. Підготовка вчителя початкової школи до розвитку креативного мислення молодших школярів на уроках літературного читання. *Вісник науки та освіти*. 2024. Вип. 3 (21). С. 581–590.
3. Імбер В. Підготовка майбутніх учителів початкової школи до розвитку креативності учнів на уроках математики. *Інноваційна педагогіка*. 2024. Вип. 72. С. 144–148. URL: <http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2024/73/30.pdf> (дата звернення: 13.03.2025).
4. Корольова Л. Підготовка майбутніх учителів до розвитку креативних здібностей учнів у навчально-виховній діяльності початкової школи : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Запоріжжя, 2019. 275 с. URL: http://virtuni.education.zp.ua/info_cpu/sites/default/files/Korolyova_disser.pdf (дата звернення: 15.03.2025).
5. Ноздрова О., Бартенева І. Підготовка майбутніх учителів початкових класів у закладах вищої освіти до створення креативного освітнього середовища. *Інноваційна педагогіка*. 2023. Вип. 58. С. 91–96. URL: http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2023/58/part_2/19.pdf (дата звернення: 14.03.2025).
6. Павленко В. В. Розвиток креативності молодших школярів: монографія / за ред. проф. О.Є. Антонової. Житомир, 2017. 158 с.
7. Павленко В. Підготовка вчителя до розвитку креативного потенціалу особистості учня. *Освіта для XXI століття: виклики, проблеми, перспективи*: матеріали II Міжнар. наук.-практ. конф. (12–13 листопада 2020 року, м. Суми). Суми: Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2020. С. 348–351. URL: <http://eprints.zu.edu.ua/32033/1/Pavlenko.pdf> (дата звернення: 15.03.2025).
8. Тягун В. Розвиток креативності: підготовка майбутніх вчителів початкових класів до занять з технологічної та мистецької освітніх галузей. *Перспективи та інновації*. 2022. Вип. 10 (15) С. 307–320. URL: [https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-10\(15\)-307-320](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-10(15)-307-320) (дата звернення: 15.03.2025).
9. Qulboyeva D. The essence of developing creative abilities in primary school pupils. *Current Research Journal of Pedagogics*. Vol. 04. Pp. 95–100. URL: <https://doi.org/10.37547/pedagogics-crijp-04-06-16> (дата звернення: 15.03.2025).
10. Rotaru R.-E., Guțu V. Stimularea creativității la școlarii de vârstă mică. *Revista științifică a Universității de Stat din Moldova*. 2024. Nr. 9 (169). Pp. 141–148. URL: [https://doi.org/10.59295/sum9\(169\)2024_20](https://doi.org/10.59295/sum9(169)2024_20) (дата звернення: 15.03.2025).

References

1. Volyk, O. (2021). Pedahohichni umovy formunannia hotovnosti maibutnikh vchyteliv do rozvytku tvorchoho potentsialu molodshykh shkoliariv [Pedagogical conditions for the formation of future teachers' readiness to develop the creative potential of junior schoolchildren]. *Naukovyi zhurnal Khortytskoi natsionalnoi akademii – Scientific journal of Khortytsia National Academy*, 1 (4). Retrieved from <https://doi.org/10.51706/2707-3076-2021-4-3>. [in Ukrainian].
2. Voloshyna, H. (2024). Pidhotovka vchytelia pochatkovoi shkoly do rozvytku kreatyvnoho myslennia molodshykh shkoliariv na urokakh literaturnoho chynnannia [Preparing a primary school teacher for the development of creative thinking of younger students in literary reading lessons]. *Visnyk nauky ta osvity – Bulletin of Science and Education*, 3 (21), 581–590. [in Ukrainian].
3. Imber, V. (2024). Pidhotovka maibutnikh uchyteliv pochatkovoi shkoly do rozvytku kreatyvnosti uchniv na urokakh matematyky [Training future primary school teachers to develop students' creativity in mathematics lessons]. *Innovatsiina pedahohika – Innovative pedagogy*, 72, 144–148. Retrieved from <http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2024/73/30.pdf>. [in Ukrainian].
4. Korolova, L. (2019). Pidhotovka maibutnikh uchyteliv do rozvytku kreatyvnykh zdibnostei uchniv u navchalno-vykhovnii diialnosti pochatkovoi shkoly [Preparing Future Teachers for the Development of Students' Creative Abilities in Primary School Teaching and Learning Activities]. PhD theses: 13.00.04. Zaporizhzhia. Retrieved from http://virtuni.education.zp.ua/info_cpu/sites/default/files/Korolyova_disser.pdf. [in Ukrainian].
5. Nozdrova, O., & Bartienieva, I. (2023). Pidhotovka maibutnikh uchyteliv pochatkovykh klasiv u zakladakh vyshchoi osvity do stvorennia kreatyvnoho osvitnoho seredovyshchha [Preparing future primary school teachers in higher education institutions to create a creative educational environment]. *Innovatsiina pedahohika – Innovative pedagogy*, 58, 91–96. Retrieved from http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2023/58/part_2/19.pdf. [in Ukrainian].
6. Pavlenko, V. V. (2017). Rozvytok kreatyvnosti molodshykh shkolyariv: monohrafiya [Development of creativity of junior schoolchildren]: monograph / za red. O. Ye. Antonovoyi. Zhytomyr. [in Ukrainian].
7. Pavlenko, V. (2020). Pidhotovka vchytelya do rozvytku kreatyvnoho potentsialu osobystosti uchnya [Teacher training for the development of a student's creative potential]. *Osvita dlya XXI stolittya: vykylyky, problemy, perspektyvy [Education for the 21st century: challenges, problems, prospects]: Materialy II Mizhnar. nauk.-prakt. konf. – Materials of the II International Scientific and Practical Conference*, 348–351. Sumy: Vyd-vo SumDPU imeni A. S. Makarenka. Retrieved from <http://eprints.zu.edu.ua/32033/1/Pavlenko.pdf>. [in Ukrainian].
8. Tyahur, V. (2022). Rozvytok kreatyvnosti: pidhotovka maybutnikh vchyteliv pochatkovykh klasiv do zanyat' z tekhnolohichnoyi ta mystets'koyi osvity [Development of creativity: preparation of future primary school teachers for classes in technological and artistic educational branches]. *Perspektyvy ta innovatsiyni – Perspectives and innovations*, 10(15), 307–320. Retrieved from [https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-10\(15\)-307-320](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-10(15)-307-320). [in Ukrainian].
9. Qulboyeva, D. The essence of developing creative abilities in primary school pupils. *Current Research Journal of Pedagogics*. (Vol. 04), 95–100. Retrieved from <https://doi.org/10.37547/pedagogics-crjp-04-06-16>. [in English].
10. Rotaru, R.-E., & Guțu, V. (2024). Stimularea creativității la școlarii de vârstă mică [Stimulating creativity in young schoolchildren]. *Revista științifică a Universității de Stat din Moldova – Scientific Review of the State University of Moldova*, 9 (169), 141–148. Retrieved from [https://doi.org/10.59295/sum9\(169\)2024_20](https://doi.org/10.59295/sum9(169)2024_20). [in Romania].

АНОТАЦІЯ

У статті розкрито особливості професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів до розвитку креативності учнів як ключового фактора модернізації змісту освіти. З огляду на актуальність розвитку креативного мислення здобувачів початкової освіти, окреслено методи та підходи до професійної підготовки майбутніх педагогів, здатних забезпечити сприятливе освітнє середовище для розвитку творчих здібностей учнів.

Проаналізовано основні аспекти розвитку креативності у молодшому шкільному віці, зокрема формування критичного мислення, розвиток навичок вирішення проблем, інтеграцію творчості в процес навчання, а також стимулювання креативності в освітньому та позаосвітньому просторі.

Досліджено вплив мотиваційного компонента, впровадження інтерактивних методів навчання, застосування проектної діяльності, рольових ігор, веб-квестів та дидактичного портфоліо на активізацію творчих здібностей учнів.

Враховуючи потреби сучасного суспільства, визначено ключові компоненти професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів, серед яких: мотивація та зміст навчання, впровадження інноваційних технологій та розвиток креативної компетентності. Обґрунтовано значення практико-орієнтованого підходу у підготовці майбутніх фахівців початкової освіти, який включає створення методичних матеріалів та розробку авторських завдань для розвитку творчого мислення молодших школярів.

Запропоновано приклади завдань, які були розроблені здобувачами вищої освіти спеціальності 013 Початкова освіта та апробовані під час виробничої практики у закладах загальної середньої освіти. Описано структуру вправ, дидактичне значення та ефективність у стимулюванні креативного потенціалу молодших школярів.

Обґрунтовано, що ефективна підготовка майбутніх учителів початкових класів до розвитку креативності учнів є не лише важливим кроком у підвищенні якості освіти, а й необхідною умовою її модернізації в контексті сучасних соціокультурних викликів. Перспективи подальших досліджень зосереджені на розробці інноваційних методик навчання, що сприятимуть розвитку креативного мислення учнів засобами STEM-технологій.

Ключові слова: професійна підготовка майбутніх учителів початкових класів, розвиток креативності, здобувачі початкової освіти, процес навчання, модернізація змісту освіти.

УДК 379.85:908:37

DOI <https://doi.org/10.32782/2412-9208-2025-1-85-92>

THEORETICAL AND METHODOLOGICAL ASPECTS OF STUDYING REGIONAL STUDIES BY STUDENTS IN TOURISM SPECIALIST TRAINING

ТЕОРЕТИЧНІ ТА МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ ВИВЧЕННЯ КРАЇНОЗНАВСТВА ЗДОБУВАЧАМИ ОСВІТИ ПРИ ПІДГОТОВЦІ ФАХІВЦІВ ГАЛУЗІ ТУРИЗМУ

Anna NOVIKOVA,

Candidate of Agricultural Sciences,
Senior Lecturer at the Department of
Tourism,
Sumy National Agrarian University
160, H. Kondratieva Str., Sumy,
40021, Ukraine

Анна НОВІКОВА,

кандидат сільськогосподарських
наук, старший викладач кафедри
туризму,
Сумський національний аграрний
університет
вул. Г. Кондратьєва, 160, м. Суми,
40021, Україна

anovikova1208@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0003-1515-5593>

ABSTRACT

The article is devoted to a comprehensive study of the theoretical, methodological, and practical aspects of teaching tourism area studies in higher education, which is considered a cornerstone in the training of highly qualified specialists for the dynamically changing and globalized tourism industry. It examines the current challenges facing the higher education system in the field of tourism, namely: the rapid change of tourism trends, the increase in information flow, the need for an interdisciplinary approach to education, the development of digital technologies and their impact on the formation of the tourism product, as well as the growing responsibility of the tourism industry to society and the environment. The structure of area studies competencies, which is a key element in the training of competitive specialists for the tourism industry, is characterized in detail. This structure includes a wide range of knowledge (geographical, historical, cultural, socio-economic, linguistic), as well as practical skills (analytical, communicative, organizational, technological, research). Special emphasis is placed on the development of skills to analyze tourism information, assess the tourism potential of regions, develop tourism products, organize excursions, and provide quality tourism services. Innovative methodological approaches to teaching tourism area studies are proposed, which ensure the active involvement of students in the educational process and develop their practical skills. In particular, problem-based learning, case studies, project-based learning, and simulation modeling are considered as effective tools for the formation of professional competencies. Three models of organizing the educational process are presented: modular, regional, and thematic, which should ensure the flexibility and effectiveness of the educational trajectory. A comprehensive system of criteria and indicators for evaluating the effectiveness of learning is developed, which covers a comprehensive assessment of theoretical training, practical skills, the level of formation of professional competencies (intercultural, communicative, organizational), and personal qualities of students (responsibility, initiative, creativity).

Key words: area studies, education, teaching, competencies, evaluation.

Вступ. У сучасному світі, що характеризується глобалізацією та інтенсивним розвитком міжнародних зв'язків у всіх сферах людської діяльності, роль туризму стає все більш значущою. Туризм впливає на економіку, культуру та соціальну сферу країн, визначаючи потреби у кваліфікованих фахівцях, здатних ефективно працювати у сфері міжнародного туризму. Важливою складовою професійної підготовки таких фахівців є туристичне країнознавство, яке формує знання про різноманітні туристичні ресурси, культурні особливості та соціально-економічні умови різних країн. Воно є тим фундаментом, на якому будується вміння орієнтуватися в багатогранному світі туризму, розробляти туристичні продукти, організовувати екскурсії, надавати якісний туристичний сервіс.

Однак, існують виклики, пов'язані з вивченням туристичного країнознавства у вищій школі. Необхідність інтеграції теоретичних знань з практичними навичками, застосування сучасних педагогічних методик, врахування динамічних змін у туристичній сфері, глобальних трендів, таких як сталий туризм, цифровізація, персоналізація, а також вплив геополітичних подій, екологічних змін та соціальних тенденцій, ставлять перед освітніми закладами складні завдання. Існує потреба в розробці ефективних навчальних програм і методик, які забезпечать якісну підготовку фахівців, здатних орієнтуватися у складній та різноманітній туристичній географії світу, розуміти культурні контексти, передбачати потреби сучасного туриста та відповідати на виклики майбутнього.

Дослідження у галузі країнознавства охоплюють широкий спектр проблем, пов'язаних з теорією, методологією та практикою вивчення туристичних регіонів світу. Вони включають аналіз туристичних ресурсів, культурних особливостей, соціально-економічних умов, інфраструктури, туристичних продуктів та ринків, туристичних потоків та впливу туризму на різні аспекти життя країн і регіонів.

Праці Бейдика О.О. присвячені теоретичним основам туризмології, класифікації туристичних ресурсів та аналізу рекреаційно-пізнавального туризму, що є важливою передумовою для країнознавчих досліджень. Він розробляє концептуальні рамки для розуміння туризму як складної соціально-економічної системи, досліджує взаємозв'язки між різними видами туризму та факторами, що впливають на їх розвиток. Роботи Любіцевої О.О. розглядають географію туризму, зокрема регіональні аспекти розвитку туризму та формування туристичних ринків. Її дослідження зосереджені на аналізі просторової організації туризму, регіональних відмінностей у розвитку туризму, формування туристичних дестинацій та конкурентоспроможності туристичних ринків. Ковальчук І.П. досліджує питання регіонального туризму, розробляє методичні підходи до вивчення туризму в окремих країнах і регіонах. Він акцентує увагу на регіональних особливостях розвитку туризму, культурних від-

мінностях та впливі місцевих факторів на туристичну діяльність. Малиновський П.В. присвячує увагу теоретичним і практичним проблемам географії туризму, регіональному аналізу та картографічному моделюванню туристичних об'єктів. Його дослідження спрямовані на розробку методологічних засад регіонального аналізу туризму, використання картографічних методів для візуалізації та аналізу туристичної інформації, а також застосування геоінформаційних систем (ГІС) для управління та планування туристичної діяльності.

Водночас, дослідження Скрипченко І.Т. наголошують на необхідності застосування інноваційних технологій в процесі підготовки майбутніх фахівців з туризму, зокрема у вивченні туристичного країнознавства. Вона підкреслює важливість інтеграції інформаційно-комунікаційних технологій у навчальний процес, розробки інтерактивних навчальних матеріалів, використання онлайн-платформ та мобільних додатків для навчання студентів, а також застосування технологій віртуальної та доповненої реальності для створення віртуальних екскурсій та візуалізації туристичних об'єктів. Аналіз цих та інших публікацій показує, що хоча дослідження в галузі туристичного країнознавства є досить розгалуженими, все ще існують прогалини, які потребують уваги дослідників.

Методи та методики досліджень. У дослідженні застосовувався аналітичний метод, який дозволив провести детальний аналіз наукових праць відомих дослідників у галузі туристичного країнознавства.

Також застосовувався системний підхід при розгляді туристичного країнознавства як комплексної системи, що поєднує знання з різних дисциплін, включаючи географію, історію, культурологію, соціологію, економіку, маркетинг тощо. Міждисциплінарний підхід дозволив дослідити туристичне країнознавство на перетині різних наукових дисциплін, що допомогло сформувати цілісне уявлення про предмет дослідження. У статті також використовувався структурно-функціональний аналіз, завдяки якому визначено структурні компоненти країнознавчих компетентностей, такі як знання, навички, вміння та ставлення, а також їхні функціональні взаємозв'язки. Компаративний метод використовувався для порівняння різних моделей навчання туристичного країнознавства – модульної, регіональної та тематичної, аналізуючи їхні переваги та особливості застосування. У контексті педагогічного дослідження було описано різні методичні підходи до викладання туристичного країнознавства, включаючи проблемне навчання, кейс-методи, проектну діяльність та імітаційне моделювання. Критеріальний підхід дозволив визначити критерії та показники оцінювання ефективності навчання туристичного країнознавства. Прогностичний метод був застосований для окреслення перспектив подальших досліджень, зокрема пов'язаних з розробкою інтерактивних матеріалів та застосуванням інноваційних

технологій. Метод теоретичного узагальнення дозволив на основі проаналізованих джерел та власних міркувань сформулювати узагальнені висновки щодо теоретичних засад туристичного країнознавства. Комплексний підхід забезпечив врахування різноманітних аспектів туристичного країнознавства та підготовки фахівців у цій галузі, включаючи теоретичні, методологічні та практичні питання.

Методика дослідження базується на послідовному застосуванні зазначених методів: від аналізу наукової літератури та виявлення проблематики до розробки практичних рекомендацій щодо вдосконалення навчального процесу та окреслення перспектив подальших досліджень.

Результати та дискусії. Туристичне країнознавство, міждисциплінарна галузь знань, що вивчає туристичні ресурси, культурні особливості, соціально-економічні умови та політичну ситуацію країн і регіонів світу з метою підготовки фахівців для ефективної організації туристичної діяльності, є комплексною наукою, яка поєднує знання з географії, історії, культурології, соціології, економіки, маркетингу та інших дисциплін [1; 3]. Ця галузь не обмежується лише описом туристичних об'єктів, але й передбачає аналіз закономірностей їх формування, розвитку та функціонування в контексті певних країн [6; 7]. Враховуючи вплив глобальних процесів, таких як глобалізація, міграція, зміна клімату, пандемії, на розвиток міжнародного туризму та його відображення у навчальному процесі [5; 8]. Об'єктом вивчення туристичного країнознавства є туристичні ресурси, туристична інфраструктура та туристичний продукт конкретної країни або регіону, що включає природні, історичні, культурні, соціальні, економічні та політичні ресурси, які можуть бути використані для розвитку туризму [4; 8]. Предметом вивчення є закономірності формування та розвитку туристичної діяльності в різних країнах і регіонах, а також вплив туризму на економіку, культуру та довкілля в контексті екологізації туристичної діяльності, що передбачає аналіз факторів, які впливають на розвиток туризму в різних країнах, визначення проблем та перспектив розвитку туризму, а також розробку стратегій для його сталого розвитку [2; 3].

Важливою складовою професійної діяльності у сфері туризму є країнознавчі компетентності, які розглядаються як інтегровані знання, навички, вміння та ставлення. До них належать географічні знання про положення, природу, клімат, ландшафти, флору та фауну; історичні та культурні знання про історію, культуру, традиції, звичаї, мистецтво, релігію, кухню; соціально-економічні знання про устрій, політику, економічний розвиток, населення, інфраструктуру; туристичні знання про ресурси, інфраструктуру, продукти, послуги, ринки та потоки [9; 10]. Також до них відносяться аналітичні навички для аналізу інформації та оцінки потенціалу; комунікативні навички для спілкування з представни-

ками різних культур та представлення продуктів; організаторські навички для планування подорожей та надання послуг; технологічні навички для використання сучасних інструментів, включно з онлайн-платформами, ГІС та соціальними мережами [3; 4]. Окрім знань та навичок, важливими є вміння працювати з інформаційними джерелами, використовувати інформаційні технології, працювати в команді, а також ставлення, що включає міжкультурну компетентність, критичне мислення та екологічну свідомість. Формування країнознавчих компетентностей передбачає засвоєння теорії, розвиток практичних навичок аналізу туристичної інформації, вміння працювати з джерелами та формування міжкультурної компетентності й критичного мислення.

Ефективними методичними підходами є проблемне навчання, кейс-методи, проектна діяльність, імітаційне моделювання, застосування інформаційно-комунікаційних технологій. Тому розглянемо окремо кожен з них:

1) проблемне навчання: здобувачі освіти стикаються з реальними проблемами та викликами, з якими можуть зіткнутися у своїй професійній діяльності, і шукають шляхи їх вирішення, застосовуючи отримані знання та навички;

2) кейс-методи: здобувачі освіти аналізують конкретні ситуації, пов'язані з організацією туристичної діяльності в різних країнах і регіонах, і розробляють стратегії для вирішення проблем, представлених у цих ситуаціях;

3) проектна діяльність: студенти працюють над індивідуальними або груповими проектами, пов'язаними з розробкою туристичних продуктів, маршрутів, екскурсій для конкретних країн і регіонів;

4) імітаційне моделювання: студенти беруть участь у рольових іграх та симуляціях, що відтворюють реальні професійні ситуації, в яких вони повинні застосовувати свої знання та навички.

Зараз існує декілька моделей навчання туристичного країнознавства:

1. Модульна модель: передбачає організацію навчального процесу на основі окремих навчальних модулів, кожен з яких присвячений конкретній країні або регіону. Це дозволяє студентам поглиблено вивчати туристичні ресурси, культурні особливості та соціально-економічні умови окремих країн і регіонів;

2. Регіональна модель: передбачає організацію навчального процесу за географічними регіонами світу, що дозволяє поглиблено вивчати туристичні ресурси та особливості кожної групи країн. Це сприяє формуванню у студентів системного погляду на розвиток туризму в різних регіонах світу;

3. Тематична модель: передбачає вивчення туристичного країнознавства за тематичними блоками, наприклад, «Культурно-історичний

туризм», «Екологічний туризм», «Діловий туризм» тощо. Це дозволяє здобувачам освіти спеціалізуватися на конкретних видах туризму та поглиблено вивчати країни і регіони з точки зору їх розвитку.

Критеріями оцінювання ефективності навчання є рівень засвоєння теоретичних знань, ступінь сформованості практичних навичок, розвиток міжкультурної компетентності та критичного мислення. Показниками оцінювання можуть бути результати тестування, проектних робіт, презентацій, аналіз портфоліо та результати практичної діяльності. Важливо використовувати різноманітні методи оцінювання для об'єктивної картини досягнень [2; 5].

Висновки. Проведене дослідження підкреслює важливість туристичного країнознавства у професійній підготовці фахівців. Розроблені засади та методичні підходи можуть бути використані для вдосконалення навчальних програм і методик. Запропоновані моделі дозволяють організувати ефективний навчальний процес з використанням сучасних технологій, а визначені критерії та показники використовуються для оцінки рівня сформованості країнознавчих компетентностей. Перспективи подальших досліджень пов'язані з розробкою інтерактивних матеріалів, застосуванням віртуальної та доповненої реальності, використанням онлайн-платформ для організації дистанційного навчання туристичного країнознавства, що включає розробку віртуальних екскурсій, створення інтерактивних 3D-моделей, мобільних додатків, а також використання онлайн-платформ для дистанційного навчання, онлайн-тестування та онлайн-співпраці.

Література

1. Бейдик О. О. Рекреаційно-туристські ресурси України: методологія та методика аналізу. Київ : ВПЦ "Київський університет", 2001. 395 с.
2. Головенкін В. П. Педагогіка вищої школи. Київ : КПІ ім. Ігоря Сікорського, 2019. 290 с.
3. Ковальчук І. П. Туристичне країнознавство: регіональний вимір. Київ: Знання, 2015. 285 с.
4. Любіцева О. О. Ринок туристичних послуг: геопросторові аспекти. Київ: Альтерпрес, 2002. 436 с.
5. Скрипченко І. Т. Інноваційні технології в туристичній освіті. Київ : Освіта, 2019. 264 с.
6. Gretzel U., Mazanec J. A. Innovative technologies in tourism: Artificial intelligence, big data, and beyond. *Tourism Review*. 2022. Vol. 77, № 4. P. 759–774. DOI: 10.1108/TR-09-2021-0418.
7. Presenza A., Camillo A., Splendiani S. Digital transformation and innovation in tourism: Challenges and opportunities for destination management. *Journal of Tourism Futures*. 2021. Vol. 7, № 2. P. 145–160. DOI: 10.1108/JTF-09-2020-0161.
8. Femenia-Serra F., Neuhofer B. Digital tourism entrepreneurship: A systematic literature review of technology-driven innovation in tourism. *International Journal of Contemporary Hospitality Management*. 2022. Vol. 34, № 6. P. 2127–2153. DOI: 10.1108/IJCHM-09-2021-1156.

9. Egger R., Gálvez-Rodríguez M. D. M. Artificial intelligence and tourism: Critical insights and future perspectives. *Information Technology & Tourism*. 2021. Vol. 23, № 3. P. 427–445. DOI: 10.1007/s40558-021-00209-1.

10. Sigala M. Tourism and COVID-19 pandemic: Creating transformative research frameworks for future tourism management and marketing. *Journal of Travel Research*. 2022. Vol. 61, № 6. P. 1131–1146. DOI: 10.1177/00472875211041610.

References

1. Beidyk, O. O. (2001). *Rekreatsiino-turystski resursy Ukrainy: metodolohiia ta metodyka analizu* [Recreational and tourist resources of Ukraine: Methodology and method of analysis]. Kyiv: VPC "Kyiv University" [in Ukrainian].

2. Holovenkin, V. P. (2019). *Pedahohika vyshchoi shkoly* [Pedagogy of higher education]. KPI im. Ihoria Sikorskoho. [in Ukrainian].

3. Kovalchuk, I. P. (2015). *Turystychne kraïnoznnavstvo: rehionalnyi vymir* [Tourism regional studies: Regional dimension]. Kyiv: Znannia [in Ukrainian].

4. Liubitseva, O. O. (2002). *Rynok turystychnykh posluh: heoprostorovi aspekty* [Tourism services market: Geospatial aspects]. Kyiv: Alterpress [in Ukrainian].

5. Skrypchenko, I. T. (2019). *Innovatsiini tekhnolohii v turystychnii osviti* [Innovative technologies in tourism education]. Kyiv: Osvita [in Ukrainian].

6. Gretzel, U., & Mazanec, J. A. (2022). Innovative technologies in tourism: Artificial intelligence, big data, and beyond. *Tourism Review*, 77(4), 759–774. DOI: 10.1108/TR-09-2021-0418

7. Presenza, A., Camillo, A., & Splendiani, S. (2021). Digital transformation and innovation in tourism: Challenges and opportunities for destination management. *Journal of Tourism Futures*, 7 (2), 145–160. DOI: 10.1108/JTF-09-2020-0161

8. Femenia-Serra, F., & Neuhofer, B. (2022). Digital tourism entrepreneurship: A systematic literature review of technology-driven innovation in tourism. *International Journal of Contemporary Hospitality Management*, 34 (6), 2127–2153. DOI: 10.1108/IJCHM-09-2021-1156

9. Egger, R., & Gálvez-Rodríguez, M. D. M. (2021). Artificial intelligence and tourism: Critical insights and future perspectives. *Information Technology & Tourism*, 23 (3), 427–445. DOI: 10.1007/s40558-021-00209-1

10. Sigala, M. (2022). Tourism and COVID-19 pandemic: Creating transformative research frameworks for future tourism management and marketing. *Journal of Travel Research*, 61 (6), 1131–1146. DOI: 10.1177/00472875211041610.

АНОТАЦІЯ

Стаття присвячена комплексному дослідженню теоретичних, методологічних та практичних аспектів вивчення туристичного країнознавства у вищій освіті, яке розглядається як наріжний камінь у процесі підготовки висококваліфікованих фахівців для динамічно змінюваної та глобалізованої туристичної індустрії.

Розглянуто актуальні виклики, що постають перед системою вищої освіти у сфері туризму, а саме: швидка зміна туристичних трендів, збільшення інформаційного потоку, потреба в міждисциплінарному підході до навчання, розвиток цифрових технологій та їх вплив на формування туристичного продукту, а також зростаюча відповідальність туристичної галузі перед суспільством та навколишнім середовищем.

Детально охарактеризовано структуру країнознавчих компетентностей, що є ключовим елементом підготовки конкурентоспроможних фахівців для туристич-

ної індустрії. Ця структура включає широкий спектр знань (географічних, історичних, культурних, соціально-економічних, мовних), а також практичних навичок (аналітичних, комунікативних, організаційних, технологічних, дослідницьких). Особливий акцент зроблено на розвитку вмінь аналізувати туристичну інформацію, оцінювати туристичний потенціал регіонів, розробляти туристичні продукти, організовувати екскурсії та надавати якісний туристичний сервіс.

Запропоновано інноваційні методичні підходи до навчання туристичного країнознавства, які забезпечують активне залучення студентів до навчального процесу та розвивають їхні практичні навички. Зокрема, розглядаються проблемне навчання, кейс-методи, проектна діяльність та імітаційне моделювання як ефективні інструменти формування професійних компетентностей. Представлено три моделі організації навчального процесу: модульна, регіональна та тематична, які мають забезпечити гнучкість та ефективність освітньої траєкторії.

Розроблено комплексну систему критеріїв та показників оцінювання ефективності навчання, що охоплює комплексну оцінку теоретичної підготовки, практичних навичок, рівня сформованості професійних компетентностей (міжкультурної, комунікативної, організаційної) та особистісних якостей студентів (відповідальність, ініціативність, креативність).

Ключові слова: країнознавство, освіта, навчання, компетентності, оцінювання.

УДК 373.5.016:51

DOI <https://doi.org/10.32782/2412-9208-2025-1-93-105>

THEORETICAL ANALYSIS OF THE BASIC CONCEPTS OF DEVELOPMENTAL EDUCATION OF MATHEMATICS

ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ БАЗОВИХ КОНЦЕПЦІЙ РОЗВИВАЛЬНОГО НАВЧАННЯ МАТЕМАТИКИ

Svitlana PANOVA,

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

svetlanapanova1985@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0002-7734-8182>

Світлана ПАНОВА,

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

Yuliia DERIABINA,

Assistant at the Department
of Physics, Mathematics and
Teaching Methods, Berdiansk State
Pedagogical University,
66, Zhukovsky Str., Zaporizhzhia,
69000, Ukraine

julia.deryabina9091997@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0001-8706-8806>

Юлія ДЕРЯБІНА,

асистент кафедри фізики,
математики та методики навчання,
Бердянський державний
педагогічний університет
вул. Жуковського, 66, м. Запоріжжя,
69000, Україна

ABSTRACT

The modern world sets new challenges for education. The COVID-19 pandemic and the war have negatively affected to the quality of education, especially in the field of mathematics.

Today, the development of mathematics education in Ukraine requires the introduction of innovations. To improve the quality of education, the introduction of methods and principles of developmental mathematics education is considered as an effective tool for overcoming educational losses in secondary education institutions.

Developmental education involves the active participation of students in the educational process, the formation of their ability to think independently and solve problems. This approach contributes not only to the assimilation of knowledge, but also to the development of such important qualities as critical thinking, creativity and independence.

The work analyzes the experience of national and foreign scientists, considers and characterizes the models of the system of intensive comprehensive development of L. Zankova and the technology of development of intellectual abilities of D. Elkonin-V. Davydova. In the process of analysis, the features of the methods, goals, objectives, conceptual provisions, advantages and disadvantages were investigated.

Separately, national developments of the concept of developmental mathematics education were considered. It should be noted that most of the works on the implementation of developmental mathematics education were devoted to education in primary school.

During our study, scientists (S. Semenets, S. Skvortsova, N. Tarasenkova and others) were singled out, who emphasize the need for developmental education and create methodological materials on mathematics for its implementation in secondary education institutions.

Studying the theoretical foundations of developmental education and the analysis of practical experience of its application in Ukrainian schools indicate that this will be a challenge for the development of modern mathematical education in Ukraine, but it will contribute to the formation of deep mathematical knowledge and skills of students.

Key words: *developmental education, secondary education institutions, mathematics education, critical thinking, STEM education.*

Вступ. Сучасне суспільство потребує всебічно розвинених особистостей, здатних до критичного мислення, особливо в галузі STEM. Пандемія COVID-19 та війна негативно впливають на якість освіти, призвівши до значних навчальних втрат. За результатами дослідження PISA-2022, учні відстають у навчанні в середньому на 1,5-2 роки [22]. Це створює ризик втрати значного інтелектуального потенціалу України. Для подолання цієї проблеми необхідний перехід від традиційного, орієнтованого на запам'ятовування, навчання математики до розвивального, яке стимулює активну участь учнів у навчальному процесі, сприяє формуванню критичного мислення та розвиток інтелектуальних здібностей особистості.

Аналіз останніх досліджень. Ряд вітчизняних (В. Репкін, С. Максименко, С. Семенець, З. Слєпкань та інші) та зарубіжних (Wood, D., Wood, H., Bruner, J., Ross, G., Graves, M., Braaten, S.) науковців присвятили свої дослідження впровадженню методів та принципів розвивального навчання математики у закладах загальної середньої освіти. Аналіз досліджень показав, що найбільш розроблені моделі стосуються початкової школи (С. Скворцова, В. Гавриш, О. Онопрієнко, Г. Захарова, Г. Жемчужкіна, К. Мельник та інші). Завдяки працям вітчизняних науковців було розроблено ряд освітніх програм та підручників для початкової школи за концепцією розвивального навчання. Питанням розвитку математичних здібностей учнів середньої та старшої школи за допомогою розвивальних методів займалися С. Семенець, З. Слєпкань, О. Задоріна, І. Мітельман, В. Моторіна, О. Папач, Н. Тарасенкова та інші. Узагальнений аналіз концепцій розвивального навчання розробили І Дичківська, Н. Наволока, Н. Безлюдна, О. Скрипченко, Л. Долинська, З. Огороднійчук та інші. Але залишається актуальним і недостатньо

дослідженням питання розробки методичної системи розвивального навчання математики у класах середньої та старшої школи, а також її повного дидактичного забезпечення.

Мета статті – проаналізувати фундаментальні дослідження в галузі розвивального навчання математики та визначити перспективи подальшого розвитку його ефективного застосування в закладах загальної середньої освіти за для розробки методичної системи розвивального навчання математики для класів середньої та старшої школи.

Виклад основного матеріалу. Розвивальне навчання спрямоване на розвиток творчих здібностей учнів та формування в них здатності до самостійного мислення. Воно фокусується не на кінцевому результаті, а на самому процесі навчання. Воно спрямоване на розвиток учнів як суб'єктів пізнання, стимулюючи їхню допитливість, творчість та критичне мислення. Цей підхід, що має глибокі корені в психологічних дослідженнях Л. Виготського та його послідовників [16], розглядає знання як засіб для всебічного розвитку особистості [19]. Тобто знання виступають інструментом саморозвитку особистості. Саме тому розвивальне навчання надає пріоритет розвитку творчих здібностей, критичного мислення та самостійності учнів.

Концепція розвивального навчання виникла у результаті психолога – педагогічних досліджень питань розвитку та навчання особистості, у 30-х роках XX століття. Фундаментальні основи даної теорії заклали психолог Л. Виготський, один з основоположників когнітивної психології та соціального конструктивізму. На той час актуальним була теорія когнітивного розвитку Ж. Піаже, відома як індивідуальний конструктивізм. Але на відміну від Піаже, Л. Виготський приділяв більше уваги дослідженню впливу на когнітивний розвиток: культури (когнітивний розвиток варіюється в різних культурах), соціальних факторів (когнітивний розвиток походить від соціальних взаємодій, від керованого навчання в зоні найближчого розвитку, коли діти та її вчитель спільно конструюють знання); мови та мислення (мислення та мова спочатку є окремими системами з самого початку життя, зливаючись приблизно у трирічному віці, виробляючи вербальне мислення – внутрішнє мовлення); дорослих як важливим джерелом когнітивного розвитку (дорослі передають інструменти своєї культури інтелектуальної адаптації, які діти інтерналізують) [4]. Він, вважаючи, що навчання є рушійною силою розвитку особистості. А психічний розвиток дитини відбувається у процесі навчання та передачі досвіду дорослим дитині. Тобто навчання повинно відбуватися в зоні найближчого розвитку дитини – «це відстань між рівнем актуального (що дитина може зробити сама) і потенційного (що дитина може зробити за допомогою дорослого розвитку дитини)» [12].

Незважаючи на те, що основні положення теорії розвивального навчання є загальновідомими, їх детальний розгляд є необхідним для

глибокого розуміння цієї концепції. Одним з ключових положень є врахування вікових особливостей учнів. Так, провідна діяльність дитини в різні періоди розвитку визначає зміст і методи навчання. Крім того, розвивальне навчання передбачає, що навчальний процес впливає не лише на засвоєння знань, але й на загальний розвиток особистості, сприяючи формуванню вищих психічних функцій, таких як сприйняття, мислення, пам'ять, увага та мова, що є основою для всебічного розвитку особистості.

Ідеї Л. Виготського про розвиток особистості в процесі навчання стали основою для створення різних моделей розвивального навчання. Серед найбільш відомих моделей можна виділити систему інтенсивного всебічного розвитку Л. Занкова і технологію розвитку інтелектуальних здібностей Д. Ельконіна-В. Давидова [19]. Далі ми детально розглянемо особливості цих моделей, порівняємо їхні основні положення (табл.1.) та визначимо їхній внесок у розвиток теорії і практики розвивального навчання на основі аналізу декількох джерел [19], [17]. Незважаючи на спільну мету – розвиток особистості учня, ці системи мають свої особливості в підходах, цілях та методах.

Таблиця 1

Порівняння основних характеристик систем

Характеристика	Система Занкова	Технологія Ельконіна-Давидова
Особливості методики	Залучення до різних видів діяльності	Цілеспрямована навчальна діяльність
Цілі	Всебічний розвиток особистості	Формування теоретичного мислення
Завдання	Створення основи для гармонійного розвитку	Передача способів розумових дій
Концептуальні положення	Системність, високий рівень складності, індивідуальний підхід	Засвоєння загальних способів дії, навчальна діяльність як самостійна форма активності

Обидві розглянуті системи розвивального навчання мають свої переваги та особливості. Вибір конкретної системи залежить від багатьох факторів, таких як вікові особливості учнів, рівень їхньої підготовки, а також цілі, які ставить перед собою вчитель. Важливо розуміти, що обидві системи пропонують ефективні інструменти для розвитку пізнавальних здібностей учнів і можуть бути успішно застосовані в освітньому процесі.

Система інтенсивного всебічного розвитку Л. Занкова фокусується на залученні учнів до різноманітних видів діяльності, таких як ігри, дис-

кусії. Це сприяє розвитку уяви, пам'яті, мовлення та загальному інтелектуальному розвитку. Головна мета цієї системи – всебічний розвиток особистості, гармонійне поєднання різних аспектів знань.

Технологія розвитку інтелектуальних здібностей Д. Ельконіна-В. Давидова наголошує на цілеспрямованій навчальній діяльності, спрямованій на розвиток теоретичного мислення. Учні за допомогою спеціальних навчальних завдань оволодівають загальними способами дії, які дозволяють їм самостійно вирішувати нові завдання. Головна мета цієї системи - формування теоретичної свідомості та передача не лише знань, а й способів розумових дій.

Спільними рисами є те, що обидві системи підкреслюють важливість активної діяльності учня; навчання відбувається на високому рівні складності. передбачається індивідуальний підхід до кожного учня; організація навчальної діяльності відбувається за рахунок системи навчальних завдань.

Системи Занкова та Ельконіна-Давидова залишаються актуальними і сьогодні, проте сучасні умови вимагають їхньої адаптації та інтеграції з іншими підходами. Важливо розуміти, що немає єдиної універсальної моделі розвивального навчання. Вибір оптимального підходу залежить від конкретних умов і цілей навчання.

Узагалі, можна стверджувати, що дидактичні принципи цих двох концепцій є майже однакові. Це теж підтверджує Навалока Н., який здійснив узагальнення принципів технології розвивального навчання [19]. Також дослідник визначив, що розвивальне навчання це «активно-діяльнісний спосіб навчання, під час якого враховуються та використовуються природні закономірності індивідуального розвитку дитини, що зумовлюють розвиток знань, умінь, навичок і способів розумових дій, самокерованих механізмів особистості, емоційно-ціннісної та діялісно- практичної сфер» [19].

З огляду на вище сказане, на нашу думку, у системі розвивального навчання важливим є навчальні завдання, які можна поділити за рівнями розвитку дитини: 1) завдання зони актуального розвитку – це ті завдання, які учень може виконати самостійно; 2) завдання зони найближчого розвитку – це ті завдання, які учень може виконати з допомогою вчителя або однолітка. Вважаємо, що саме орієнтація на дану класифікацію завдань, а також на провідні пізнавальні процеси та діяльність кожного окремого вікового періоду дитини, сприятиме реалізації основної мети математичної освіти.

Вважають, що сучасним освітнім застосуванням теорій Л. Виготського є «взаємне навчання». У цьому методі вчителі та учні співпрацюють у навчанні та відпрацюванні чотирьох ключових навичок: узагальнення, опитування, уточнення та прогнозування. Роль учителя в процесі з часом зменшується [4]. Так, розвиваючи теорію Виготського, Джером

Брунер та інші зарубіжні педагоги-психологи розробили важливу концепцію навчального скаффолдинга, у якій соціальне чи інформаційне середовище пропонує підтримку для навчання, яка поступово припиняється, коли вона стає внутрішньою. Простіше кажучи, це система навчання, при якій вчитель або більш здібний одноліток допомагає структурувати, організувати та виконувати завдання так, щоб новачок міг успішно над ним працювати [7]. Навчальний скаффолдинг – це підтримка, яку надає учневі інструктор протягом усього освітнього процесу. Ця підтримка спеціально розробляється для кожного учня; цей навчальний підхід дозволяє учням отримати досвід навчання, орієнтованого на учня, що, як правило, сприяє більш ефективному навчанню, ніж навчання, орієнтоване на вчителя [6]. Ефективність навчального скаффолдинга залежить від багатьох факторів. Окреслимо деякі з них: спільної взаємодії учня та вчителя; навчання має відбуватися у зоні наближеного розвитку учня [23]; вибір навчальних завдань має гарантувати розвиток навичок якими повинен оволодіти учень; завдання повинно бути цікавим та приваблювати учнів [24], [9]; необхідність передбачення помилок, щоб не надавати учневі не ефективних вказівок [16].

На нашу думку, розробка спеціальних навчальних завдань, орієнтація на учня, взаємне навчання та допомога дорослого вчителя або однолітка є ознаками особистісно-орієнтованого розвивального навчання. На цьому також наголошують і вітчизняні науковці, вважаючи що «скаффолдинг виступає як доцільна й очікувана технологія в педагогіці математики, пов'язана з розвивальним навчанням» [18]. Також дана система навчання сприяє пізнавальному інтересу до спільного навчання, припускаючи, що члени групи повинні мати різні рівні здібностей, щоб більш просунуті однолітки могли допомогти менш просунутим учням працювати в рамках їх зони найближчого розвитку.

Але, хочеться відмітити, що такий підхід до навчання має як переваги так і недоліки. Одна з найбільших перешкод це те, що надання повної, індивідуалізованої підтримки кожному учню вимагає великої кількості зусиль та часу від вчителя. Тобто такий підхід стає більш ефективним у маленьких групах, але не у великих класах [8]. Ще одним недоліком є те, що учень, з менш просунутим рівнем, може порівнювати себе з іншими та втрачати мотивацію до навчання, а їх рівень самоефективності знижуватися [1]. Але ці питання не є предметом даного дослідження, а отже залишимо пошуки подолання цих недоліків для інших наукових розвідок.

У контексті нашого дослідження, розглянемо вітчизняні розробки концепції розвивального навчання математики. Сучасні українські вчені активно досліджують розвивальне навчання у контексті математичної освіти. Але найбільше робіт присвячено організації навчання в початковій школі на засадах розвивального навчання.

Так, активним впровадженням розвивального навчання у вітчизняну початкову освітню систему займаються фахівці секції розвивального навчання Харківської академії неперервної освіти та Незалежного науково-методичного центру «Розвиваюче навчання» [21]. У 2024 році Державною службою якості освіти України було затверджено освітню програму системи розвивального навчання ДРiМ для 3-4 класів [21]. У рамках цієї освітньої системи розроблено ряд навчальних програм з усіх освітніх галузей. Групою авторів було розроблено навчальну програму «Математика» для 3-4 класів за системою розвивального навчання ДРiМ (Г. Захарова, Г. Жемчужкіна, К. Мельник).

Як визначають розробники, метою даної освітньої програми початкової освіти є всебічний розвиток учня як суб'єкта навчання. Освітня діяльність у систему розвивального навчання є діяльністю учня, який оволодіває «узагальненими способами навчальних дій та саморозвитку» тоді, коли вирішує навчальні завдання. Ці завдання спеціально ставляться вчителем «на основі зовнішнього контролю та оцінювання, що переходять у самоконтроль та самооцінювання». Дана освітня програма базується на засадах психолого-педагогічної теорії освітньої діяльності. Освітній процес організовується як постійне тривале дослідження у процесі розв'язання системи навчальних завдань. Як стверджують дослідники «така система навчання забезпечує формування в учнів особливого, теоретичного, типу мислення, який виявляється в опануванні загального способу дії, умінні визначати сутність явища, а не орієнтуватися на його зовнішні ознаки, і на цій основі – вибудовувати власну освітню траєкторію, діяти в ситуації, що постійно змінюється». [21]. Саме ця здатність є важливою для сучасної людини.

Крім науковців Харківської академії неперервної освіти та методичного центру «Розвиваюче навчання» питанням розвивального навчання займаються й інші методисти. Зокрема, Н. Гавриш також акцентує увагу на необхідності інтеграції розвивальних технологій у викладання математики молодшим школярам. Вона наголошує на важливості поєднання навчання з практичною діяльністю, щоб учні мали змогу застосовувати знання в реальних ситуаціях. Дослідниця активно працює над методами розвивального навчання, зокрема розробила системи роботи з використанням карт розумових дій та коректурних таблиць. Ці методики сприяють розвитку логічного мислення та самостійності у дітей і є інтерактивними засобами для засвоєння математичних понять на рівні дошкільної освіти. Наприклад, розвивальні таблиці та карти забезпечують ефективність навчання завдяки візуальним і структурним підходам [11].

Роботи О. Савченко зосереджуються на формуванні критичного мислення учнів за допомогою евристичних методів навчання. Авторка вказує на необхідність використання інтерактивних вправ, які стиму-

люють учнів до самостійного пошуку рішень. У працях О. Савченко акцентують увагу на діяльнісному підході в навчанні математики, підкреслюючи важливість розвивальних аспектів освіти для розвитку критичного мислення та активної участі учнів у навчальному процесі. Цей підхід включає використання інтерактивних методів і залучення дітей до процесу пізнання шляхом розв'язування реальних практичних задач. Досліджуючи питання теорії практики розвивального навчання Безлюдна В. зазначає, що Олександра Яківна виділяє такі напрямки розвивального навчання: «формування у молодших школярів бажання й умінь вчитися, поєднання прямих і опосередкованих впливів на формування в учнів мотивації учіння; диференційований підхід до організації навчально виховного процесу; досягнення гнучкості та варіативності організаційних форм навчання (інтегровані уроки, уроки мислення і діалогу, система уроків)» [10].

Звернемо увагу на дослідження методології і теорії розвивального навчання математики С. Семенця. Науковець розкрив теоретико-методологічні засади психолого-педагогічної системи розвивального навчання математики [23], розробив концепцію моделі навчально-математичної діяльності [23], та задачну систему розвивального навчання математики [23] тощо. Автор вважає, що під час розвивального навчання математики реалізується принципово інша модель організації освітнього процесу, ніж в традиційній. Його модель є не лінійна, що реалізується завдяки «задачному підходу до формування навчально-математичної діяльності, активізації її потребово-мотиваційного та операційного складників, актуалізації складних особистісних утворень – математичних здібностей і науково-теоретичного мислення» [23].

У своїх дослідженнях Семенець С. спирається на праці вітчизняних та зарубіжних науковців, в тому числі теорії розвивального навчання, які були розглянуті в цій роботі вище. Також теоретичну основу склали праці науковців теорії та методики навчання математики (В. Бевз, С. Скворцова, О. Скафа, З. Н. Тарасенкової, В. Швеця та ін.)» [23]. Дослідження багатьох з них можна розглядати у контексті концепції розвивального навчання математики. Так, З. Слєпкань досліджувала методичні та психолого-педагогічні основи навчання математики, спираючись на принципи концепції розвивального навчання [25]. Це саме підтверджує С. Семенець та зазначає, що «червоною ниткою через наукові та методичні труди проходить думка про навчання математики як одну із ефективних форм розвитку особистості», а «предметом її досліджень були актуальні проблеми розвитку особистості в навчальній діяльності, реалізації розвивальної функції навчання математики, впровадження системи розвивального навчання в математичній освіті» [24]. А колектив авторів під керівництвом Скворцової С. створюють підручники з матема-

тики для 1-6 класів. Особливістю цих підручників є система задач, яка сприяє розвитку в учнів пізнавальних процесів. А вибір змісту навчання для конкретного уроку визначають навчальні задачі, які реалізують розвиваючу мету математичної освіти [20]. Тарасенкова Н. наголошує на необхідності розвивальної освіти, та її принципи реалізує у підручниках математики для закладів загальної середньої освіти [23].

Сутність вищевикладеного зводиться до такого висновку, що системи розвивального навчання і досі актуальні та можуть бути адаптовані до сучасних вимог освіти. Це зумовлено тим, що в них робиться акцент на розвитку критичного мислення. Вони спрямовані на формування в учнів здатності самостійно мислити, аналізувати інформацію та вирішувати проблеми – це ключові компетентності для успіху в сучасному світі. Також ці системи сприяють розвитку творчих здібностей. Вони стимулюють уяву, креативність та здатність до нестандартних рішень, що є важливими для інноваційної діяльності. Усі системи передбачають врахування індивідуальних особливостей кожного учня, що відповідає принципу інклюзивної освіти. Учні не пасивні споживачі інформації, а активні учасники навчального процесу, що сприяє кращому засвоєнню матеріалу.

Поряд з перевагами є й труднощі впровадження концепції розвивального навчання. По-перше це високі вимоги до вчителя. Реалізація цієї концепції вимагає від вчителя високої кваліфікації, глибоких знань психології та педагогіки, а також здатності до творчого підходу до навчання. По-друге, виникає необхідність у спеціальних навчальних матеріалів. Для ефективного використання розвивального навчання потрібні спеціальні підручники, посібники та дидактичні матеріали. Під час впровадження принципів концепцій в освітній процес може виникнути опір з боку традиційної системи освіти. Тобто впровадження інноваційних підходів може зустрічати опір з боку вчителів, які звикли до традиційних методів навчання. Крім того, виникає необхідність зміни організації навчального процесу. Для реалізації цих систем може знадобитися зміна розкладу уроків, організації навчальних груп тощо.

Сучасними тенденціями в розвивальному навчанні математики можна визначити такі: 1) інтеграція цифрових технологій, використання комп'ютерів, інтернету, інтерактивних дошок для створення більш динамічного та цікавого навчального середовища; 2) міждисциплінарний підхід – поєднання знань з різних предметів для вирішення реальних проблем (STEM - освіта); 3) розвиток soft skills, тобто крім предметних знань, важливе значення надається розвитку комунікативних навичок, емоційного інтелекту, критичного мислення.

Висновки. Підводячи підсумки, слід зазначити, що у роботі наведено не весь перелік науковців, які працювали над проблемами що стосуються концепції розвивального навчання математики. Але, на наш погляд, нами

було наведено основні системоутворюючі дослідження, які стали базовими для всіх майбутніх наукових розвідок по цьому питанню. Перспективним вважаємо: вивчення вітчизняного та зарубіжного практичного досвіду застосування концепції розвивального навчання математики у закладах загальної середньої освіти; на основі критичної оцінки експериментальних даних ефективності застосування даної концепції у школі розробити узагальнену модель розвивального навчання математики у середній та старшій школі, з метою застосування її у сучасних реаліях математичної освіти.

Література

1. Benefits and Challenges of Scaffolding. Scaffolding Literacy. URL: <http://scaffoldingliteracy.weebly.com/benefits-and-challenges-of-scaffolding.html> (дата звернення: 21.01.2025).
2. Gabriel P. Advantages & Disadvantages of Scaffolding in the Classroom. URL: <https://www.theclassroom.com/advantages-disadvantages-scaffolding-classroom-8008434.html> (дата звернення: 21.01.2025).
3. Graves M., Braaten S. Scaffolding reading experiences for inclusive classes. *Educational Leadership*. 1996. Vol. 53, No 5. P. 14–16.
4. McLeod S. Vygotsky's Theory of Cognitive Development. URL: <https://www.simplypsychology.org/vygotsky.html> (дата звернення: 20.01.2025).
5. Rosenshine B., Meister C. The use of scaffolds for teaching higher-level cognitive strategies. *Educational Leadership*. 1992. Vol. 49, No 7. P. 26–33.
6. Sawyer R. K. The Cambridge handbook of the learning sciences. Cambridge University Press. URL: https://api.pageplace.de/preview/DT0400.9780511217685_A24403408/preview-9780511217685_A24403408.pdf (дата звернення: 20.01.2025).
7. Seifert K., Sutton R. Educational Psychology: Second Edition. Global Text Project. 2009. P. 33–37.
8. Wood D., Bruner J., Ross G. The role of tutoring in problem solving. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*. 1976. Vol. 17, No 2. P. 89–100.
9. Wood D., Wood H. Vygotsky, tutoring and learning. *Oxford review of Education*. 1996. Vol. 22, No 1. P. 5–16.
10. Безлюдна Н. В. Теорія і практика розвивального навчання. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи*. 2016. Вип. 55. С. 63–68.
11. Виховуємо і розвиваємо дитину раннього віку: навчально-методичний посібник / Гавриш Н. В., Васильєва С. А., Рагозіна В. В.; за заг. ред. Н. В. Гавриш. Кропивницький: Імекс-ЛДТ, 2021. 158 с.
12. Вікова та педагогічна психологія: навч. посіб. / О.В. Скрипченко та ін. Київ: Просвіта, 2001. 416 с.
13. Дерябіна Ю. Використання елементів STEM-освіти для розвитку пізнавальної активності учнів ЗЗСО. Збірник тез наукових доповідей студентів Бердянського державного педагогічного університету на Днях науки. Том 3. Природничі науки (Бердянськ, 14 травня 2020 року). Бердянськ: БДПУ, 2020. С. 11–13.
14. Дерябіна Ю. Практична реалізація використання елементів STEM-освіти у процесі навчання математики учнів старшої школи. Наумовські читання: матеріали XVIII науково-методичної конференції здобувачів вищої освіти (Харків, 24–25 лист. 2020 р.). Харків: ХНПУ, 2020. С. 118–122.
15. Дерябіна Ю. Практична реалізація використання елементів STEM-освіти у процесі навчання математики учнів старшої школи. Вітчизняна наука на зламі епох: проблеми та перспективи розвитку: матеріали Всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції. Переяслав, 2020. Вип. 65. С. 139–141.

16. Джерело педагогічних інновацій. Розвивальне навчання ДРiМ – лiдер Нової української школи: *науково-методичний журнал*. Випуск № 4 (32). Харків: Харківська академія неперервної освіти, 2020. 144 с.
17. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології: навчальний посiбник. Київ: Академвидав, 2004. 352 с.
18. Задорiна О. М., Мiтельман І. М., Моторiна В. Г., Папач О. І. Скаффолдинг як iнструмент випереджального навчання розв'язування ускладнених геометричних задач методом координат та його дидактико-методичного супроводу. *Інноваційна педагогіка*. Випуск 74. 2024, С. 33–45.
19. Наволокова Н. П. Енциклопедія педагогічних технологій та інновацій. Харків: Вид. група «Основа», 2009. 176 с.
20. Онопрієнко О., Сковрцова С. Дидактико-методичні домінанти проектування навчальної діяльності учнів на уроці математики. *NewInception*. 2023. №1-2 (11-12). С. 13–26.
21. Освітня програма системи розвивального навчання ДРiМ. URL: https://sqe.gov.ua/wp-content/uploads/2024/06/OP_Systema_rozvivalnogo_navchannya_DRiM_Cikl_II_2024.pdf (дата звернення: 21.01.2025).
22. Результати міжнародного дослідження якості освіти PISA-2022. URL: <https://mon.gov.ua/news/rezultati-mizhnarodnogo-doslidzhennya-yakosti-osviti-pisa-2022> (дата звернення: 20.01.2025).
23. Семенець С. П. Методологія і теорія розвивального навчання математики: монографія. Житомир: Вид. О.О. Євенок, 2015. 236 с.
24. Семенець С. П. Творча спадщина Зiнаїди Іванiвни Слєпкань: концепція розвивального навчання математики. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова*. 2012. Вип. 3, №8. С. 5–11.
25. Слєпкань З. І. Психолого-педагогічні та методичні основи розвивального навчання математики. Тернопіль: Підручники і посiбники, 2004. 240 с.

References

1. Benefits and Challenges of Scaffolding. Scaffolding Literacy. (2025). Retrieved from: <http://scaffoldingliteracy.weebly.com/benefits-and-challenges-of-scaffolding.html> [in English].
2. Gabriel P. Advantages & Disadvantages of Scaffolding in the Classroom. (2025). Retrieved from: <https://www.theclassroom.com/advantages-disadvantages-scaffolding-classroom-8008434.html> [in English].
3. Graves, M., & Braaten, S. (1996). *Scaffolding reading experiences for inclusive classes*. Educational Leadership, 53(5), 14–16. [in English].
4. McLeod, S. (2025). *Vygotsky's Theory of Cognitive Development*. Retrieved from: <https://www.simplypsychology.org/vygotsky.html> [in English].
5. Rosenshine, B., & Meister, C. (1992). *The use of scaffolds for teaching higher-level cognitive strategies*. Educational Leadership, 49(7). 26–33. [in English].
6. Sawyer, R. K. (2025). *The Cambridge handbook of the learning sciences*. Cambridge University Press. Retrieved from: https://api.pageplace.de/preview/DT0400.9780511217685_A24403408/preview-9780511217685_A24403408.pdf [in English].
7. Seifert, K., & Sutton, R. (2009). Educational Psychology: Second Edition. Global Text Project. P. 33–37. [in English].
8. Wood, D., & Wood, H. (1996). Vygotsky, Tutoring and Learning. *Oxford Review of Education*, 22(1), 5–16. [in English].
9. Wood, D., Bruner, J. S., & Ross, G. (1976). *The role of tutoring in problem solving*. Journal of child psychology and psychiatry, and allied disciplines, 17(2), 89–100. [in English].

10. Bezliudna, N. V. (2016). Teoriia i praktyka rozvyvalnoho navchannia [Theory and practice of developmental education]. *Psykhologo-pedahohichni problemy sil'skoj shkoly – Psychological and pedagogical problems of rural schools*, 55, 63–68. [in Ukrainian].

11. Havrysh, N. V., Vasylieva, S. A., & Rahozyina, V. V. (2021). Vykhovuiemo i rozvyvaiemo dytnu rannoho viku: navchalno-metodychnyi posibnyk [We educate and develop an early child]. Kropyvnytskyi: Imeks-LDT, 158. [in Ukrainian].

12. Skrypchenko, O.V. et al. (2001). *Vikova ta pedahohichna psykhologhiia: navch. posib.* [Age-related and pedagogical psychology]. Kyiv: Prosvita, 416. [in Ukrainian].

13. Deriabina, Yu. (2020). Praktychna realizatsiia vykorystannia elementiv STEM-osvity u protsesi navchannia matematyky uchniv starshoi shkoly [Practical implementation of the use of STEM education elements in the process of teaching mathematics to high school students.]. *Naumovski chytannia: materialy XVIII naukovo-metodychnoi konferentsii zdobuvachiv vyshchoi osvity – Naumov readings: materials of the XVIII scientific and methodological conference of higher education applicants*, 118–122. [in Ukrainian].

14. Deriabina, Yu. (2020). Praktychna realizatsiia vykorystannia elementiv STEM-osvity u protsesi navchannia matematyky uchniv starshoi shkoly [Practical implementation of the use of STEM education elements in the process of teaching mathematics to high school students.]. *Vitchyzniana nauka na zlami epokh: problemy ta perspektyvy rozvytku: materialy Vseukrainskoi naukovo-praktychnoi internet-konferentsii. Pereiaslav – National science at the turn of the eras: problems and prospects for development: materials of the All-Ukrainian scientific and practical internet conference*, 139–141. [in Ukrainian].

15. Deriabina, Yu. (2020). Vykorystannia elementiv STEM-osvity dlia rozvytku piznavalnoi aktivnosti uchniv ZZSO [Using STEM education elements to develop cognitive activity of students of ZZSO]. *Zbirnyk tez naukovykh dopovidei studentiv Berdianskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu na Dniakh nauky. Tom 3. Pryrodnychi nauky*, 11–13. [in Ukrainian].

16. Dychkivska, I. M. (2004). Innovatsiini pedahohichni tekhnolohii: navchalnyi posibnyk [Innovative pedagogical technologies]. Kyiv: Akademvydav, 352. [in Ukrainian].

17. Dzherelo pedahohichnykh innovatsii. (2020). Rozvyvalne navchannia DRiM – lider Novoi ukrainskoi shkoly: naukovo-metodychnyi zhurnal [Developmental Learning DRiM – Leader of the New Ukrainian School]. Kharkiv: *Kharkivska akademiia nepererвної osvity*, 4 (32), 144. [in Ukrainian].

18. Zadorina, O. M., Mitelman, I. M., Motorina, V. H., & Papach, O. I. (2024). Skaffoldynh yak instrument vyperedzhalnoho navchannia rozviazuvannia uskladnykh heometrychnykh zadach metodom koordynat ta yoho dydaktyko-metodychnoho suprovodu [Scaffolding as a tool for advanced learning of solving complex geometric problems using the coordinate method and its didactic and methodological support]. *Innovatsiina pedahohika – Innovative pedagogy*, 74, 33–45. [in Ukrainian].

19. Navolokova, N. P. (2009). Entsyklopediia pedahohichnykh tekhnolohii ta innovatsii [Encyclopedia of pedagogical technologies and innovations]. Kharkiv: Vyd. hrupa «Osnova», 176. [in Ukrainian].

20. Onoprienko, O., & Skvortsova, S. (2023). Dydaktyko-metodychni dominanty proiektuvannia navchalnoi diialnosti uchniv na urotsi matematyky [Didactic and methodological dominants of designing students' learning activities in mathematics lessons]. *NewInception*, 1-2 (11-12), 13–26. [in Ukrainian].

21. Osvitnia prohrama systemy rozvyvalnoho navchannia DRiM. (2025). Retrieved from: https://sqe.gov.ua/wp-content/uploads/2024/06/OP_Sistema_rozvyvalnogo_navchannya_DRiM_Cikl_II_2024.pdf [in Ukrainian].

22. Rezultaty mizhnarodnoho doslidzhennia yakosti osvity PISA-2022. (2025). Retrieved from: <https://mon.gov.ua/news/rezultati-mizhnarodnogo-doslidzhennya-yakosti-osvity-pisa-2022> [in Ukrainian].

23. Semenets, S. P. (2012). Tvorchy spadshchyna Zinaidy Ivanivny Sliepan: kontseptsiiia rozvyvalnoho navchannia matematyky [The creative legacy of Zinaida Ivanovna Slepkan: the concept of developmental teaching of mathematics.]. *Naukovyi chasopys Natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni M. P. Drahomanova–Scientific journal of the National Pedagogical University named after M. P. Dragomanov*, 3 (8), 5–11. [in Ukrainian].

24. Semenets, S. P. (2015). Metodolohiia i teoriia rozvyvalnoho navchannia matematyky: monohrafiia [Methodology and theory of developmental mathematics teaching]. Zhytomyr: Vyd. O.O. Yevenok, 236.

25. Sliepan, Z. I. (2004). Psykholoho-pedahohichni ta metodychni osnovy rozvyvalnoho navchannia matematyky [Psychological, pedagogical and methodological foundations of developmental mathematics teaching]. Ternopil: Pidruchnyky i posibnyky, 240. [in Ukrainian].

АНОТАЦІЯ

Сучасний світ ставить перед освітою нові виклики. Пандемія COVID-19 та війна негативно вплинули на якість навчання, особливо в галузі математики.

Сьогодні розвиток математичної освіти в Україні потребує запровадження інновацій. Для підвищення якості навчання розглядається введення методів та принципів розвивального навчання математики як ефективний інструмент подолання освітніх втрат в закладах загальної середньої освіти.

Розвивальне навчання передбачає активну участь учнів у навчальному процесі, формування в них здатності до самостійного мислення та вирішення проблем. Цей підхід сприяє не тільки засвоєнню знань, але й розвитку таких важливих якостей, як критичне мислення, творчість та самостійність.

В роботі проаналізовано досвід вітчизняних і зарубіжних вчених, розглянуто та охарактеризовано моделі системи інтенсивного всебічного розвитку Л. Занкової та технологію розвитку інтелектуальних здібностей Д. Ельконіна-В. Давидової. У процесі аналізу було досліджено особливості методик, цілі, завдання, концептуальні положення, переваги і недоліки.

Окремо було розглянуто вітчизняні розробки концепції розвивального навчання математики. Зазначимо, що більшість робіт щодо впровадження розвивального навчання математики було присвячено освіті в початковій школі.

У ході нашого дослідження було виділено науковців (С. Семенець, С. Скворцова, Н. Тарасенкова та інші), які наголошують на необхідності розвивальної освіти та створюють методичні матеріали з математики для її впровадження в закладах загальної середньої освіти.

Вивчені теоретичні основи розвивального навчання та аналіз практичного досвіду його застосування в українських школах говорять про те, що це стане викликом для розвитку сучасної математичної освіти України, але сприятимуть формуванню в учнів глибоких математичних знань та умінь.

Ключові слова: *розвивальне навчання, заклади загальної середньої освіти, навчання математики, критичне мислення, STEM-освіта.*

УДК 796.011-051:37.016+005.342

DOI <https://doi.org/10.32782/2412-9208-2025-1-106-113>

INNOVATIVE TEACHING METHODS IN THE PREPARATION OF FUTURE SPECIALISTS IN PHYSICAL CULTURE AND SPORTS

ІННОВАЦІЙНІ МЕТОДИ ВИКЛАДАННЯ У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ І СПОРТУ

Svitlana STEBLIUK,

Doctor of Pedagogical Sciences,
Associate Professor at the
Department of Physical Therapy,
Rehabilitation, of Special and
Inclusive Education,
State University "Uzhhorod National
University"
14, University Str., Uzhhorod, 88000,
Ukraine

Світлана СТЕБЛЮК,

доктор педагогічних наук, доцент
кафедри фізичної терапії,
реабілітації, спеціальної та
інклюзивної освіти,
ДВНЗ «Ужгородський національний
університет»
вул. Університетська, 14,
м. Ужгород, 88000, Україна

svitlana.stebliuk@uzhnu.edu.ua
<https://orcid.org/0000-0002-2827-6805>

ABSTRACT

The article deals with innovative teaching methods that are used in the preparation of future specialists in physical culture and sports. It has been found out that modern challenges (development of wellness, recreational and rehabilitation services, expansion of fitness industry, change of labor market requirements) activate scientific research on the problem of training of future specialists, in the field of physical culture and sports in particular. Modern approaches to defining the concept of «professional training of future specialists of physical culture and sports» are analyzed and the author's definition is formulated. It is a dynamic system aimed at forming professional competence, development of personal and professional qualities, as well as readiness for realization in the conditions of modern educational and sports framework. The purpose of the article is to reveal the peculiarities of the use of innovative teaching methods in the preparation of future specialists of physical culture and sports.

The content of innovative learning, innovative teaching methods and the effectiveness of their use in the preparation of future specialists in physical culture and sports in the process of studying the discipline «Pedagogy of Higher School» are determined. It is noted that the structure of different types of lectures is modernized by innovative teaching methods. This makes it possible to focus on a comprehensive review of the problem. The methods of learning that take place in the information lecture are distinguished: problem-search, concept card, method of insert. The specifics of the specialty, structural and logical scheme of the educational and professional program, practice are taken into account. Attention is paid to practical classes aimed at the development of methodological, communicative, reflexive competences of the teacher, his/her pedagogical skills. Methods of teaching are singled out: modelling of situations, project-based, creation of associative lines.

It is stated that the usage of innovative methods in the educational process is consistent with the formation of competitive specialists and is a component of educational and scientific and methodological work of the teacher, an indicator of his/her pedagogical skills.

Key words: professional training, physical culture, sports, competence-based approach, innovative technologies.

Вступ. Сучасний розвиток вищої освіти в Україні зосереджений на інтеграції до загальноєвропейського освітнього простору, що визначає ключові напрями реформування. Перед вишами стоїть завдання постійного підвищення якості освіти, модернізації її змісту, розробки й упровадження інноваційних педагогічних технологій, створення умов для підготовки фахівців із відповідними ціннісними орієнтаціями та громадянською позицією. В умовах трансформації необхідно не лише урахувати світові практики, а й адаптувати їх до вітчизняних реалій, забезпечуючи якісний та конкурентоспроможний освітній процес, інтеграцію теоретичних знань з практичними навичками.

Сучасні виклики (розвиток оздоровчих, рекреаційних та реабілітаційних послуг, розширення фітнес індустрії, зміна вимог ринку праці) активізують наукові розвідки з проблеми підготовки майбутніх фахівців, у сфері фізичної культури і спорту зокрема. В умовах посилення ролі компетентнісного підходу зростає необхідність у використанні інноваційних методів викладання, які сприяють підвищенню рівня професійної підготовки майбутніх фахівців фізичної культури і спорту.

Теоретико-методичні засади підготовки майбутніх фахівців фізичної культури і спорту окреслено у наукових розвідках Д. Бермудес, Ю. Долинного, М. Дутчака, Т. Круцевич, Л. Рибалко, Л. Онішук, Н. Степанченко, С. Щербини та ін. Відтак, Н. Степанченко розкрито зміст поняття «професійна підготовка майбутніх учителів фізичного виховання» крізь призму цілісної системи професійно-педагогічної освіти (передбачає органічну єдність духовного, фізичного та морального виховання, мети, завдань, змісту, організаційних форм, методів, засобів, технологій, діагностичних завдань, етапів, критеріїв, результатів навчання тощо) [9].

Фаховий рівень підготовки спеціалістів фізичної культури розглядається Ю. Забіяко як єдність педагогічних заходів, спрямованих на покращення їхніх умінь і навичок, а також підвищення якості освіченості [3, с. 16].

З позиції Ю. Долинного, професійна підготовка фахівців у закладах вищої освіти повинна бути спрямована на здобуття майбутніми фахівцями фізичного виховання й спорту ґрунтовних і фундаментальних знань, формування вмінь і навичок обраної професії, а також під час навчання студенти мають розвинути мотиваційну сферу й особистісні соціально значущі якості, які допоможуть їм кваліфіковано виконувати професійні обов'язки [2, с. 205]. Н. Юдіною особлива увага приділяється розвитку психологічної стійкості студентів, здатності до ефек-

тивного вирішення проблем, що є ключовими для успішної кар'єри в динамічному і часто конкурентному світі фізичної культури та спорту [11, с. 194-195].

У дослідженні проблеми якості підготовки майбутніх учителів фізичної культури і спорту О. Отравенко вказує на системно-цілісну єдність її процесуальних і результативних характеристик, ознакою якої виступає професійно-особистісне становлення майбутніх фахівців, конкурентоспроможних, здатних розуміти ціннісно-смысловий контекст педагогічної діяльності, нарощувати творчий потенціал, знаходити нестандартні вирішення професійно-педагогічних завдань та здатних до професійного самовизначення й самореалізації [7].

Професійна підготовка майбутніх фахівців фізичної культури і спорту нами розглядається як динамічна система, спрямована на формування професійної компетентності, розвиток особистісних і фахових якостей, а також готовності до реалізації діяльності в умовах сучасного освітнього та спортивного простору. Інноваційні методи викладання дозволяють створити якісну й адаптивну модель навчання, яка відповідає вимогам сьогодення.

Мета статті – розкрити особливості застосування інноваційних методів викладання у підготовці майбутніх фахівців фізичної культури і спорту.

Методи та методики дослідження. Для реалізації поставленої мети використано теоретичні й емпіричні методи дослідження (аналіз фахової літератури, синтез, узагальнення, аналіз досвіду професійної діяльності, педагогічне спостереження).

Результати та дискусії. Питання інновацій у вищій школі, застосування інноваційних методів навчання в освітньому процесі є об'єктом вивчення Ю. Бистрової, Г. Буянової, І. Дичківської, А. Ільченко, І. Левчук, В. Терещук, І. Семенишиної, О. Удалової та ін. Вітчизняною нормативно-законодавчою базою визначено, що інновації – «новостворені (застосовані) і (або) вдосконалені конкурентоздатні технології, продукція або послуги, а також організаційно-технічні рішення виробничого, адміністративного, комерційного або іншого характеру, що істотно поліпшують структуру та якість виробництва і (або) соціальної сфери» [8].

У термінологічному словнику «Інноваційна діяльність вчителя» сформульовано поняття «інноваційне навчання» як зорієнтована на динамічні зміни в навколишньому світі навчальна діяльність, яка ґрунтується на оригінальних методиках розвитку різноманітних форм мислення, творчих здібностях, високих соціально-адаптаційних можливостях особистості [4, с. 38].

Термін «інноваційний метод навчання» сформульовано І. Мельничук, І. Білоус як новий спосіб організації навчального процесу, спрямо-

ваний на підвищення ефективності засвоєння навчального матеріалу та поліпшення результатів навчання. Авторами наведено практику застосування методів «перевернутого» класу, гейміфікації, методу дизайн-мислення, активного навчання, самонавчання [5, с.97].

Актуальним є дослідження колективу авторів [10] щодо інтерактивних технологій, цифрових платформ та дистанційного навчання у підготовці бакалаврів та магістрів сфери фізичної культури і спорту. Виокремлена ними цифрова платформа Kahoot! дозволяє створювати інтерактивні вікторини, що включають елементи змагання. Такий формат стимулює залучення та підвищує інтерес до вивчення складних тем.

Обґрунтуємо ефективність застосування інноваційних методів навчання в контексті нашого дослідження – підготовка майбутніх фахівців з фізичної культури і спорту ОС магістра у процесі вивчення дисципліни «Педагогіка вищої школи».

Однією з форм навчальної діяльності у ЗВО є лекція, котру розглядаємо і як метод навчання. Структура лекцій (вступної, інформаційної, оглядової, підсумкової) модернізується інноваційними методами навчання, що дає можливість зацентрувати увагу на комплексному огляді проблеми. Виокремимо методи навчання, що мають місце на інформаційній лекції.

Проблемно-пошуковий. Передбачає активне залучення здобувачів вищої освіти до самостійного розв'язання проблемних завдань через пошук, аналіз і синтез інформації.

Як показує спостереження, виокремлений метод викладання забезпечує глибше засвоєння кола компетенцій з теми; проблемні питання змушують активізувати набутий досвід та шукати нові зв'язки між поняттями.

Концепт-карти. Метод візуалізації мислення й альтернативного запису, відображення у схемах ключових положень з теми. Зокрема, питання «Педагогічна майстерність викладача та можливості її розвитку» здобувачами вищої освіти презентовано за блоками:

1) поняття педагогічної майстерності (сукупність знань, навичок, особистісних якостей, вплив на ефективність освітнього процесу, роль у формуванні професійної компетентності викладача);

2) компоненти педагогічної майстерності: педагогічний (знання дисципліни, методики викладання), психологічний (розуміння вікових особливостей студентів, мотивація); комунікативний (навички спілкування, емпатія, розвиток soft skills), методичний (реалізація принципів навчання, застосування педагогічних технологій в освітньому процесі);

3) методи розвитку педагогічної майстерності: самоосвіта (вивчення фахової літератури, участь у вебінарах, науково-методичних семінарах, аналіз власної діяльності, обмін досвідом).

Метод інсерт. Використання його дозволяє структурувати навчальний матеріал за допомогою умовних знаків для подальшого аналізу. Студентам пропонується прочитати інформацію за наступною схемою: «+» – я це знав(ла); «-» – нова інформація; «?» – є запитання, потрібно уточнити.

Як показує досвід професійної діяльності, означений метод активізує діяльність магістрантів, спрямовує їх на активне слухання лекційного матеріалу, узагальнення. У процесі застосування методів викладання акцентуємо увагу на дотриманні принципів академічної доброчесності при цитуваннях. Цьому сприяє показ презентаційних матеріалів із застосуванням ІКТ.

Під час добірки інноваційних методів викладання нами враховано специфіку спеціальності, структурно-логічну схему освітньо-професійної програми, практики.

Вимоги до проведення лекцій розроблені сучасними дидактами [6, с. 198–199]: високий науковий рівень інформації, яка має, як правило, світоглядне значення; доказовість і аргументованість суджень; достатня кількість переконливих фактів, прикладів, текстів і документів; ясність викладу думок та активізація мислення слухачів, формулювання питань для самостійної роботи з необхідних проблем; аналіз різних поглядів щодо розв'язання проблем; виведення головних думок і положень, формулювання висновків; ... використання дидактичних матеріалів і технічних засобів; застосування основних матеріалів – тексту, конспекту, блок-схем, креслень, таблиць, графіків.

Практичні заняття з дисципліни спрямовані на розвиток методичних, комунікативних, рефлексивних компетенцій викладача, його педагогічної майстерності. У процесі науково-педагогічної діяльності мали місце різні методи навчання.

Моделювання ситуацій. Передбачає систематизацію теоретичного матеріалу, формування дивергентного мислення, навичок міжособистісної взаємодії, комунікативних умінь здобувачів вищої освіти. Алгоритм роботи: постановка проблемної ситуації, аналіз ситуації (індивідуальне або групове обговорення проблеми, визначення причини її виникнення та можливі наслідки); синтез варіантів вирішення (дискусія щодо переваг і недоліків висловлених позицій, вибір найбільш ефективної); узагальнення.

Проектний метод. Спрямований на розробку здобувачами вищої освіти фрагменту лекційного чи практичного заняття з подальшою його презентацією. Означений метод формує у майбутніх фахівців навички планування, аналітичного мислення, комунікації та умінні добирати навчальний матеріал із дотриманням принципів науковості, зв'язку з життям, практикою та ін. Студенти практично опановують основні етапи проектування навчального заняття: вибір теми відповідно до робо-

чої програми навчальної дисципліни, формулювання мети і ключових понять, розробка структури заняття (відповідно до форми), вибір методів і прийомів викладання, розробка дидактичних матеріалів (презентації, роздаткові матеріали, тестові завдання), самооцінка та взаємооцінювання студентів.

Створення асоціативних рядків. У контексті педагогіки вищої школи застосовується для розуміння складних педагогічних понять, установлення зв'язків між теорією та практикою, розвитку критичного мислення. Пропонується дефініція (твердження), студенти записують або озвучують перші асоціації, які спадають їм на думку. Розширення асоціативного ряду проходить через обговорення запропонованих асоціацій та пояснення зв'язків між ними, їх структуризації у вигляді словникового ланцюжка. До прикладу, до поняття «педагогічні технології» студентами запропоновано асоціативний рядок: інтерактивність, комп'ютер, персоналізація, модульне навчання, ділова гра, інновація.

Практичні заняття передбачають роботу в інтерактивних групах, що носить дослідницький характер, з-поміж методів застосовуються: «дерево рішень», «займи позицію», ділова гра та інші.

Висновки. Таким чином, забезпечити якість освітнього процесу в ЗВО допомагає ефективне поєднання традиційних та інноваційних методів навчання залежно від форми та мети заняття. Використання новітніх підходів сприяє формуванню конкурентоспроможних фахівців та є складником навчальної та науково-методичної роботи викладача, показником його педагогічної майстерності. Наведено приклади застосування інноваційних методів викладання на лекційно-практичних заняттях з дисципліни «Педагогіка вищої школи».

Перспективи подальших досліджень вбачаємо у розкритті особливостей організації самостійної роботи здобувачів вищої освіти.

Література

1. Буянова Г., Удалова О. Вплив інноваційних форм і методів навчання на якість професійної підготовки здобувачів вищої освіти. *Проблеми освіти*, Випуск 2(97), 2022. С.190–207
2. Долинний Ю. О. Підготовка фахівців фізичного виховання й спорту до професійної діяльності. *Інноваційна педагогіка*. Випуск 21. Т. 1. 2020. С. 203–206
3. Забіяко Ю. Професійна підготовка фахівців фізичної культури та спорту. *Фізичне виховання, спорт і культура здоров'я у сучасному суспільстві* : збірник наукових праць. № 2 (22), 2013. С. 16–19
4. Інноваційна діяльність вчителя: термінологічний словник За заг. ред. О.І. Огієнко; Укладачі О.І. Огієнко, Т.Г. Калюжна, Л.О. Мільто, Ю.Л. Радченко, Ю.С. Красильник, К.В. Котун. К., 2016. 120 с.
5. Мельничук І. Інноваційні методи викладання та навчання у сфері вищої освіти. *Гуманітарні студії : історія та педагогіка*. 2021. № 2. С. 94–102.
6. Ортинський В. Л. Педагогіка вищої школи: навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. Київ: Центр учбової літератури, 2009. 472 с.

7. Отравенко О. В. Інноваційні методи навчання як основа якісної професійної підготовки майбутнього вчителя фізичної культури. *Open educational e-environment of modern University, Special edition*, 2019. С.222–230
8. Про інноваційну діяльність: Закон України, 2002 (із змінами № 5460-VI (5460-17) від 16.10.2012, URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/40-15>. (дата звернення: 26.03.2025).
9. Степанченко Н. І. Система професійної підготовки майбутніх учителів фізичного виховання у вищих навчальних закладах: автореф. дис. доктора пед. наук: 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти». Вінниця, 2017. 42 с.
10. Тищенко В. О., Іваненко С. В., Харченко-Баранецька Л. Л. Ковальчук Л. В., Комарова Т. В. Інноваційні методи підготовки бакалаврів і магістрів у сфері фізичної культури і спорту. *Науковий часопис Українського державного університету імені Михайла Драгоманова*. Випуск 3 (189), 2025. С.164–167
11. Юдіна Н. А. Професійна підготовка майбутніх фахівців фізичної культури і спорту як психолого-педагогічна проблема. *Педагогічний альманах*, (55). 2024. С. 191–197.

References

1. Buyanova, G, Udalova, O. (2022). Vplyv innovatsiynykh form i metodiv navchannia na yakist profesiinoi pidhotovky здобувачів вищої освіти [The influence of innovative forms and methods of learning on the quality of professional training of higher education students]. *Problemy osvity – Education problems, Vypusk 2* (97). 190–207 [in Ukrainian].
2. Dolynnyi, Yu. O. (2020). Pidhotovka fakhivtsiv fizychnoho vykhovannia y sportu do profesiinoi diialnosti [Training of specialists in physical education and sports for professional activity]. *Innovatsiina pedahohika – Innovative pedagogy. Vypusk 21. T. 1*. 203–206 [in Ukrainian].
3. Zabiyako, Yu. (2013). Profesiina pidhotovka fakhivtsiv fizychnoi kultury ta sportu [Professional preparation of specialists in physical education and sport]. *Fizychnе vykhovannia, sport i kultura zdorovia u suchasnomu suspilstvi : zbirnyk naukovykh prats. № 2* (22). 16–19 [in Ukrainian].
4. Innovatsiina diialnist vchytelia: terminolohichnyi slovnyk (2016). [Teacher's Innovative activity: a terminological vocabulary]. Za zah. red. O.I. O Ogienko; Ukladachi O.I. Ogienko, T.H. Kalyuzhna, L.O. Milto, Yu.L. Radchenko, Yu.S. Krasilnik, K.V. Kotun. K. 120 p. [in Ukrainian].
5. Melnychuk, I. (2021). Innovatsiini metody vykladannia ta navchannia u sferi vyshchoi osvity [Innovative methods of teaching and education in the field of higher education]. *Humanitarni studii : istoriia ta pedahohika – Humanities: History and Pedagogy. № 2*. 94–102. [in Ukrainian].
6. Ortynskyi, V. L. (2009). Pedahohika vyshchoi shkoly: navch. posib. dla stud. vyshch. navch. zakl. [Higher school pedagogy: educ. a manual. for students. higher. educ. lay]. Kyiv: Tsentr uchbovoi literatury. 472 p. [in Ukrainian].
7. Otravenko, O. V. (2019). Innovatsiini metody navchannia yak osnova yakisnoi profesiinoi pidhotovky maibutnoho vchytelia fizychnoi kultury [Innovative methods of education as a basis for high-quality vocational training of physical education teachers]. *Open educational e-environment of modern University, Special edition*. 222–230 [in Ukrainian].
8. Pro innovatsiinu diialnist: Zakon Ukrainy [About innovative activity], 2002 (iz zminamy № 5460-VI (5460-17) vid 16.10.2012. Retrieved from: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/40-15>. (data zvernennia: 26.03.2025). [in Ukrainian].
9. Stepanchenko, N. I. (2017). Systema profesiinoi pidhotovky maibutnikh uchyteliv fizychnoho vykhovannia u vyshchykh navchalnykh zakladakh. [Professional training

system of future physical education teachers in higher education establishments]: avtorref. dys. doktora ped. nauk: 13.00.04 «Teoriia i metodyka profesiinoi osvity». Vinnytsia, 2017. 42 p. [in Ukrainian].

10. Tyshchenko, V., Ivanenko, S., Kharchenko-Baranetska, L., Kovalchuk, L., Komarova, T. (2025). Innovatsiini metody pidhotovky bakalavriv mahistriv u sferi fizychnoi kultury i sportu [Innovative methods of training bachelors and masters in the field of physical culture and sports]. *Naukovyi chasopys Ukrainskoho derzhavnoho universytetu imeni Mykhaila Drahomanova – Scientific journal of the Ukrainian State University named after Mikhail Drahomanov*. Vypusk 3 (189).164–167 [in Ukrainian].

11. Yudina, N. A. (2024). Profesiina pidhotovka maibutnikh fakhivtsiv fizychnoi kultury i sportu yak psykholoho-pedahohichna problema [Theoretical aspects of professional training of future physical culture and sport specialists in physical culture and sport asapsychological and pedagogical problem]. *Pedahohichnyi almanakh – Pedagogical almanac* (55). 191–197 [in Ukrainian].

АНОТАЦІЯ

У статті розглянуто інноваційні методи викладання, що застосовуються у процесі підготовки майбутніх фахівців фізичної культури і спорту. З'ясовано, що сучасні виклики (розвиток оздоровчих, рекреаційних та реабілітаційних послуг, розширення фітнес індустрії, зміна вимог ринку праці) активізують наукові розвідки з проблеми підготовки майбутніх фахівців, у сфері фізичної культури і спорту зокрема. Проаналізовано сучасні підходи до визначення поняття «професійна підготовка майбутніх фахівців фізичної культури і спорту» та сформульовано авторське. Це динамічна система, спрямована на формування професійної компетентності, розвиток особистісних і фахових якостей, а також готовності до реалізації діяльності в умовах сучасного освітнього та спортивного простору. Метою статті є розкрити особливості застосування інноваційних методів викладання у підготовці майбутніх фахівців фізичної культури і спорту.

Визначено зміст інноваційного навчання, інноваційних методів викладання та обґрунтовано ефективність застосування їх у підготовці майбутніх фахівців з фізичної культури і спорту ОС магістра у процесі вивчення дисципліни «Педагогіка вищої школи». Зазначено, що структура різних типів лекцій модернізується інноваційними методами навчання. Це дає можливість зацентувати увагу на комплексному огляді проблеми. Виокремлено методи навчання, що мають місце на інформаційній лекції: проблемно-пошуковий, концепт-карти, метод інсерт. Враховано специфіку спеціальності, структурно-логічну схему освітньо-професійної програми, практики. Закцентовано увагу на практичних заняттях, що спрямовані на розвиток методичних, комунікативних, рефлексивних компетенцій викладача, його педагогічної майстерності. Дібрано методи навчання: моделювання ситуацій, проєктивний, створення асоціативних рядків.

Зазначено, що використання інноваційних методів в освітньому процесі вишу сприяє формуванню конкурентоспроможних фахівців та є складником навчальної та науково-методичної роботи викладача, показником його педагогічної майстерності.

Ключові слова: професійна підготовка, фізична культура, спорт, компетентнісний підхід, інноваційні технології.

УДК 796.011.3-057.21:005.336.2

DOI <https://doi.org/10.32782/2412-9208-2025-1-114-122>

METHODOLOGICAL TRAINING OF FUTURE PHYSICAL CULTURE SPECIALISTS FOR PROFESSIONAL ACTIVITY IN THE CONTEXT OF COMPETENCE-BASED EDUCATION

МЕТОДИЧНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В УМОВАХ КОМПЕТЕНТІСНОЇ ОСВІТИ

Tetiana KHOMA,

Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor at the
Department of Theory and Methodics
of Physical Culture
State University "Uzhhorod National
University"
3, Narodna Squ. Uzhhorod,
Transcarpathian Region, 88000,
Ukraine

Тетяна ХОМА,

кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри теорії та методики
фізичної культури
ДВНЗ «Ужгородський національний
університет»
пл. Народна, 3 м. Ужгород, 88000,
Україна

tetiana.khoma@uzhnu.edu.ua
orcid.org/0000-0002-9458-4056

ABSTRACT

The article outlines modern aspects of methodological training of future physical education specialists for professional activity in higher education, which is determined by the competency-based approach as a priority. Numerous researches of scientists on this problem in separate areas are characterized. Attention is focused on the concepts of «professional training», «vocational training». The aim of the article was to determine the features of methodological training of future physical education specialists with a master's degree for professional activity in the context of competency-based education. The author's concept of «methodological training» is formulated as a process through which higher education applicants master the methods, techniques, and means of teaching physical education in a general secondary education institution in the context of a new theoretical and methodological model; «methodological competence» as a system of knowledge, skills and abilities from the basics of physical education teaching methodology, acquired practical experience and established democratic, moral and ethical values. It is indicated that methodological training includes two components: theoretical and practical. To master the theoretical part in higher education, the importance of using a system of traditional and innovative teaching methods is emphasized. Some innovative teaching methods on the basis of the discipline «Methodology of Teaching Physical Culture in General Secondary Education Institutions» for higher education graduates with a master's degree in the specialty A4.11 Secondary Education (Physical Culture) were offered. The algorithm for using the following is described: lecture-research, interactive

lecture, lecture-discussion, lecture with frame supports (lecture classes); creation of a quasi-professional environment - modeling situations, business game, design, activity-oriented method, «clustering» (practical classes). The emphasis is placed on nurturing national-patriotic feelings of schoolchildren, the role of sports in ensuring a healthy lifestyle, and the formation of moral and ethical qualities.

Key words: *methodological training, methodological competence, higher education students, innovative teaching methods, lecture-practical classes, education using physical culture and sports.*

Вступ. Закон України «Про освіту» визначив пріоритетні напрями розвитку вітчизняної освіти, що ґрунтуються на компетентнісному підході. Формування ключових компетентностей є одним із важливих завдань. Фізична культура в закладі загальної середньої освіти спрямована на «розвиток природних здібностей, інтересів, обдарувань учнів, формування компетентностей, необхідних для їхньої соціалізації та громадянської активності, свідомого вибору подальшого життєвого шляху та самореалізації...» [7]. Зважаючи на це, підготовка майбутніх учителів фізичної культури до професійної діяльності набуває нового змісту. У дослідженні С. Хлібкевич розкрито сучасні тенденції підготовки вчителя фізичної культури в контексті компетентнісного підходу. Автор наголошує на тому, що фахівець нової генерації має бути творчим, ініціативним, прагнути впроваджувати у практику досягнення науки. Перед сучасним учителем фізичної культури постає завдання перетворити процес фізичного виховання у процес безперервної дії... [10].

Учені-дослідники акцентують увагу на різних напрямках підготовки майбутніх учителів фізичної культури. Відтак, С. Пільова розглядає проблему організаційної діяльності, яку визначає як діяльність учителя, що забезпечує залучення учнів до різних видів навчально-виховної роботи, координує діяльність як окремих учнів, так і учнівського колективу в досягненні поставлених цілей і завдань, спрямованих на їх усебічний розвиток [9, с. 35]. О. Безкопильний досліджує питання підготовки майбутніх учителів фізичної культури до здоров'язбережувальної діяльності. На думку вченого, проблему фізичного виховання молодого покоління можна вирішити за умови реалізації сучасних моделей освітніх систем і впровадження їх через різноманітний спектр технологій і методик в реальну педагогічну дійсність [2, с. 23]. Роль фізичного виховання у формуванні здорового способу життя розкрито в дослідженні Т. Шепеленко, А. Буц, І. Бодренкова. Водночас авторами наголошується на виховних можливостях уроків фізкультури, підкреслюючи, що це засіб не тільки фізичного удосконалення та оздоровлення, але й виховання соціальної, трудової та творчої активності молоді, що суттєво впливає на розвиток соціальної структури суспільства [11, с. 11]. Т. Денисовець, О. Квак сфокусували увагу на формуванні здорового способу життя школярів,

розробивши модель, що складається з цільового, теоретико-методологічного, змістового, технологічного та результативного блоків [4].

Має місце низка наукових видань щодо фахової підготовки майбутніх учителів фізичної культури, з-поміж яких: методика навчання фізичної культури у 1-4 класах за Концепцією Нової української школи (А. Боляк, Г. Коломоець, А. Ребрина, Н. Боляк. [8]); теорія і методика фізичного виховання школярів (Б. Шиян [12]); застосування інноваційних технологій навчання на уроках (С. Гуменюк [3]); виховання вольових якостей в учнів середнього шкільного віку в процесі занять фізичною культурою (А. Артюшенко [1]) та інші. В основу нашого дослідження взято проблему методичної підготовки здобувачів вищої освіти за освітнім ступенем магістра до майбутньої професійної діяльності у сфері фізичної культури і спорту.

Мета статті: окреслити особливості методичної підготовки майбутніх фахівців фізичної культури за освітнім ступенем магістра до професійної діяльності в умовах компетентнісної освіти.

Методи та методики дослідження. Аналіз наукової педагогічної літератури, узагальнення наукових даних, педагогічне спостереження, моделювання ситуацій, аналіз власного науково-педагогічного досвіду.

Результати та дискусії. Дослідження спрямоване на визначення поняття «методична підготовка» та з'ясування сучасних підходів до її реалізації в умовах вищої школи. Сьогодні в науковому обігу мають місце поняття «професійна підготовка» (Бабюк С., Грибан Г., Забіяко Ю., Степанченко Н. та інші), «фахова підготовка» (Ткаченко С., Проценко А., Гарбар Д. та інші). За основу нами взято визначення: професійна підготовка майбутніх фахівців – це цілісна система, що будується на основі органічної єдності загального, особливого й індивідуального. Вона мусить мати свою специфіку, зумовлену особливостями професійної підготовки майбутніх фахівців фізичної культури й спорту та відображати залежність ефективності підготовки від особистісних якостей майбутнього фахівця, його психологічної культури, здатності до педагогічної й тренерської діяльності [5, с. 17]; натомість узагальнене поняття «фахова підготовка» – це процес оволодіння спеціальними знаннями, уміннями у певній освітній галузі. Нами виокремлюється поняття «методична підготовка», що є більш вузькою дефініцією, під якою розуміємо оволодіння здобувачами вищої освіти методами, прийомами, засобами навчання фізичної культури у закладі загальної середньої освіти в умовах нової теоретико-методологічної моделі. Як результат, методична компетентність – це система знань, умінь і навичок з основ методики навчання фізичної культури, набутого практичного досвіду та сформованих демократичних і морально-етичних цінностей. Програмні компетентності підготовки фахівців включають складові: інтегральну, загальні, фахові та

компетентності предметних спеціальностей. Методична компетентність входить у фахову та компетентності предметних спеціальностей як важлива складова, що забезпечується міждисциплінарними зв'язками. Освітні компоненти Освітньо-професійних програм підготовки майбутніх учителів фізичної культури створюють ефективну модель формування сучасного фахівця з новим креативним мисленням, інноваційними підходами у навчанні, й, що важливо, спрямовуються на розвиток ментального здоров'я, ведення здорового способу життя, готовності до захисту країни.

Методична підготовка включає дві складові: теоретичну й практичну. Для оволодіння теоретичною частиною в умовах вищої школи слід удосконалити систему застосування традиційних та інноваційних методів викладання. Окрім традиційних лекцій як методу, нами рекомендуються й інноваційні. Опишемо деякі із них на прикладі дисципліни «Методика навчання фізичної культури в закладах загальної середньої освіти» для здобувачів вищої освіти освітнього ступеня магістра спеціальності А4.11 Середня освіта (Фізична культура).

Лекція-дослідження. Спрямована на виклад матеріалу з елементами наукового пошуку. Викладач у змісті окремих питань презентує кілька підходів до розкриття проблеми. На основі наукових обґрунтувань здобувачами вищої освіти виокремлюється найбільш оптимальний варіант, який узагальнюється лектором. Ураховуємо, що у студентів освітнього ступеня магістра є певні дослідницькі компетенції й, окрім цього, ними здійснюються наукові розвідки для написання кваліфікаційних робіт. З метою цілеспрямованої ефективної роботи можливий перелік ключових слів теми з їх тлумаченням. Як показує практика професійної діяльності, такий виклад матеріалу активізує пошукову діяльність студентів, сприяє створенню асоціацій на основі інтеграції знань з інших галузей наук. Цей вид лекції рекомендуємо під час вивчення теми «Теоретичні та методичні підходи до організації уроків фізичної культури в закладах загальної середньої освіти» при розгляді питань «Особливості освітнього процесу у ЗЗСО. Нормативно-законодавча база України про організацію освітнього процесу у ЗЗСО».

Інтерактивна лекція. Застосовується у процесі викладу матеріалу за заздалегідь об'єднаними групами під керівництвом викладача, який спрямовує навчальну діяльність. Змінюється модель діяльності лектора й здобувача вищої освіти: студент є суб'єктом процесу навчання, а викладач – організатором освітнього процесу, консультантом, що націлює на пошук істини, узагальнює дані. Алгоритм проведення лекції: презентація викладачем теми комп'ютерними засобами й визначення її завдань; об'єднання студентів у групи із формулюванням конкретних цілей; робота у групах; обговорення з лектором результатів опрацюва-

ного матеріалу; доповнення викладачем тих питань, які викликали труднощі у засвоєнні; висновки, узагальнення. Такий вид лекції побудований на взаємонавчанні, формує морально-етичні якості, націлює на дотримання норм академічної доброчесності.

Лекція-дискусія. Рекомендується у тому випадку, коли здобувач вищої освіти має певне коло знань, набутий практичний досвід із проблеми. Алгоритм проведення: викладач формулює завдання та план лекції; розкриває зміст питань, але при цьому включає дискусійні, що поживляють освітній процес і сприяє розвитку критичного мислення. Тема «Методи й прийоми навчання на уроках фізичної культури» є вкрай важливою для спілкування із здобувачами вищої освіти. Дискусійні питання: 1. Які методи навчання фізкультури є ефективними у початковій школі (базовій)? 2. Як поєднати традиційні та інноваційні методи навчання? 3. Як застосувати метод регламентованої вправи? та інші.

Сьогодні в науковому обігу є низка інноваційних методів навчання фізичної культури, але майбутньому фахівцю слід уміти їх виокремити для уроку, враховуючи вікові, індивідуальні особливості учнів, наявності класів з інклюзивним навчанням.

Лекція з фреймовими опорами. Застосовується з метою творчого підходу до розгляду лекційних питань. Фрейм розглядається як рамкова структура, в якій інформація подається стисло, візуалізовано у вигляді фреймових моделей чи опор. Він складається із слотів («відкриті вікна»), що заповнюються студентами або із уведенням певної інформації викладачем.

Викладач репрезентує питання лекції (чи окремі із них) за планом у згорнутій інформації, здобувачі доповнюють на основі досліджень чи виконаних завдань самостійної роботи. Здобувач освіти стає співавтором лекції, що дає можливість не пасивно сприймати зміст, а й доповнювати його. Рационально використати цей тип лекції під час розгляду питань «Державний стандарт базової середньої освіти (аналіз). Типові освітні програми для 5-9 класів. Аналіз модельних навчальних програм», позаяк тема є доступною і певною мірою знайомою для здобувачів освіти освітнього ступеня магістра, але потребує узагальнення з погляду компетентнісного підходу.

Методична компетентність майбутніх фахівців набуває змістового наповнення під час проведення практичних занять. Пріоритетного значення надаємо тим методам, що забезпечують створення квазіпрофесійного середовища. Деякі із них.

Моделювання ситуацій. Студентам рекомендується складання планів-конспектів уроку з проведенням окремих його фрагментів. Особлива увага акцентується на методах навчання, їх реалізації на уроці. У процесі застосування цього методу вкрай важливо здобувачеві вищої

освіти продемонструвати техніку виконання певної спортивної вправи. Наприклад, модулі «Баскетбол», «Волейбол» вимагають показів техніки кидання м'яча чи його подачі.

Ділова гра. Учасниками її є група студентів, один із яких є у ролі вчителя, а інші виконавці-учні. Цінність полягає у тому, що у здобувачів вищої освіти не тільки формуються методичні компетенції, а й розвивається культура усного спілкування (правильне вживання термінів, назви завдань-команд; дикція, міміка тощо). Цей вид заняття слід проводити в умовах спортивної зали.

Проектування. Підготовка й презентація проектів сприяє розвитку у здобувачів вищої освіти креативності, глибокого вивчення проблеми. Слід зважити, що студент освітнього ступеня магістра займається дослідницькою діяльністю, здійснює наукові пошуки за обраною проблемою. Темі для проектів на занятті можуть бути різними, як-от: вплив фізичної культури й спорту на збереження ментального здоров'я; використання інформаційних технологій навчання у процесі проведення уроків фізкультури; розвиток рухової активності учнів; організація позакласних заходів у ЗЗСО.

Метод діяльнісно орієнтований. Передбачає залучення до його проведення фахівців спеціальності, вчителів закладу загальної середньої освіти у тому числі (бінарні заняття). Значущість його в тому, що здобувач вищої освіти бачить взірць проведення певного виду діяльності з фізичної культури, має можливість включитися у розмову з метою з'ясування окремих деталей чи запропонувати альтернативну думку.

Метод «ґрунування». Застосовується з метою узагальнення певних методичних понять, з'ясування їх взаємозв'язків. Він передбачає створення асоціативного методичного куша за опорним словом. Це вид тренінгу у процесі роботи над ключовими термінами, що дає можливість підготувати студента до тестового контролю. Наприклад, ключове слово «метод», до нього добирається низка інших: «традиційні», «інноваційні», перелік їх тощо.

Ураховуючи сучасні вимоги до уроку фізичної культури, на лекційно-практичних заняттях акцентується увага на вихованні у школярів національно-патріотичних почуттів, ролі спорту у забезпеченні здорового способу життя, формуванні морально-етичних якостей. У Законі України «Про фізичну культуру і спорт» у ст. 4 сформульовано засади державної політики у сфері фізичної культури і спорту, з-поміж яких: визнання фізичної культури і спорту як пріоритетного напрямку гуманітарної політики держави; визнання фізичної культури як важливого чинника всебічного розвитку особистості та формування здорового способу життя; визнання спорту як важливого чинника досягнення фізичної та духовної досконалості людини, формування патріотичних почуттів у громадян та позитивного міжнародного іміджу держави... (стаття 4, Розділ 1) [6].

Для реалізації цих завдань на заняттях застосовуються словесні методи навчання з прийомом візуалізації, зразки дидактичних ігор національно-патріотичного спрямування; проводяться різні форми позакласної роботи.

Безперечно, що формуванню методичної компетентності сприяють види виробничих практик. Але це питання потребує окремого вивчення й визначимо його як перспективу подальшого дослідження.

Висновки. У статті окреслено особливості методичної підготовки майбутніх фахівців фізичної культури до професійної діяльності в умовах компетентнісної освіти. Охарактеризовано базові поняття «професійна підготовка», «фахова підготовка», сформульовано поняття «методична підготовка», «методична компетентність». Закцентовано увагу на інноваційних методах викладання в умовах вищої школи у процесі проведення лекційно-практичних занять.

Література

1. Артюшенко А. О. Виховання вольових якостей в учнів середнього шкільного віку в процесі занять фізичною культурою: автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07. Київ, 2003. 202 с.
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. Гуменюк С. Актуальність використання засобів інноваційних технологій у фаховій підготовці майбутніх учителів фізичної культури. *Фізичне виховання, спорт і культура здоров'я у сучасному суспільстві*. 2015. № 2. С. 5–9.
4. Денисовець Т., Квак О. Організація підготовки вчителів фізичної культури до формування здорового способу життя школярів засобами фізичної культури. *Педагогічні науки*. 2021. № 78. С. 126–130.
5. Забіяко Ю. Професійна підготовка фахівців фізичної культури та спорту. *Фізичне виховання, спорт і культура здоров'я у сучасному суспільстві*. 2013. № 2. С. 16–19.
6. Закон України. Про фізичну культуру і спорт. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/3808-12#Text>
7. Модельна навчальна програма «Фізична культура. 5-9 класи» для закладів загальної середньої освіти (автори: Баженов Є. В., Бідний М. В., Ребрина А. А., Данільченко В. О., Коломєць Г. А., Дутчак М. В.). URL: <mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/zagalna%20serednya/Navchalni.prohramy/2024/Model.navch.prohr.5-9.klas-2024/fizkult-5-9-kl-bazhenkov-ta-in-22-08-2024.pdf>
8. Нова українська школа: методика навчання фізичної культури у 1–4 класах закл. заг. сер. освіти : навч.-метод. посіб. А. А. Боляк, Г. А. Коломєць, А. А. Ребрина, Н. Л. Боляк. К.: Видавничий дім «Освіта», 2021. 160 с.
9. Пільова С. Підготовка майбутніх учителів фізичної культури до організаційної діяльності. *Фізичне виховання, спорт і культура здоров'я у сучасному суспільстві*: збірник наукових праць. №2 (22), 2013. С.31–36.
10. Хлібкевич С. Б. Сучасні тенденції підготовки вчителя фізичної культури в контексті компетентнісного підходу. Проблеми та перспективи розвитку фізичного виховання, спорту і здоров'я людини: матеріали V Всеукр. наук.-практ. конф. (23- 24 квітня 2020 р.). Полтава: Сімон, 2020. С. 89–93.

11. Шепеленко Т. В., Буц А. М., Бодренкова І. О. Фізичне виховання у формуванні здорового способу життя: Навч. посібник. Харків: УкрДУЗТ, 2018. 125 с.

12. Шиян Б. М. Теорія і методика фізичного виховання школярів : підруч. для студентів вищ. навч. закл. Ч. 1. Тернопіль : Навчальна книга Богдан, 2001. 272 с.

References

1. Artiushenko, A. O. (2003). Vykhovannia volovykh yakosti v uchniv serednoho shkilnoho viku v protsesi zaniat fizychnoiu kulturoiu [Training of wills qualities among the average students in the process of physical culture studies]: avtoref. dys. ... kand. ped. nauk : 13.00.07. Kyiv. 202 p. [in Ukrainian].

2. Bezakopylnyi, O. O. (2020). Pidhotovka maibutnykh uchyteliv fizychnoi kultury do zdoroviazbezpezhuvainoi diialnosti v osnovnii shkoli: teoriia ta metodyka [Preparing future physical education teachers for health-preserving activities in primary school: theory and methodology]: monohrafiia. Cherkasy: ChNU im. B. Khmelnytskoho. 552 p. [in Ukrainian].

3. Humeniuk, S. (2015). Aktualnist vykorystannia zasobiv innovatsiinykh tekhnolohii u fakhovii pidhotovtsi maibutnykh uchyteliv fizychnoi kultury. [Topicality of Using the Innovative Technologies Means in Professional Training of Future Teachers of Physical Education]. *Fizychnye vykhovannia, sport i kultura zdorovia u suchasnomu suspilstvi – Physical education, sports and health culture in modern society*. № 2. P. 5–9. [in Ukrainian].

4. Denysovets, T., Kvak, O. (2021). Orhanizatsiia pidhotovky vchyteliv fizychnoi kultury do formuvannia zdorovoho sposobu zhyttia shkoliariv zasobamy fizychnoi kultury [Training organization for PE teachers to form pupils' healthy lifestyle through physical education]. *Pedahohichni nauky – Pedagogical sciences* № 78. P. 126–130. [in Ukrainian].

5. Zabiako, Yu. (2013). Profesiina pidhotovka fakhivtsiv fizychnoi kultury ta sportu [Professional Preparation of Specialists in Physical Education and Sport] *Fizychnye vykhovannia, sport i kultura zdorovia u suchasnomu suspilstvi – Physical education, sports and health culture in modern society*. № 2. P. 16–19. [in Ukrainian].

6. Zakon Ukrainy. Pro fizychnu kulturu i sport [Law of Ukraine. On physical culture and sports]. Retrieved from: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/3808-12#Text> [in Ukrainian].

7. Modelna navchalna prohrama «Fizychna kultura. 5-9 klasy» dlia zakladiv zahalnoi serednoi osvity [Model curriculum “Physical Culture. Grades 5-9” for general secondary education institutions] (avtory: Bazhenkov Ye. V., Bidnyi M. V., Rebryna A. A., Danilchenko V. O., Kolomoiets H. A., Dutchak M. V.). Retrieved from: mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/zagalna%20serednya/Navchalni.prohramy/2024/Model.navch.prohr.5-9.klas-2024/fizkult-5-9-kl-bazhenkov-ta-in-22-08-2024.pdf. [in Ukrainian].

8. Nova ukrainska shkola: metodyka navchannia fizychnoi kultury u 1–4 klasakh zakl. zah. ser. osvity : navch.-metod. posib. (2021) [New Ukrainian school: methods of teaching physical culture in grades 1-4 of secondary schools: a study guide.] A. A. Boliak, H. A. Kolomoiets, A. A. Rebryna, N. L. Boliak. K. : Vydavnychiy dim «Osvita». 160 p. [in Ukrainian].

9. Pilova, S. (2013). Pidhotovka maibutnykh uchyteliv fizychnoi kultury do orhanizatsiinoi diialnosti [Preparation of Future Teachers of Physical Culture and Organizational Activity] *Fizychnye vykhovannia, sport i kultura zdorovia u suchasnomu suspilstvi – Physical education, sports and health culture in modern society: a collection of scientific papers* №2 (22), P.31–36. [in Ukrainian].

10. Khliblevych, S. B. (2020). Suchasni tendentsii pidhotovky vchytelia fizychnoi kultury v konteksti kompetentnisnogo pidkhodu [Current trends in physical education teacher training in the context of competence-based approach]. *Problemy ta perspektivy rozvytku fizychnoho vykhovannia, sportu i zdorovia liudyny: materialy V Vseukr. nauk.-prakt. konf. (23- 24 kvitnia 2020 r.)*. Poltava: Simon. P. 89–93. [in Ukrainian].

11. Shepelenko, T. V., Buts, A. M., Bodrenkova, I. O. (2018). Fizychnye vykhovannia u formuvanni zdorovoho sposobu zhyttia: Navch. posibnyk [Physical education in the formation of a healthy lifestyle: Study guide]. Kharkiv: UkrDUZT. 125 p. [in Ukrainian].

12. Shyian, B. M. (2001). Teoriia i metodyka fizychnoho vykhovannia shkoliariv [Theory and Methods of Physical Education of Schoolchildren] : pidruch. dlia studentiv vyshch. navch. zakl. Ch. 1.. Ternopil : Navchalna knyha Bohdan. 272 p. [in Ukrainian].

АНОТАЦІЯ

У статті окреслено сучасні аспекти методичної підготовки майбутніх фахівців фізичної культури до професійної діяльності в умовах вищої освіти, що зумовлено компетентнісним підходом як пріоритетним. Охарактеризовано дослідження науковців з цієї проблеми за окремими напрямками. Закцентовано увагу на поняттях «професійна підготовка», «фахова підготовка». Метою статті стало визначення особливостей методичної підготовки майбутніх фахівців фізичної культури за освітнім ступенем магістра до професійної діяльності в умовах компетентнісної освіти. Сформульовано авторське поняття «методична підготовка» як процес оволодіння здобувачами вищої освіти методами, прийомами, засобами навчання фізичної культури у закладі загальної середньої освіти в умовах нової теоретико-методологічної моделі; «методична компетентність» як система знань, умінь і навичок з основ методики навчання фізичної культури, набутого практичного досвіду та сформованих демократичних і морально-етичних цінностей. Вказано, що методична підготовка включає дві складові: теоретичну й практичну. Для оволодіння теоретичною частиною в умовах вищої школи акцентовано на важливості застосування системи традиційних та інноваційних методів викладання. Запропоновано окремі інноваційні методи викладання на прикладі дисципліни «Методика навчання фізичної культури в закладах загальної середньої освіти» для здобувачів вищої освіти освітнього ступеня магістра спеціальності А4.11 Середня освіта (Фізична культура). Описано алгоритм застосування таких: лекція-дослідження, інтерактивна лекція, лекція-дискусія, лекція з фреймовими опорами (лекційні заняття); створення квазіпрофесійного середовища – моделювання ситуацій, ділова гра, проєктування, діяльнісно орієнтований метод, «гронування» (практичні заняття). Закцентовано увагу на вихованні у школярів національно-патріотичних почуттів, ролі спорту в забезпеченні здорового способу життя, формуванні морально-етичних якостей.

Ключові слова: методична підготовка, методична компетентність, здобувачі вищої освіти, інноваційні методи викладання, лекційно-практичні заняття, виховання засобами фізичної культури та спорту.

УДК 378.14.015.62

DOI <https://doi.org/10.32782/2412-9208-2025-1-123-131>

THE HISTORICAL ASPECTS OF THE FORMATION OF RESEARCH COMPETENCE IN STUDENTS IN PHYSICS EDUCATION

ІСТОРИЧНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ ДОСЛІДНИЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ У НАВЧАННІ ФІЗИКИ

Olexandr SHKOLA,

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

aleksandrshkola99@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0001-9946-446X>

Олександр ШКОЛА,

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

Oleksiy BIELOKON,

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

Fizika3215@gmail.com

<https://orcid.org/0009-0002-4848-2523>

Олексій БЕЛОКОНЬ,

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

ABSTRACT

The article discusses the theoretical foundations of forming research competence in education seekers in physics education. Research competence is defined as the integrative ability of students to independently apply methods for analysis, problem-solving, and acquiring new knowledge. Based on the analysis of contemporary scientific works, the evolution of research competence is highlighted, from ancient times to modern digital educational innovations.

It is emphasized that the development of research competence is an important component of modern education, which focuses on a competency-based approach, the integration of knowledge, and the development of interdisciplinary connections. The contribution of classical thinkers (Socrates, Aristotle) to the formation of the foundations of scientific knowledge, the role of the Enlightenment era in introducing empirical methods, and the influence of John Dewey's ideas on the development of inquiry-based learning are discussed. Special attention is given to the 20th century, with a focus on the contributions of L. Vygotsky and P. Galperin in shaping the activity-based approach, as well as on the concepts of critical thinking proposed by Benjamin Bloom. The integration of research methods into the educational standards of Europe and the United States is also explored.

The article shows how digital technologies, such as virtual laboratories and interactive simulations, contribute to the development of students' research skills in the school physics curriculum. Research competence is crucial for forming students' ability to engage in self-directed learning, critical thinking, information analysis, and creative problem-solving.

Additionally, the article discusses the challenges of implementing research methods in modern Ukrainian education, particularly the lack of technical support and the need for professional development of educators. It concludes that further research into methods for forming research competence in the school physics curriculum is necessary, especially through the integration of STEM methodologies, digital tools, and interdisciplinary projects.

Key words: *research competence, physics education, STEM education, digital technologies, virtual laboratories, critical thinking, competence-based approach.*

Вступ. Сучасна освіта перебуває на етапі глибоких трансформацій, викликаних швидким розвитком науки, технологій і суспільних потреб. Важливим завданням є підготовка учнів до життя у світі, що динамічно змінюється, формування їхніх ключових компетентностей, серед яких дослідницька компетентність займає особливе місце. Саме вона є основою для розвитку критичного мислення, здатності до вирішення складних завдань, інноваційного підходу до діяльності та самостійного навчання.

Мета дослідження. Визначити роль віртуальних експериментів у формуванні дослідницької компетентності учнів у процесі навчання фізики, а також проаналізувати ефективність цифрових технологій для розвитку дослідницьких навичок.

Методи і методики дослідження. У дослідженні використовувалися теоретичні методи, зокрема аналіз, систематизація та узагальнення наукової літератури, що дозволило розкрити сутність дослідницької компетентності та визначити її значення у навчанні фізики. Здійснено аналіз сучасних методичних підходів до використання віртуальних експериментів, що сприяло виявленню їхньої ролі у розвитку дослідницьких навичок учнів.

Дослідницька компетентність формується у процесі оволодіння учнями методами наукового пізнання, активного залучення до дослідницької діяльності. Це дозволяє не лише здобувати нові знання, але й розвивати навички аналітичного мислення, творчого підходу та комунікації. Водночас сучасні виклики, такі як цифровізація, інтеграція STEM-освіти та потреба у вирішенні глобальних проблем, висувають нові вимоги до змісту, методів і форм навчання, спрямованого на розвиток дослідницької компетентності.

Актуальність вивчення історичного розвитку обумовлена необхідністю аналізу її еволюції для подальшого вдосконалення освітніх методик. Вивчення змін у різні історичні періоди та сучасних тенденцій дозволяє визначити найефективніші підходи до формування дослідницьких навичок у школярів. Особливу увагу слід приділити україн-

ському контексту, який збагачений багатою педагогічною спадщиною, ідеями видатних педагогів, таких як А. Макаренко та В. Сухомлинський, а також новітніми реформами, що реалізуються в рамках Нової української школи.

1. Значення історичного аналізу розвитку

Історичний аналіз розвитку дослідницької компетентності є важливим етапом у розумінні еволюції освітніх ідей та практик, що сприяли формуванню сучасних методів навчання. Він дозволяє простежити, як змінювалися підходи до розвитку дослідницьких навичок у різні періоди, як суспільні потреби впливали на освітні процеси, і яким чином це вплинуло на сучасну педагогіку.

Дозволяє оцінити успішність різних підходів до формування дослідницької компетентності. Він виявляє як сильні сторони, так і недоліки раніше застосовуваних методів, що дає змогу уникнути повторення помилок і вдосконалити сучасні підходи.

Слугує основою для прогнозування перспектив розвитку дослідницької компетентності. Знання історичного контексту дозволяє ефективно адаптувати педагогічні методи до сучасних реалій і забезпечити їх відповідність глобальним освітнім трендам. Це особливо важливо в умовах цифровізації, коли нові технології, такі як віртуальні лабораторії чи симуляції, відкривають нові можливості для розвитку дослідницьких навичок.

Історичний аналіз дослідницької компетентності є не лише цінним інструментом для розуміння її еволюції, але й необхідною передумовою для розробки інноваційних підходів, які враховують як історичний досвід, так і сучасні виклики освіти. Він дозволяє глибше оцінити зв'язок між теорією та практикою навчання, забезпечуючи основу для формування ефективних методик розвитку дослідницької діяльності у сучасній школі.

2. Основні підходи до визначення дослідницької компетентності в різні періоди

Еволюція підходів до дослідницької діяльності відображає зміну поглядів на навчання та формування особистості в різні історичні епохи. Кожен період вносив свої акценти у визначення цієї категорії, виходячи з соціокультурних, наукових і педагогічних запитів. Вивчення цих підходів дозволяє зрозуміти, як формувалися сучасні уявлення про дослідницьку компетентність і її місце у навчальному процесі [6, с. 45-56].

В античний період дослідницька діяльність ґрунтувалася на діалогах, спостереженнях і логічному аналізі. Сократ використовував метод запитань, який спонукав до самостійного мислення, формування гіпотез і пошуку істини. Платон розвивав ці ідеї, наголошуючи на значенні діалогу та критичного мислення. Аристотель, у свою чергу, інтегрував емпі-

ричний підхід, підкреслюючи роль спостереження і досвіду у пізнанні світу [4, с. 55-101].

У середньовічний період домінуючою була схоластика, яка значно обмежувала дослідницький потенціал через догматичне мислення. Однак ідеї спостереження і аналізу залишалися важливими у природничих науках. Роджер Бекон, представник цього періоду, наголошував на важливості емпіричного методу та дослідження як основи пізнання. Дослідницька діяльність визначалася як пошук істини через аналіз фактів та експериментів, але з обмеженнями, накладеними релігійними догмами [9, с. 20-85].

У XVIII столітті дослідницька компетентність почала визначатися як здатність до емпіричного пізнання, формування гіпотез і проведення експериментів. Френсіс Бекон розробив індуктивний метод, що базувався на систематичному зборі даних і їхньому аналізі. Рене Декарт запропонував дедуктивний підхід, орієнтований на логічну побудову знань [3, с. 28-72].

З індустріалізацією у XIX столітті відбувся перехід до більш системного підходу у визначенні дослідницької компетентності. Педагогічні концепції Йоганна Гербарта і Йоганна Песталоцці включали навчання через діяльність і дослідження [5, с. 40-98]. Вони акцентували увагу на необхідності формування в учнів здатності до аналізу і синтезу. Дослідницька компетентність розумілася як здатність застосовувати отримані знання для вирішення практичних завдань.

У XX столітті дослідницька компетентність стала основою багатьох освітніх реформ. Л. Виготський і П. Гальперін у радянській педагогіці розвивали діяльнісний підхід, який передбачав формування навичок самостійного навчання через активну взаємодію з матеріалом [8, с. 76-115]. У зарубіжній педагогіці роботи Бенджаміна Блума, який розробив таксономію освітніх цілей, підкреслювали роль критичного мислення у дослідницькій діяльності [2, с. 45-87]. Дослідницька компетентність у цей період визначалася як здатність до аналізу, формулювання висновків і самостійного вирішення проблем.

Сучасна епоха привнесла нові акценти у визначення дослідницької компетентності. З появою цифрових інструментів, таких як віртуальні лабораторії, симуляції та онлайн-платформи, ця компетентність стала багатогранною. Вона включає не лише класичні методи дослідження, але й цифрову грамотність, вміння працювати з великими даними, застосовувати автоматизовані системи аналізу.

Різні історичні періоди по-різному впливали на формування уявлень про дослідницьку компетентність. Від античних ідей діалогу та логіки до сучасних цифрових технологій ця концепція постійно змінювалася, адаптуючись до нових викликів часу.

3. Український контекст розвитку дослідницької компетентності

Розвиток дослідницької компетентності в українській освіті має глибокі історичні корені, що базуються на національних педагогічних традиціях і сучасних освітніх реформах. У цьому контексті особливе значення мають праці видатних українських педагогів, історичний досвід впровадження дослідницьких методів у навчальний процес, а також сучасні тенденції, пов'язані з компетентнісним підходом і цифровізацією освіти.

Ідеї дослідницької діяльності в українській освіті почали активно розвиватися ще у XIX столітті. У період національного відродження особливу увагу приділяли розвитку критичного мислення та творчих здібностей учнів. Українські освітні заклади, такі як Колегія Павла Галагана чи Київський університет, стали осередками формування дослідницької культури [6, с. 45-56]. Використання лабораторій та експериментів у навчальному процесі стало основою для інтеграції дослідницьких методів.

У радянський період акцент на дослідницькій діяльності набув системного характеру. У школах створювалися фізико-хімічні лабораторії, а експериментальні уроки стали невід'ємною частиною викладання природничих дисциплін [9, с. 20-85]. Це дозволило розвивати у школярів навички аналізу, спостереження та формулювання гіпотез.

Антон Макаренко та Василь Сухомлинський зробили вагомий внесок у розвиток дослідницького підходу в освіті. Макаренко вважав дослідницьку діяльність важливим компонентом колективного виховання, підкреслюючи значення праці та досліджень для формування відповідальності і самостійності [8, с. 76-115].

Сухомлинський активно впроваджував дослідницький підхід у школі. У своїх працях він акцентував увагу на необхідності залучення учнів до експериментальної діяльності, яка сприяє розвитку мислення, творчих здібностей і пізнавального інтересу. Сухомлинський вважав, що дослідницька діяльність допомагає учням краще розуміти взаємозв'язок між теоретичними знаннями та їх практичним застосуванням.

У рамках Нової української школи (НУШ) компетентнісний підхід став основою реформування навчального процесу [9, с. 20-85].

Важливу роль у сучасній українській освіті відіграє цифровізація. Використання віртуальних лабораторій, симуляцій та інтерактивних платформ значно розширило можливості для розвитку дослідницької компетентності. Учні отримують доступ до експериментів, які раніше були недоступними через відсутність матеріальної бази чи небезпеку виконання в реальних умовах [10, с. 15-58].

Сучасний український контекст розвитку дослідницької компетентності стикається з низкою викликів, таких як недостатнє фінансування шкіл, недостатня підготовка вчителів до роботи з цифровими інструментами, а також нерівномірний доступ до сучасних технологій у різних

регіонах. Однак перспективи є обнадійливими. Інтеграція дослідницької діяльності в освітній процес сприяє формуванню покоління учнів, здатних адаптуватися до швидких змін, критично мислити, аналізувати інформацію та застосовувати знання для вирішення складних проблем [2, с. 45-87].

Український контекст розвитку дослідницької компетентності ґрунтується на багатій історичній спадщині та сучасних інноваційних підходах. Спадщина таких педагогів, як Макаренко і Сухомлинський, у поєднанні з реформами Нової української школи та цифровими технологіями, створює сприятливі умови для подальшого вдосконалення методик розвитку дослідницьких навичок [8, с. 76-115; 5, с. 40-98]. Цей підхід забезпечує підготовку учнів до успішної діяльності у сучасному світі, де дослідницька компетентність є ключовою умовою успіху.

4. Дослідницька компетентність у освіті

Фізична освіта є одним із найважливіших компонентів шкільної програми, адже вона не лише сприяє розумінню фундаментальних законів природи, а й формує дослідницькі навички, які мають широке застосування у повсякденному житті та професійній діяльності. Дослідницька компетентність у фізичній освіті визначається як здатність учнів ефективно використовувати для дослідження фізичних явищ, критично аналізувати інформацію, самостійно вирішувати завдання та творчо підходити до розв'язання проблем [2, с. 45-87].

Формування дослідницької компетентності у фізичній освіті має тривалу історію. Ще в класичній фізиці XVII-XVIII століть експеримент відігравав ключову роль у відкритті та підтвердженні основних законів. Вони дозволяли учням вивчати природні явища в умовах, наближених до реальних, застосовувати теоретичні знання на практиці, розвивати вміння формулювати гіпотези, ставити експерименти, аналізувати результати та робити висновки [1, с. 12-38].

У XX столітті дослідницький підхід у фізичній освіті зазнав значного розвитку. Введення лабораторних практикумів, інтерактивних методів навчання та використання міжпредметного підходу сприяли більш активному залученню учнів у процес наукового пізнання. Фізика стала не лише джерелом знань, а й платформою для розвитку універсальних навичок, таких як аналітичне мислення, критичний аналіз та вирішення практичних проблем [3, с. 28-72].

Сучасний етап розвитку фізичної освіти тісно пов'язаний із концепцією STEM (наука, технології, інженерія, математика). У рамках STEM-освіти фізика займає центральне місце, оскільки вона забезпечує учнів знаннями, які є основою для багатьох технічних та інженерних дисциплін. Дослідницька компетентність у цьому контексті передбачає виконання міжпредметних проектів, де учні працюють над реальними

задачами, що потребують інтеграції знань із різних галузей. Наприклад, створення моделей електромагнітних пристроїв, дослідження поведінки матеріалів у різних умовах чи розробка альтернативних джерел енергії [7, с. 88-94].

STEM-підхід у освіті сприяє розвитку в учнів здатності аналізувати складні системи, застосовувати інноваційні підходи до вирішення проблем і працювати у команді. Це забезпечує формування ключових компетентностей, необхідних для успішної адаптації до викликів сучасного світу.

З розвитком цифрових технологій можливості для формування дослідницької компетентності у фізичній освіті значно розширилися. Віртуальні лабораторії, інтерактивні симуляції та цифрові платформи дозволяють проводити експерименти, які раніше були недоступними через обмеженість ресурсів чи небезпеку для учнів. Наприклад, учні можуть досліджувати поведінку частинок у магнітному полі, моделювати явища теплопередачі чи аналізувати результати зіткнень об'єктів у фізичних симуляціях [9, с. 20-85].

Цифрові технології також сприяють формуванню критичного мислення, адже вони дають змогу аналізувати великі обсяги даних, виявляти закономірності та оцінювати достовірність отриманих результатів. Учні навчаються працювати з програмним забезпеченням, яке використовується у сучасних наукових дослідженнях, що підвищує їхню готовність до подальшого навчання і професійної діяльності [7, с. 88-94].

Попри значні успіхи у впровадженні дослідницької компетентності у освіту, існують і певні виклики. Зокрема, не всі навчальні заклади мають доступ до сучасного обладнання та цифрових інструментів. Крім того, вчителі не завжди достатньо підготовлені до роботи з інноваційними технологіями та методиками [6, с. 45-56].

Розвиток дистанційних платформ і державних програм підтримки освіти сприяє поширенню доступу до сучасних інструментів навчання. Подальша інтеграція STEM-методик, удосконалення навчальних програм і підвищення кваліфікації вчителів забезпечують формування високого рівня дослідницької компетентності у школярів.

Дослідницька компетентність у фізичній освіті є важливим інструментом формування у школярів наукового світогляду, аналітичного мислення та здатності до вирішення складних проблем. Її розвиток тісно пов'язаний із використанням STEM-методик та сучасних цифрових технологій, що дозволяють зробити навчання фізики більш інтерактивним, практичним і актуальним [10, с. 15-58]. Урахування цих тенденцій у освіті сприяє не лише успішному засвоєнню знань, але й підготовці учнів до викликів сучасного суспільства.

Висновки. Еволюція дослідницької компетентності відображає тривалий і багатогранний процес розвитку педагогічної думки, зумовлений

зміною суспільних запитів. Цифрові технології також сприяли розвитку міждисциплінарного підходу, що відповідає сучасним запитам STEM-освіти. Інтеграція фізики, математики, біології та інших наук через дослідницькі проекти дозволяє учням розвивати аналітичне мислення і креативність.

Розвиток дослідницької компетентності підтверджує її значущу роль у формуванні ключових компетентностей здобувачів освіти. Від класичних підходів, орієнтованих на теоретичне засвоєння знань, до сучасних інтерактивних методів навчання, дослідницька компетентність залишалася важливим елементом освіти. Її розвиток відповідає потребам сучасного світу, де критичне мислення, творчість і технологічна грамотність є основними складовими успішної адаптації до викликів глобалізації та цифрової революції. Дослідницька компетентність еволюціонувала від інструменту інтелектуального розвитку в античності до ключової складової сучасної освіти, яка формує в учнів здатність до інновацій, міждисциплінарного мислення та адаптації до нових умов. Цей процес є динамічним і постійно збагачується новими підходами та технологіями, що забезпечують ефективне навчання у XXI столітті.

Література

1. Bloom B. S. Taxonomy of educational objectives. Evaluation and assessment. New York : Longman, 1984. 320 p.
2. Bruner, J. Cognition: The process of learning. Boston: Harvard University, 1973. 280 p.
3. Дьюї Дж. Як ми мислимо. Київ : Основи, 2001. 256 с.
4. Коваль Н. В., Васильєва Н. А. Проектна діяльність як засіб розвитку ключових компетентностей учнів на уроках фізики. *Науковий вісник Чернівецького університету: Педагогіка та психологія*. 2017. № 5. С. 88–94.
5. Макаренко А. С. Педагогічна поема. Харків : Фоліо, 2015. 400 с.
6. Освітня платформа. Нові освітні підходи в цифрову епоху. Київ : Освіта України, 2021. 180 с.
7. Піаже Ж. Психологія інтелекту. Київ : Радянська школа, 1994. 250 с.
8. Сухомлинський В. О. Серце віддаю дітям. Київ : Радянська школа, 1980. 320 с.
9. STEM-освіта: виклики і перспективи. Київ : Освіта України, 2019. 220 с.
10. *Український освітній журнал*. Болонський процес: стандарти та виклики. 2010. № 2. С. 33–64.

References

1. Bloom, B. S. (1984). Taxonomy of educational objectives. Evaluation and assessment. New York : Longman, 320 p. [in English].
2. Bruner, J. (1973). Cognition: The process of learning. Boston: Harvard University, 280 p. [in English].
3. Dewey, J. (2001). Yak my myslymo [How we think]. Kyiv: Osnovy, 256 p. [in Ukrainian].
4. Koval, N. V., Vasylijeva, N. A. (2017). Proektna diialnist yak zasib rozvytku kliuchovykh kompetentnostei uchniv na urokakh fizyky [Project-based learning as a

means of developing key competencies of students in physics lessons]. Naukovyi visnyk Chernivets'koho universytetu: *Pedahohika ta psykholohiia – Scientific Bulletin of Chernivtsi University: Pedagogy and Psychology*, 5, 88–94. [in Ukrainian].

5. Makarenko, A. S. (2015). *Pedahohichna poema* [Pedagogical poem]. Kharkiv: Folio, 400 p. [in Ukrainian].

6. Osvitnia platforma. (2021). *Novi osvritni pidkhody v tsyfrovi epokhu* [New educational approaches in the digital era]. Kyiv: Osvita Ukrainy, 180 p. [in Ukrainian].

7. Piaget, J. (1994). *Psykholohiia intelektu* [The psychology of intelligence]. Kyiv: Soviet School, 250 p. [in Ukrainian].

8. Sukhomlynskyi, V. O. (1980). *Serce viddyayu ditiam* [I give my heart to children]. Kyiv: Soviet School, 320 p. [in Ukrainian].

9. STEM-osvita: vyklyky i perspektyvy (2019). *STEM-osvita: vyklyky i perspektyvy* [STEM education: Challenges and prospects]. Kyiv: Osvita Ukrainy, 220 p. [in Ukrainian].

10. Ukrainskyi osvritni zhurnal. (2010). *Bolonskyi protses: standarty ta vyklyky* [The Bologna Process: Standards and Challenges]. *Ukrainskyi osvritni zhurnal – Ukrainian Educational Journal*, 2, 33–64. [in Ukrainian].

АНОТАЦІЯ

У статті розглянуто теоретичні основи формування дослідницької компетентності здобувачів освіти у навчанні фізики. Дослідницька компетентність визначається як інтегративна здатність учнів самостійно застосовувати для аналізу, вирішення проблем і отримання нових знань. На основі аналізу сучасних наукових праць висвітлено еволюцію від стародавніх часів до сучасних цифрових освітніх інновацій.

Зазначено, що розвиток дослідницької компетентності є важливим компонентом сучасної освіти, яка орієнтується на компетентнісний підхід, інтеграцію знань і розвиток міжпредметних зв'язків. Розглянуто внесок класичних мислителів (Сократ, Аристотель) у становлення основ наукового пізнання, роль епохи Просвітництва у впровадженні емпіричних методів, а також вплив ідей Джона Дьюї на розвиток навчання через дослідження. Особливу увагу приділено ХХ століттю. Акцентовано на внеску Л. Віготського, П. Гальперіна у формування діяльнісного підходу, а також на концепціях критичного мислення, запропонованих Бенджаміном Блумом. Висвітлено інтеграцію дослідницьких методів в освітні стандарти Європи та США. Показано, як цифрові технології, такі як віртуальні лабораторії та інтерактивні симуляції, сприяють розвитку дослідницьких навичок учнів у шкільному курсі фізики.

Дослідницька компетентність має ключове значення для формування у здобувачів освіти здатності до самостійного навчання, критичного мислення, аналізу інформації та творчого вирішення проблем. У статті також розглянуто виклики впровадження дослідницьких методів у сучасну українську освіту, зокрема недостатнє технічне забезпечення та потребу у підвищенні кваліфікації педагогів. Зроблено висновок про необхідність подальшого дослідження методів формування дослідницької компетентності у шкільному курсі фізики, зокрема через інтеграцію STEM-методик, цифрових інструментів і міжпредметних проектів.

Ключові слова: дослідницька компетентність, фізична освіта, STEM-освіта, цифрові технології, віртуальні лабораторії, критичне мислення, компетентнісний підхід.

ПРОФЕСІЙНА ОСВІТА

УДК 37.091.12:51:005.336.4

DOI <https://doi.org/10.32782/2412-9208-2025-1-132-144>

INNOVATIVE COMPETENCE OF A MATHEMATICS TEACHER: THEORETICAL ASPECT

ІННОВАЦІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ВЧИТЕЛЯ МАТЕМАТИКИ: ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ

Vitaliy ACHKAN,

Doctor of Pedagogical Sciences,
Professor at the
Department of Mathematics and
Methods of Teaching,
Ternopil Volodymyr Hnatiuk National
Pedagogical University
2, Maxym Kryvonis Str., Ternopil,
46027, Ukraine

achkan_vitaliy@tnpu.edu.ua

<https://orcid.org/0000-0001-8669-6202>

Віталій АЧКАН,

доктор педагогічних наук, професор
кафедри математики та методики її
навчання,
Тернопільський національний
педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка
вул. Максима Кривоноса, 2,
м. Тернопіль, 46027, Україна

Nadiia PROTSYK,

Postgraduate Student in Specialty
015 Vocational Education,
Department of Mathematics
and its Teaching Methods,
Ternopil Volodymyr Hnatiuk National
Pedagogical University
2, Maxym Kryvonis Str., Ternopil,
46027, Ukraine

nprozuk@tnpu.edu.ua

<http://orcid.org/0009-0001-6197-4955>

Надія ПРОЦИК,

Аспірантка спеціальності 015
Професійна освіта,
кафедра математики та методики її
навчання,
Тернопільський національний
педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка
вул. Максима Кривоноса, 2, м.
Тернопіль, 46027, Україна

ABSTRACT

The article analyzes the theoretical foundations of the innovative competence of a mathematics teacher. It has been established that innovations in mathematics education abroad are primarily associated with interactive platforms, project-based

technologies, STEM education, the use of artificial intelligence in education, gamification of the educational environment, flipped learning, and the use of social media in teaching. Innovation in mathematics education is proposed to be understood as a new (or improved) pedagogical product introduced into the educational process (concepts, theories, systems, models, methods, technologies, techniques, etc.) that stimulates its development. The innovative competence of a practicing mathematics teacher is proposed to be interpreted as an integrative quality of their personality, resulting from the synthesis of motives, values, knowledge, skills, and practical subjective experience, ensuring the successful creation, dissemination, and conscious and purposeful application of innovations in mathematics education. The key components of a mathematics teacher's innovative competence include motivational-value, cognitive, creative-activity, and evaluative-reflective components. The motivational-value component involves a teacher's motivational and value-based attitude toward mathematics and teaching, as well as a strong interest in systematic changes and modernization in mathematics education. The cognitive component reflects a teacher's knowledge necessary for creating, testing, and implementing innovations. The creative-activity component determines a teacher's ability to creatively adapt, implement, and realize innovations in teaching mathematics, as well as their relevant experience. The evaluative-reflective component involves teachers' awareness of the significance and relevance of their innovative efforts and discoveries, the creation and management of a reflective educational environment in mathematics education, and their ability to reflect on, analyze, and adjust their innovative pedagogical practices.

Key words: competence, innovations, innovative competence, mathematics teacher, components of innovative competence.

Вступ. Розбудова нової національної школи, якій належить центральне місце в забезпеченні особистісного розвитку дітей та юнацтва, вимагає оновлення освітніх технологій, створення інноваційного освітнього середовища, підготовки нової генерації вчителів, здатних виступати агентами змін, інноваторами, реалізаторами нової освітньої політики. Паралельно при цьому в умовах впровадження державних стандартів загальної середньої та вищої освіти постає питання щодо створення умов для розвитку інноваційної компетентності діючих вчителів математики.

Загальні методологічні питання компетентнісного підходу в освіті розглянуті у розвідках Н.М. Бібік [5], О.В. Овчарук [23], I. Mikelsone [39], R.K. Barrick [28]. Різні аспекти формування інноваційної компетентності педагогів та вчителів предметників досліджувались у розвідках М.А. Арюткіно [1], Л.В. Козак [16], Л.В. Бурчак [7], I.M. Коренева та О.О. Кириєнко [19], M. Mari-Benlloch, M. Martínez-Gómez, J. A. Marin-Garcia [38].

Зокрема у дослідженні Н.М. Бібік [5] на основі аналізу загальних методологічних основ окреслені переваги впровадження компетентнісного підходу у сучасну шкільну освіту, описані ризики, які заважають його реалізації. У монографії під редакцією О.В. Овчарук [23] розглянуті методологічні та методичні основи компетентнісного підходу у сучасній освіті, запропоновано основні тлумачення ключових понять та класифікацію компетентностей. I. Mikelsone [39] обґрунтувала доцільність

організації компетентнісно орієнтованої підготовки педагогів закладів дошкільної освіти.

М.В. Арюткіна [1] дослідила процес формування інноваційної компетентності студентів економічних спеціальностей, виокремила психолого-педагогічні засади цього процесу. Л.В. Козак [16] розглянула структуру інноваційної педагогічної діяльності викладача закладу вищої освіти, уточнила поняття інноваційної компетентності викладача закладу вищої освіти. Л.В. Бурчак [7] та І.М. Коренева і О.О. Кириєнко [19] здійснили теоретичний аналіз поняття інноваційної компетентності з позиції підготовки вчителя біології та педагога у цілому. М. Mari-Benlloch, M. Martínez-Gómez, J. A. Marín-García [38] розглянули складові та методику оцінювання сформованості інноваційної компетентності педагога.

Різні аспекти впровадження інновацій у математичній освіті були предметом досліджень В.Г. Бевз [4], Н.В. Курай [20], К.В. Власенко [8], Т.Г. Годованюк [9], К. Li, T.T. Wijaya, X. Chen і M.S. Harahap [36] та M. Botto, B.Federici, I. Ferrando, S. Gagliolo, D. Sguerso [29], Y.Wang та Z. Huang [43], M.A. Cezarotto, P.N. Martinez, R.C.Torres Castillo [30], R. Torres Castillo [42].

В.Г. Бевз [4] обґрунтувала важливість створення інноваційного навчального середовища у підготовці вчителя математики, окреслила основні напрями створення такого середовища, К.В. Власенко [8] та Т.Г. Годованюк [9] запропонували рекомендації щодо підвищення мотивації майбутніх учителів математики до інноваційної освітньої діяльності, Н.В. Курай [20] розглянула важливість формування методологічних знань учителя математики для здійснення ним інноваційної діяльності. К. Li, T.T. Wijaya, X. Chen і M.S. Harahap [36] обґрунтували доцільність мотивації вчителів до інноваційної поведінки, розглянули її структурні компоненти. M. Botto, B. Federici, I. Ferrando, S. Gagliolo, D. Sguerso [29] дослідили впровадження інноваційних методів у процесі навчання геометрії. Серед ключових автори виокремлюють STEM-освіту та інтерактивні методи навчання. Y.Wang and Z. Huang [43] обґрунтували доцільність впровадження інноваційних технологій навчання (перевернутий клас, кооперативне навчання) у поєднанні із методикою навчання математики на основі таксономії Блума.

M.A. Cezarotto, P.N. Martinez, R.C. Torres Castillo [30] та R. Torres Castillo [42] обґрунтували доцільність використання інноваційних форм ігор у процесі навчання алгебри учнів початкової школи, зокрема доцільність використання інтерактивних ігор на свіжому повітрі та комп'ютерних ігор навчального спрямування.

У монографії [3] розглянуто методику формування готовності майбутніх учителів математики до інноваційної педагогічної діяльності. У той же час окремі теоретичні аспекти формування інноваційної компетентності учителя математики потребує додаткового дослідження.

Методи та методики дослідження. Теоретичні: аналіз, синтез, індукція, дедукція, абстрагування, систематизація узагальнення.

Мета статті: На основі теоретичного аналізу уточнити поняття та структурні компоненти інноваційної компетентності вчителя математики.

Результати і дискусії. Розглянемо зміст понять «компетентність» і «компетенція» у нормативних документах, таких як Закон України «Про освіту» та Державний стандарт базової середньої освіти.

Згідно Закону України «Про освіту» «компетентність – динамічна комбінація знань, способів мислення, поглядів, цінностей, навичок, умінь, інших особистих якостей, що визначає здатність особи успішно провадити професійну та/або подальшу навчальну діяльність» [13]. Аналогічне визначення міститься в Концепції Нової української школи та в Національній рамці кваліфікацій [18, с. 10; 22].

Державний стандарт базової середньої освіти визначає поняття «компетентність як набута в процесі навчання інтегрована здатність особистості, яка складається із знань, досвіду, цінностей і ставлення, що можуть цілісно реалізовуватися на практиці» [10].

Зарубіжні дослідники пов'язують компетентності із:

- тим, що людина знає та здатна робити [30];
- здатністю успішно відповідати на індивідуальні та соціальні виклики, виконувати завдання та здійснювати діяльність [41];
- поєднання здатностей діяти ефективно та мотивація діяти ефективно [34].

Підходи українських науковців до поняття компетентність можна узагальнити у таких формулюваннях:

- «динамічна система знань, умінь, навичок і здібностей...» [26, 3];
- «сукупність взаємозалежних якостей особистості, таких як знання, уміння, навички та способи діяльності...» [21];
- готовність до цілеспрямованої діяльності, оцінювання і дії...» [24, с.5].

• інтегративне утворення (інтегративну характеристику) особистості, що включає знання, уміння, навички, досвід та особистісні якості, які забезпечують прагнення, готовність і здатність вирішувати завдання в реальних життєвих ситуаціях... О. Дубасенюк та Н. Сидорчук [12].

Отже, проаналізувавши визначення понять «компетенція» та «компетентність» у нашому дослідженні, ми будемо розглядати наступне трактування. *Компетентність* - це інтегративне утворення (інтегративна характеристика) особистості, що включає знання, уміння, навички, досвід та особистісні якості, які забезпечують прагнення, готовність і здатність вирішувати завдання в реальних життєвих ситуаціях.

Наступних ключовим поняттям є поняття інновації. Зарубіжні дослідники пов'язують інновацією у освіті із:

- творчістю [27];
- інтерактивними платформами [31];
- проектними технологіями [33];
- STEM-освітою [35];
- використанням штучного інтелекту в освіті [37];
- гейміфікацією освітнього середовища [30];
- перевернутим навчанням [43];
- використанням соціальних мереж у навчанні [40].

Аналіз поглядів вітчизняних науковців на поняття інновації дозволив виділити такі його трактування:

- сукупність нових професійних дій педагога, спрямованих на вирішення актуальних проблем виховання і навчання з позицій особистісно орієнтованої освіти;
- комплексний процес створення, поширення та використання нового практичного засобу в галузі техніки, технології, педагогіки, наукових досліджень;
- новизна, що істотно змінює результати освітнього процесу;
- кінцевий результат інноваційної (або (та) творчої) діяльності;
- реалізоване нововведення;
- оновлення;
- ідеї, процеси, засоби, і результати, взяті в єдності якісного вдосконалення педагогічної системи;

У нашому дослідженні під педагогічною інновацією у математичній освіті будемо розуміти новий (або удосконалений) педагогічний продукт що впроваджується в освітній процес (концепції, теорії, системи, моделі, методики, технології, методи, прийоми тощо) та стимулює його розвиток [3].

Щодо поняття інноваційної компетентності, то науковці тлумачать її як:

- здатність впроваджувати наукові методи у навчальний процес, використовувати інноваційні підходи у своїй професійній діяльності та застосовувати різноманітні методи для вирішення педагогічних проблем [25];
- важлива складова його загальної професійної кваліфікації вчителя, обумовлена особливостями інноваційної діяльності в освіті [2; 26];
- інтегровану якість особистості, що проявляється в реалізації інноваційних умінь та особистого досвіду на рівні практично-орієнтованих знань [26];
- систему мотивів, знань, умінь, навичок і особистісних якостей учителя, які забезпечують ефективне використання сучасних педагогічних технологій у роботі зі студентами [34; 38];
- сукупність спеціальних теоретичних знань з педагогічної інноватики, умінь ефективно їх застосовувати та практичних навичок [19].

Ми поділяємо думку І.А. Зязюна, що інноваційна компетентність вчителя є не лише наслідком його загальної готовності до впровадження новацій, але і результатом особистого досвіду в їхній реалізації. Розглянемо погляди науковців щодо структури інноваційної компетентності педагога.

Таблиця 1

Погляди науковців щодо структури інноваційної компетентності вчителя

Прізвища науковців	Компоненти структури інноваційної компетентності
В. Ачкан [3]	мотиваційно-ціннісний, когнітивний, операційно-діяльнісний та оцінювально-рефлексивний
І. Дичківська [11]	ціннісно-мотиваційний, когнітивно-креативний, операційно-діяльнісний і рефлексивний
Ю. Будас [6]	мотиваційний, особистісно-креативний, технологічний і рефлексивний
І. Коновальчук [17]	соціальний, мотиваційно-ціннісний, теоретико-методологічний, технологічний, інформаційно-комунікативний, рефлексивно-регулятивний
Н. Калюжка [15]	мотиваційно-ціннісний, особистісно-діяльнісний
Л. Козак [16]	ціннісно-мотиваційний, когнітивно-інформаційний, операційно-діяльнісний, особистісно-креативний, науково-дослідницький, оцінювально-рефлексивний

Як бачимо із таблиці 1, різні автори виокремлюють від чотирьох до шести компонентів інноваційної компетентності педагога: мотиваційно-ціннісний (мотиваційно-креативний), когнітивний (теоретико-методологічний), операційно-діяльнісний (технологічний, інноваційно-діяльнісний), інформаційно-комунікативний (когнітивно-інформаційний), рефлексивно-регулятивний (рефлексивний), науково-дослідницький. При цьому спільним у поглядах науковців є єдиний компонент, пов'язаний із цінностями та мотивацією.

Спираючись на розглянуті дослідження та враховуючі специфіку діяльності до компонентів інноваційної компетентності діючого вчителя математики вважаємо за доцільне віднести мотиваційно-ціннісний, когнітивний, креативно-діяльнісний та оцінювально-рефлексивний.

Мотиваційно-ціннісний передбачає наявність у вчителя мотиваційно-ціннісного ставлення до математики як науки та до педагогічної діяльності, стійку зацікавленість у системних змінах і модернізаціях у математичній освіті, переконаність у необхідності пошуку та застосування інновацій, прагнення до творчого пошуку, професійного самовдосконалення, дослідницької діяльності.

Наявність у вчителя знань, необхідних для створення, апробації та впровадження інноваційних технологій, методик, підходів характеризує когнітивний компонент. Формування цього компонента спирається на фундаментальні математичні знання, знання основ педагогічної інноватики та здатності до соціальної орієнтації.

Креативно-діяльнісний компонент визначає здатність учителя до творчого підходу у адаптації, впровадженні та реалізації інноваційних ідей, методів та технологій у навчанні математики, наявність відповідного досвіду, володіння прийомami експериментально-дослідницької роботи. Даний компонент формується на основі наслідування інноваційного педагогічного досвіду, залучення учнів до дослідницької діяльності, розвитку креативного мислення.

Важливим елементом професійного розвитку вчителя є оцінювально-рефлексивний компонент, який передбачає усвідомлення майбутніми вчителями математики значущості, актуальності власних інноваційних пошуків і відкриттів, створення та управління у процесі навчання математики рефлексивним освітнім середовищем, здатність до рефлексії власного досвіду, до аналізу та корекції власної інноваційної педагогічної діяльності, діяльності учнів і досвіду колег та вміння запозичувати цей досвід, прогнозувати дидактичний ефект від інновації, що запроваджується, виявляти недоліки та вдосконалювати її. Формування цього компонента відбувається перш за все за рахунок розвитку здатностей до рефлексії, постійної роботи над розвитком здатностей до самоаналізу, саморозвитку та самовдосконалення.

Висновки. Таким чином, інноваційну компетентність вчителя математики доцільно розглядати як інтегративну якість його особистості, яка є результатом синтезу мотивів, цінностей, знань, умінь та практичного суб'єктного досвіду й забезпечує успішне створення, поширення та свідома і доцільна використання інновацій у процесі навчання математики. До основних компонентів інноваційної компетентності вчителя математики відносимо мотиваційно-ціннісний, когнітивний, креативно-діялісний та оцінювально-рефлексивний.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо у розробці методики набуття інноваційної компетентності діючих вчителів математики.

Література

1. Арютіна М. В. Психолого-педагогічні засади підготовки студентів економічних спеціальностей до інноваційної діяльності : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук : 13.00.04. Київ, 2011. 43 с.
2. Ачкан В. В. Підготовка майбутніх учителів математики до інноваційної педагогічної діяльності : монографія. Київ : ФОП Маслаков, 2018. 308 с.
3. Ачкан В. В. Види педагогічних інновацій в контексті підготовки вчителя математики до інноваційної педагогічної діяльності. *Вісник Черкаського університету. Серія «Педагогічні науки»*. Черкаси, 2015. Вип. 8 (341). С. 75–81.

4. Бевз В. Г. Інноваційне навчальне середовище підготовки майбутніх учителів математики. *Проблеми та перспективи фахової підготовки вчителя математики*: зб. наук. праць за матер. Міжнар. наук.-практ. конф. (м. Вінниця, 30 травня – 1 червня 2018 р.). Вінниця: ТОВ «Нілан-ЛТД», 2018. С. 15–17.
5. Бібік Н. М. Компетентнісний підхід: рефлексивний аналіз застосування. *Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи* / під заг. ред. О. В. Овчарук. К.: КІС, 2004. С. 47–52.
6. Будас Ю. О. Формування інноваційної компетентності майбутніх учителів засобами ділової гри. *Наукoвi записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського*. Серія : Педагогіка і психологія. 2013. № 40. С. 29–34. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nzvdpu_pp_2013_40_9.
7. Бурчак Л. В. Дефініціювання феномену інноваційної компетентності в педагогічній теорії і практиці. *Інноваційна педагогіка*. 2023. Вип. 64, т. 1. С. 126–129.
8. Власенко К. В., Чумак О. О., Сітак І. В., Ачкан В. В., Кондратьєва О. М. Методика розвитку мотиваційно-ціннісно-орієнтованої готовності студентів-математиків ПВНЗ до впровадження освітніх інновацій. *Журнал фізики: Серія конференцій*. 2021. Т. 1840, № 1. С. 012008.
9. Годованюк Т. Г., Ачкан В. В., Годованюк Т. Л. Мотиваційно-ціннісний компонент готовності майбутніх учителів математики до інноваційної педагогічної діяльності. *Зб. наук. праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини*. Умань : Вид-во УДПУ, 2018. № 1. С. 7–17.
10. Державний стандарт базової середньої освіти : затв. постановою Кабінету Міністрів України від 30 вересня 2020 р. № 898. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/898-2020-п> (дата звернення: 12.01.2025).
11. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології: навч. посіб. Київ: Академвидав, 2004. 352 с. URL: <https://library.megu.edu.ua:9443/jspui/handle/123456789/2542>
12. Дубасенюк О. А., Семенюк Т. В., Антонова О. Є. Професійна підготовка майбутнього вчителя до педагогічної діяльності. Житомир : Вид-во ЖДУ, 2003. 192 с.
13. Закон України «Про освіту» : Закон України від 05.09.2017 № 2145-VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19> (дата звернення: 12.01.2025).
14. Зязюн І. Сучасний викладач технічного вузу: особливості педагогічної дії. *Шлях освіти*. 1998. № 2. С. 9–13.
15. Калюжка Н. Використання інтерактивних методів навчання на уроках літературного читання в початковій школі. *Humanitarium*. 2018. Т. 40, Вип. 2. С. 38–46. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/gvpdpu_2018_40_2_7.
16. Козак Л. В. Структурно-компонентна модель підготовки майбутнього викладача дошкільної педагогіки і психології до інноваційної професійної діяльності. *Педагогічний процес: теорія і практика*, 2013, 2: 98–110.
17. Коновальчук І. Сутність і структура інноваційної компетентності педагога загальноосвітнього навчального закладу. *Вісник Прикарпатського національного університету. Педагогіка*. 2011. Вип. XL. С. 85–88.
18. Концепція Нової української школи : схвалено Колегією Міністерства освіти і науки України, 27.10.2016 р. URL: <https://mon.gov.ua/ua/tag/nova-ukrainska-shkola> (дата звернення: 12.01.2025).
19. Коренева І., Кириєнко О. Аналіз сучасних підходів до визначення інноваційної компетентності педагога. *Перспективи та інновації науки*. 2022. № 2 (7). DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-2\(7\)-369-380](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-2(7)-369-380).
20. Кугай Н. В. Методологічні знання майбутнього вчителя математики : монографія. Харків : ФОП Панов А. М., 2017. 336 с.

21. Кучай О. В. Компетенція і компетентність – відображення цілісності та інтеграційної суті результату освіти. *Рідна школа*. 2009. № 11. С. 44–48.
22. Національна рамка кваліфікацій : затв. постановою Кабінету Міністрів України від 23 листопада 2011 р. № 1341. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1341-2011-p> (дата звернення: 12.01.2025).
23. Овчарук О. В. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи (Бібліотека з освітньої політики) / за заг. ред. О. В. Овчарук. Київ: КІС, 2004. С. 5–15.
24. Пометун О. І., Гупан Н.М., Власов В.С. Компетентісно орієнтована методика навчання історії в основній школі: методичний посібник. Київ: ТОВ «КОНВІ ПРИНТ», 2018. 208 с.
25. Міністерство економіки України. (2020). Про затвердження професійного стандарту за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)» (Наказ № 2736). *Верховна Рада України*. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/card/v2736915-20> (дата звернення: 09 квітня 2023 р.).
26. Сучасний психолого-педагогічний словник / авт. кол. за заг. ред. О. І. Шапран. Переяслав-Хмельницький : Домбровська Я. М., 2016. 473 с.
27. Barnett H.G. Innovation: the Basis of Cultural Change. New York: McGraw-Hill Book Co., 1953. 223 p.
28. Barrick R.K. Competence-based Education in the United States / R.K. Barrick // In: Mulder, M. (eds) Competence-based Vocational and Professional Education. Technical and Vocational Education and Training: Issues, Concerns and Prospects, vol 23. Springer, Cham, 2017. DOI: 10.1007/978-3-319-41713-4_12.
29. Botto M., Federici B., Ferrando I. et al. Innovations in geomatics teaching during the COVID-19 emergency. *Applied Geomatics*. 2023. Vol. 15. P. 551–564. DOI: 10.1007/s12518-022-00416-4.
30. Cezarotto M.A., Martinez P.N., Torres Castillo R.C., Stanford T., Engledowl C., Degardin G., Chamberlin B. Open-Ended Mathematics Learning: Implications From the Design of a Sandbox Game. *International Journal of Game-Based Learning*. 2024. Vol. 14, No. 1. DOI: 10.4018/IJGBL.337795.
31. Clark-Wilson A., Hoyles C. A research-informed web-based professional development toolkit to support technology-enhanced mathematics teaching at scale. *Educational Studies in Mathematics*. 2019. Vol. 102. P. 343–359. DOI: 10.1007/s10649-018-9836-1.
32. Glaesser J. Competence in educational theory and practice: a critical discussion. *Oxford Review of Education*. 2018. Vol. 45, No. 1. P. 70–85. DOI: 10.1080/03054985.2018.1493987.
33. Gunčaga J., Sykora V., Schöpf W., Ersari E. Education research focused on geometry teaching in the plane and the space. *Advances in Mathematics Education Research*. 2024. P. 131–163.
34. Hero L.-M., Lindfors E., Taatila V. Individual Innovation Competence: A Systematic Review and Future Research Agenda. *International Journal of Higher Education*. 2017. Vol. 6, No 5. P. 103–121.
35. Klopfer E., Scheintaub H., Huang W., Wendel D., Roque R. The Simulation Cycle: Combining Games, Simulations, Engineering and Science Using StarLogo TNG. *E-Learning and Digital Media*. 2009. Vol. 6, No. 1. P. 71–96. DOI: 10.2304/elea.2009.6.1.71.
36. Li K., Wijaya T.T., Chen X. et al. Exploring the factors affecting elementary mathematics teachers' innovative behavior: an integration of social cognitive theory. *Scientific Reports*. 2024. Vol. 14. P. 2108. DOI: 10.1038/s41598-024-52604-4.

37. Luckin R. Nurturing human intelligence in the age of AI: rethinking education for the future. *Development and Learning in Organizations*. 2024. DOI: 10.1108/DLO-04-2024-0108.
38. Mari-Benlloch M., Martínez-Gómez M., Marin-García J.A. Webster's Collegiate Dictionary. Springfield, Massachusetts: Merriam-Webster, 1998. 1559 p. P. 235.
39. Mikelson I., Grava J., Pole V. Pre-school Teachers' professional development needs concerning competency-based teaching. *Cypriot Journal of Educational Science*. 2022. Vol. 17, No. 1. P. 296–309. DOI: 10.18844/cjes.v17i1.6716.
40. Polizzi S.J., Zhu Y., Reid J.W. et al. Science and mathematics teacher communities of practice: social influences on discipline-based identity and self-efficacy beliefs. *International Journal of STEM Education*. 2021. Vol. 8. P. 30. DOI: 10.1186/s40594-021-00275-2.
41. Raven J. Competence in Modern Society: Its Identification, *Development and Release*. London: H.K. Lewis, 1984. 251 p.
42. Torres Castillo R. How Classroom Gameplay Changes Teachers: Perceptions and Takeaways on the Use of Computer Games After a Classroom Intervention. *Journal of Advanced Technological Education*. 2023. Vol. 2, No. 2. DOI: 10.5281/zenodo.8302924.
43. Wang Y., Huang Z. Research on Cultivating Senior High School Students' Innovative Thinking in Mathematics Based on Bloom's Taxonomy of Educational Objectives. P. 91.

References

1. Ariutkina, M. V. (2011). Psykholoho-pedahohichni zasady pidhotovky studentiv ekonomichnykh spetsialnostei do innovatsiinoi diialnosti [Psychological and pedagogical principles of preparing students of economic specialties for innovative activity]: avtoref. dys. na zdobuttia nauk. stupenia d-ra ped. nauk: 13.00.04. Kyiv. [in Ukrainian].
2. Achkan, V. V. (2018). Pidhotovka maibutnikh uchyteliv matematyky do innovatsiinoi pedahohichnoi diialnosti [Preparing future mathematics teachers for innovative pedagogical activities]: Monohrafiia. Kyiv: FOP Maslakov. [in Ukrainian].
3. Achkan, V. V. (2015). Vidy pedahohichnykh innovatsii v konteksti pidhotovky vchytelia matematyky do innovatsiinoi pedahohichnoi diialnosti [Types of pedagogical innovations in the context of training mathematics teachers for innovative pedagogical activities]. *Visnyk Cherkaskoho universytetu. Seriya «Pedahohichni nauky»*, 8 (341), 75–81. [in Ukrainian].
4. Bezv, V. H. (2018). Innovatsiine navchalne seredovyshche pidhotovky maibutnikh uchyteliv matematyky [Innovative learning environment for training future mathematics teachers]. *U Problemy ta perspektyvy fakhovoi pidhotovky vchytelia matematyky*: zb. nauk. prats za mater. Mizhnar. nauk.-prakt. konf. (pp. 15–17). Vinnytsia: TOV «Nilan-LTD». [in Ukrainian].
5. Bibik, N. M. (2004). Kompetentnisnyi pidkhid: refleksyivnyi analiz zastosuvannya [Competency-based approach: reflective analysis of application]. *U Kompetentnisnyi pidkhid u suchasnoi osviti: svitovyi dosvid ta ukrainski perspektyvy* (pp. 47–52). Kyiv: KIS. [in Ukrainian].
6. Budas, Yu. O. (2013). Formuvannya innovatsiinoi kompetentnosti maibutnikh uchyteliv zasobamy dilovoi hry [Formation of innovative competence of future teachers through business games]. *Naukovi zapysky Vinnytskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni Mykhaila Kotsiubynskoho. Seriya: Pedahohika i psykholohiia*, (40), 29–34. Retrieved from http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nzvdpu_pp_2013_40_9. [in Ukrainian].
7. Burchak, L. V. (2023). Definiitsiuvannya fenomenu innovatsiinoi kompetentnosti v pedahohichnii teorii i praktytsi [Defining the phenomenon of innovative competence in pedagogical theory and practice]. *Innovatsiina pedahohika*, 64 (1), 126–129. [in Ukrainian].

8. Vlasenko, K. V., Chumak, O. O., Sitak, I. V., Achkan, V. V., & Kondratieva, O. M. (2021). *Metodyka rozvytku motyvatsiino-tsinnisno-orientovanoi hotovnosti studentiv-matematykiv PVNZ do vprovadzhennia osvityvnykh innovatsii* [Methodology for developing motivational and value-oriented readiness of mathematics students of higher educational institutions to implement educational innovations]. *Zhurnal Fiziki: Seria Konferentsii*, 1840 (1), 012008. [in Ukrainian].
9. Hodovaniuk, T. H., Achkan, V. V., & Hodovaniuk, T. L. (2018). *Motyvatsiino-tsinnisnyi komponent hotovnosti maibutnykh uchyteliv matematyky do innovatsiinoi pedahohichnoi diialnosti* [Motivational and value component of readiness of future mathematics teachers for innovative pedagogical activity]. *Zb. nauk. prats Umanskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni Pavla Tychyny*, 1, 7–17. [in Ukrainian].
10. Kabinet Ministriv Ukrainy. (2020). *Derzhavnyi standart bazovoi serednoi osvity* (postanova № 898). Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/898-2020-p>. [in Ukrainian].
11. Dychkivska, I. M. (2004). *Innovatsiini pedahohichni tekhnologii* [Innovative pedagogical technologies]: Navch. posib. Kyiv: Akademvydav. Retrieved from <https://library.megu.edu.ua:9443/jspui/handle/123456789/2542>. [in Ukrainian].
12. Dubaseniuk, O. A., Semeniuk, T. V., & Antonova, O. Ye. (2003). *Profesiina pidhotovka maibutnoho vchytelia do pedahohichnoi diialnosti* [Professional preparation of future teachers for teaching activities]. Zhytomyr: Vyd-vo ZhDU. [in Ukrainian].
13. Verkhovna Rada Ukrainy. (2017). *Zakon Ukrainy «Pro osvitu»* (№ 2145-VIII). Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>. [in Ukrainian].
14. Ziazun, I. (1998). *Suchasnyi vykladach tekhnichnoho vuzu: osoblyvosti pedahohichnoi dii* [Modern teacher of a technical university: features of pedagogical action]. *Shliakh osvity*, 2, 9–13. [in Ukrainian].
15. Kaliuzhka, N. (2018). *Vykorystannia interaktyvnykh metodiv navchannia na urokakh literaturnoho chytannia v pochatkovii shkoli* [Using interactive teaching methods in literary reading lessons in primary school]. *Humanitarium*, 40 (2), 38–46. Retrieved from http://nbuv.gov.ua/UJRN/gvpdp_2018_40_2_7. [in Ukrainian].
16. Kozak, L. V. (2013). *Strukturno-komponentna model pidhotovky maibutnoho vykladacha doshkilnoi pedahohiky i psykholohii do innovatsiinoi profesiinoi diialnosti* [Structural and component model of training a future teacher of preschool pedagogy and psychology for innovative professional activity]. *Pedahohichnyi protses: teoriia i praktyka*, 2, 98–110. [in Ukrainian].
17. Konovalchuk, I. (2011). *Sutnist i struktura innovatsiinoi kompetentnosti pedahoha zahalnoosvitnoho navchalnoho zakladu* [The essence and structure of the innovative competence of a teacher of a general educational institution]. *Visnyk Prykarpatskoho natsionalnoho universytetu. Pedahohika*, (XL), 85–88. [in Ukrainian].
18. Ministerstvo osvity i nauky Ukrainy. (2016). *Kontseptsiiia Novoi ukrainskoi shkoly*. Retrieved from <https://mon.gov.ua/ua/tag/nova-ukrainska-shkola> [in Ukrainian].
19. Koreneva, I., & Kyryienko, O. (2022). *Analiz suchasnykh pidkhodiv do vyznachennia innovatsiinoi kompetentnosti pedahoha* [Analysis of modern approaches to determining a teacher's innovative competence]. *Perspektyvy ta innovatsii nauky*, 2 (7). [https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-2\(7\)-369-380](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-2(7)-369-380). [in Ukrainian].
20. Kuhai, N. V. (2017). *Metodolohichni znannia maibutnoho vchytelia matematyky* [Methodological knowledge of a future mathematics teacher]: monohrafiia. Kharkiv: FOP Panov A. M. [in Ukrainian].
21. Kuchai, O. V. (2009). *Kompetentsiia i kompetentnist – vidobrazhennia tsilnosti ta intehratsiinoi suti rezultatu osvity* [Competence and competence – a reflection of the integrity and integrative essence of the educational outcome]. *Ridna shkola*, 11, 44–48. [in Ukrainian].

22. Kabinet Ministriv Ukrainy. (2011). Natsionalna ramka kvalifikatsii (postanova № 1341). Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1341-2011-p>. [in Ukrainian].
23. Ovcharuk, O. V. (2004). Kompetentnisnyi pidkhid u suchasni osviti: svitovyi dosvid ta ukraïnski perspektivy [Competency-based approach in modern education: world experience and Ukrainian prospects]. Kyiv: KIS. [in Ukrainian].
24. Pometun, O. I., Hupan, N. M., & Vlasov, V. S. (2018). Kompetentnisno orïentovana metodyka navchannia istorii v osnovnii shkoli [Competency-oriented methodology for teaching history in primary school]: metodychnyi posibnyk. Kyiv: TOV «KONVI PRINT». [in Ukrainian].
25. Ministerstvo ekonomiky Ukrainy. (2020). Pro zatverdzhennya profesiynogo standartu za profesiïamy «Vchytel' pochatkovykh klásiv zakladu zahal'noyi seredn'oi osvity», «Vchytel' zakladu zahal'noyi seredn'oi osvity», «Vchytel' z pochatkovoi osvity (z diplomom molodshoho spetsialista)» (Nakaz № 2736). Verkhovna Rada Ukrainy. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/card/v2736915-20> (data zvernennya: 09 kvitnya 2023 r.). [in Ukrainian].
26. Shapran, O. I. (Ed.). (2016). Suchasnyi psykholoho-pedahohichnyi slovnyk [Modern Psychological and Pedagogical Dictionary]. Pereiaslav-Khmelnitskyi: Dombrovska Ya. M. [in Ukrainian].
27. Barnett, H. G. (1953). Innovation: the Basis of Cultural Change. New York: McGraw-Hill Book Co. [in English].
28. Barrick, R. K. (2017). Competence-based education in the United States. In M. Mulder (Ed.), Competence-based vocational and professional education (Vol. 23). Cham: Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-319-41713-4_12 [in English].
29. Botto, M., Federici, B., Ferrando, I., et al. (2023). Innovations in geomatics teaching during the COVID-19 emergency. *Applied Geomatics*, 15, 551–564. <https://doi.org/10.1007/s12518-022-00416-4> [in English].
30. Cezarotto, M. A., Martinez, P. N., Torres Castillo, R. C., Stanford, T., Engledowl, C., Degardin, G., & Chamberlin, B. (2024). Open-ended mathematics learning: Implications from the design of a sandbox game. *International Journal of Game-Based Learning*, 14(1). <https://doi.org/10.4018/IJGBL.337795> [in English].
31. Clark-Wilson, A., & Hoyles, C. (2019). A research-informed web-based professional development toolkit to support technology-enhanced mathematics teaching at scale. *Educational Studies in Mathematics*, 102, 343–359. <https://doi.org/10.1007/s10649-018-9836-1> [in English].
32. Glaesser, J. (2018). Competence in educational theory and practice: A critical discussion. *Oxford Review of Education*, 45(1), 70–85. <https://doi.org/10.1080/03054985.2018.1493987> [in English].
33. Gunčaga, J., Sýkora, V., Schöpf, W., & Ersari, E. (2024). Education research focused on geometry teaching in the plane and the space. *Advances in Mathematics Education Research*, 131–163 [in English].
34. Hero, L.-M., Lindfors, E., & Taatila, V. (2017). Individual innovation competence: A systematic review and future research agenda. *International Journal of Higher Education*, 6(5), 103–121 [in English].
35. Klopfer, E., Scheintaub, H., Huang, W., Wendel, D., & Roque, R. (2009). The simulation cycle: Combining games, simulations, engineering and science using StarLogo TNG. *E-Learning and Digital Media*, 6(1), 71–96. <https://doi.org/10.2304/elea.2009.6.1.71> [in English].
36. Li, K., Wijaya, T. T., Chen, X., et al. (2024). Exploring the factors affecting elementary mathematics teachers' innovative behavior: An integration of social cognitive theory. *Scientific Reports*, 14, 2108. <https://doi.org/10.1038/s41598-024-52604-4> [in English].

37. Luckin, R. (2024). Nurturing human intelligence in the age of AI: Rethinking education for the future. *Development and Learning in Organizations*. <https://doi.org/10.1108/DLO-04-2024-0108> [in English].
38. Mari-Benlloch, M., Martinez-Gómez, M., & Marin-Garcia, J. A. (1998). *Webster's Collegiate Dictionary*. Springfield, Massachusetts: Merriam-Webster. [in English].
39. Mikelson, I., Grava, J., & Pole, V. (2022). Pre-school teachers' professional development needs concerning competency-based teaching. *Cypriot Journal of Educational Science*, 17(1), 296–309. <https://doi.org/10.18844/cjes.v17i1.6716> [in English].
40. Polizzi, S. J., Zhu, Y., Reid, J. W., et al. (2021). Science and mathematics teacher communities of practice: Social influences on discipline-based identity and self-efficacy beliefs. *International Journal of STEM Education*, 8, 30. <https://doi.org/10.1186/s40594-021-00275-2> [in English].
41. Raven, J. (1984). *Competence in Modern Society: Its Identification, Development and Release*. London: H.K. Lewis. [in English].
42. Torres Castillo, R. (2023). How classroom gameplay changes teachers: Perceptions and takeaways on the use of computer games after a classroom intervention. *Journal of Advanced Technological Education*, 2(2). <https://doi.org/10.5281/zenodo.8302924> [in English].
43. Wang, Y., & Huang, Z. (2024). Research on cultivating senior high school students' innovative thinking in mathematics based on Bloom's taxonomy of educational objectives. *Scientific Reports*, 91 [in English].

АНОТАЦІЯ

У статті проаналізовано теоретичні основи інноваційної компетентності вчителя математики. Встановлено, що інновації у математичній освіті закордоном переважно асоціюються із інтерактивними платформами, проектними технологіями, STEM-освітою, використанням штучного інтелекту в освіті, гейміфікацією освітнього середовища, перевернутим навчанням; використанням соціальних мереж у навчанні. Інновацію у математичній освіті запропоновано тлумачити як новий (або удосконалений) педагогічний продукт, що впроваджується в освітній процес (концепції, теорії, системи, моделі, методики, технології, методи, прийоми тощо) та стимулює його розвиток. Інноваційну компетентність діючого вчителя математики запропоновано тлумачити як інтегративну якість його особистості, яка є результатом синтезу мотивів, цінностей, знань, умінь та практичного суб'єктного досвіду й забезпечує успішне створення, поширення та свідоме і доцільне використання інновацій у процесі навчання математики. До основних компонентів інноваційної компетентності вчителя математики віднесено мотиваційно-ціннісний, когнітивний, креативно-діяльнісний та оцінювально-рефлексивний. Мотиваційно-ціннісний передбачає наявність у вчителя мотиваційно-ціннісного ставлення до математики та до педагогічної діяльності, стійку зацікавленість у системних змінах і модернізаціях у математичній освіті. Наявність у вчителя знань, необхідних для створення, апробації та впровадження інновацій характеризує когнітивний компонент. Креативно-діяльнісний компонент визначає здатність учителя до творчого підходу у адаптації, впровадженні та реалізації інновацій у навчанні математики, наявність відповідного досвіду. Оцінювально-рефлексивний компонент передбачає усвідомлення майбутніми вчителями математики значущості, актуальності власних інноваційних пошуків і відкриттів, створення та управління у процесі навчання математики рефлексивним освітнім середовищем, здатність до рефлексії власного досвіду, до аналізу та корекції інноваційної педагогічної діяльності.

Ключові слова: компетентність, інновації, інноваційна компетентність, вчитель математики, компоненти інноваційної компетентності.

УДК 004:005.336.2]:[378.091.011.3-051:376

DOI <https://doi.org/10.32782/2412-9208-2025-1-145-155>

**DIGITAL COMPETENCE AS A COMPONENT OF TEACHER
TRAINING FOR WORK IN THE SPECIAL EDUCATION SYSTEM**

**ЦИФРОВА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ЯК СКЛАДОВА ПІДГОТОВКИ
ПЕДАГОГІЧНИХ КАДРІВ ДЛЯ РОБОТИ
В СИСТЕМІ СПЕЦІАЛЬНОЇ ОСВІТИ**

Igor FEDORENKO,

Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor,
Associate Professor at the
Department of Information Systems
and Technologies,
Mykhailo Dragomanov Ukrainian
State University
9, Pyrohova Str., Kyiv, 01601,
Ukraine

Igor ФЕДОРЕНКО,

кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри інформаційних
систем і технологій,
Український державний університет
імені Михайла Драгоманова
вул. Пирогова, 9, м. Київ, 01601,
Україна

3802416@ukr.net

<https://orcid.org/0000-0001-7997-3021>

Myroslav FEDORENKO,

Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor,
Associate Professor at the
Department of Special Psychology
and Medicine,
Mykhailo Dragomanov Ukrainian
State University
9, Pyrohova Str., Kyiv, 01601,
Ukraine

Мирослав ФЕДОРЕНКО,

кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри спеціальної
психології та медицини,
Український державний університет
імені Михайла Драгоманова
вул. Пирогова, 9, м. Київ, 01601,
Україна

mf16@ukr.net

<https://orcid.org/0000-0001-8697-8795>

ABSTRACT

The purpose of the article is to determine the conditions for the formation of digital competence in higher education students majoring in A6 Special Education, which should improve their educational and corrective activities in their future workplace. To achieve this goal, methods of scientific analysis of literature, study of educational programs, synthesis of obtained data, and personal practical experience were used. The research results indicate

that corrective work involves the use of specialized or adapted computer programs. The effectiveness of their application depends on the professional competence of a special educator, the ability to integrate digital technologies into each child's learning system, foster motivation and psychological comfort, promote the development of higher mental functions, improve spatial orientation skills, and enhance the quality of education and children's learning performance. At the same time, the educational programs for training future specialists in special education do not include the formation and development of digital competence aimed at addressing corrective tasks in working with children with special educational needs. The article proposes conditions for the formation of digital competence in higher education students majoring in A6 Special Education, including a comprehensive approach to content design, teaching methods, tools, forms, and individualized learning; the development of educational content and teaching materials for relevant disciplines; the use of digital technologies in organizing laboratory classes, scientific research, and independent student work with a critical evaluation of obtained information; the creation of special pedagogical software that takes into account the specific requirements of special education; and the introduction of an elective course into the educational programs of the relevant specialty, aimed at forming digital competence for professional activities specifically in the field of special education.

Key words: digital competence, digital technologies, teaching staff, special education, special educational needs, student.

Вступ. В умовах сучасного розвитку суспільства Україна впевнено крокує шляхом модернізації освіти, активно впроваджуючи цифрові технології та інформаційні системи. У нормативних документах, таких як Державний стандарт вищої освіти за спеціальністю А6 Спеціальна освіта, цифрова компетентність визначається як одна з ключових для фахівців, що працюють в цій сфері.

Стрімкий розвиток цифрових технологій охоплює всі аспекти життя, і спеціальна освіта не є винятком. Використання цифрових інструментів відкриває нові перспективи для навчання, забезпечуючи доступність освіти без обмежень у часі та просторі, сприяючи розвитку інклюзивного навчання, його персоналізації та індивідуалізації, а також гарантуючи рівні можливості для отримання знань для всіх дітей з особливими освітніми потребами.

У період пандемії COVID-19 цифрові технології виявилися незамінними, забезпечивши можливість продовження навчання в безпечних умовах. В умовах воєнного стану в Україні вони стали єдиним ефективним способом реалізації освітнього процесу.

Сьогодні фахівці, які працюють у сфері спеціальної освіти, повинні володіти сучасними цифровими інструментами для організації корекційно-освітнього процесу як в онлайн, так і в офлайн форматах. Тому заклади вищої освіти, які готують фахівців для спеціальної освіти, повинні забезпечити формування цифрової компетентності як невід'ємної складової професійної підготовки.

Шляхи формування вмінь застосовувати означені вище технології у освітньому процесі проаналізовано в наукових дослідженнях

М.Антонченко [1], В. Бикова [2], Т. Близнюк [3], Г.Генсерук [6], М. Жалдака [7], Ю. Жука [8] та ін. Вивченню можливостей застосування цифрових технологій у корекційному навчанні дітей з особливими освітніми потребами присвячували свої роботи як зарубіжні науковці (S.Bertoni, S.Franceschini, G.Puccio, M.Mancarella, S.Gori [14], A.Facoetti, S.Saeedi, H.Bouraghi, M.Seifpanahi, M.Ghazisaeedi [16] та ін.), так і вітчизняні дослідники (О.Боряк [4], О.Василенко [5], Г.Мицик [9], О.Ревуцька [10], І.Федоренко [14], М.Федоренко [14], С.Чупахіна [11], О.Чурай [12] та ін.).

Результати досліджень, проведених вітчизняними науковцями, свідчать про те, що цифрова компетентність є важливим фактором успіху в освітній та корекційній діяльності. Вона сприяє розвитку пізнавальних процесів та формуванню нових форм мислення, що є особливо важливим для дітей з особливими освітніми потребами (ООП) для їх повноцінного розвитку та самореалізації. З цього випливає, що формування такої особистості потребує створення сучасного освітнього середовища, яке буде інноваційним та базуватиметься на широкому використанні інформаційно-цифрових технологій [3, с. 56]. Створення такого середовища є завданням фахівців, які працюють у сфері спеціальної освіти. У той же час дослідники вказують на недостатнє забезпечення здобувачів вищої освіти зі спеціальності А6 Спеціальна освіта в закладах вищої освіти освітніми компонентами, спрямованими на формування їх цифрової компетентності [14]. Вимоги до цифрової компетентності спеціальних педагогів носять узагальнений характер і недостатньо спрямовані на вирішення власне корекційних завдань. Освітні програми не передбачають професійно спрямованого формування цифрової компетенції у здобувачів вищої освіти зі спеціальності А6 Спеціальна освіта.

Метою статті є визначення умов формування цифрової компетентності у здобувачів вищої освіти за спеціальністю А6 Спеціальна освіта.

Основні завдання:

1. Проаналізувати потреби сучасної системи спеціальної освіти з точки зору необхідності формування цифрової компетентності у фахівців цієї сфери.
2. Розробити шляхи формування та розвитку цифрової компетентності майбутніх фахівців спеціальної освіти.

Методи та методики дослідження. Аналіз та узагальнення загальної та спеціальної психолого-педагогічної літератури з питань формування цифрової компетентності у здобувачів вищої освіти.

Результати та дискусії. Сучасна система освіти надає особливого значення освіті дітей з ООП. Сьогодні ми прагнемо створити максимально доступне та сприятливе корекційно-освітнє середовище для кожної дитини, враховуючи її унікальні потреби та особливості розвитку.

Важливим інструментом у вирішенні цього завдання є використання цифрових технологій в освітньо-корекційному процесі. Цифрові інстру-

менти є перспективним засобом корекційно-розвиткової роботи з дітьми з порушеннями психофізичного та/або інтелектуального розвитку [14]. Вони ефективно використовуються в спеціальній педагогіці та є цінним помічником для вчителів-дефектологів.

Фахівці зі спеціальної освіти використовують у своїй роботі спеціалізовані або адаптовані комп'ютерні програми (навчальні, діагностичні, корекційні, розвиваючі). Успіх їх застосування залежить від професіоналізму спеціального педагога, його здатності інтегрувати цифрові технології в індивідуальну навчальну траєкторію кожної дитини, створюючи позитивну мотивацію та психологічний комфорт, сприяючи розвитку когнітивних функцій та мовлення, вдосконалюючи навички орієнтування в просторі, підвищуючи успішність навчання та працездатність дітей [9, 10, 11, 14].

У сучасних умовах роль фахівця зі спеціальної освіти трансформувалася. Тепер вона не зводиться лише до корекційно-освітньої діяльності, а й передбачає володіння новими професійними компетенціями. Фахівець повинен вміти ефективно використовувати цифрові технології для реалізації освітньо-корекційних завдань, адаптуючи їх до потреб та можливостей дітей з особливими освітніми потребами.

Це потребує від фахівця постійного вдосконалення методичних та корекційних методик, враховуючи сучасні тенденції розвитку науки. Важливим є створення ефективної моделі інтеграції цифрових технологій з традиційними методами навчання для досягнення корекційних, освітніх, розвиваючих та пропедевтичних цілей.

Професійна та цифрова компетентність фахівця є визначальним фактором у виборі цифрових інструментів, платформ та програмного забезпечення для проведення онлайн-занять, виконання інтерактивних завдань та розвитку практичних навичок [2].

Велика кількість цифрових засобів, з одного боку, відкриває нові можливості, а з іншого – ускладнює процес їх вибору. Використовувані в спеціальній освіті платформи, сервіси та програми повинні відповідати наступним вимогам:

- сприяти досягненню мети та завдань корекційно-розвиткового заняття;
- забезпечувати досягнення очікуваних результатів корекційно-розвиткової роботи;
- дозволяти створювати цифрові ігри, вправи тощо без спеціальних знань;
- бути доступними та зручними у використанні як учнями, так і педагогами.

З огляду на вищезазначене, питання вдосконалення умов формування цифрової компетентності майбутніх фахівців у галузі спеціальної

освіти під час навчання у закладі вищої освіти набуває особливої актуальності. Адже саме від цього залежить їх успіх у роботі в сучасному корекційно-освітньому середовищі.

Професійна підготовка майбутніх фахівців спеціальної освіти має ґрунтуватися на комплексному підході до проєктування змісту, методів, засобів та форм навчання, а також на індивідуальному підході до кожного студента. Важливим фактором у проєктуванні цього процесу є інтегроване використання традиційних та комп'ютерно-орієнтованих засобів навчання, що передбачає їх взаємне доповнення.

Першим кроком до цього є створення сучасного змісту навчання та навчально-методичного забезпечення відповідних дисциплін. З метою формування та поглиблення цифрової компетентності майбутніх фахівців, їм можуть бути запропоновані вибіркові освітні компоненти, наприклад, такі як «Використання цифрових технологій в умовах спеціальної освіти». Важливо, щоб ці освітні компоненти охоплювали актуальні питання використання цифрових технологій у корекційній роботі, навчанні дітей з особливими освітніми потребами, створенні та адаптації цифрових інструментів для різних видів діяльності, а також етичні аспекти використання цифрових технологій в освіті.

Крім того, для ефективного формування цифрової компетентності майбутніх фахівців необхідно забезпечити їх практичну підготовку. Це може включати виконання практичних завдань, розробку власних цифрових проєктів, участь у майстер-класах та семінарах, а також проходження практики в спеціальних навчальних закладах, де вони зможуть застосувати свої знання на практиці.

Важливим аспектом є також забезпечення доступу студентів до сучасного обладнання та програмного забезпечення, необхідного для використання цифрових технологій в освіті. Заклади вищої освіти повинні створювати відповідні умови для навчання та саморозвитку студентів у сфері цифрових технологій.

Системний та комплексний підхід до формування цифрової компетентності майбутніх фахівців спеціальної освіти дозволить їм успішно працювати в умовах сучасного корекційно-освітнього середовища, ефективно використовувати цифрові технології для навчання та розвитку дітей з особливими освітніми потребами, а також сприяти їх соціальній адаптації та інтеграції в суспільство.

Навчальний курс має на меті забезпечити студентів спеціальними знаннями про програмне забезпечення, яке використовується для навчання дітей з особливостями психофізичного та/або інтелектуального розвитку. Це включає в себе діагностичні та корекційні програми, а також мультимедійні технології та їх застосування на різних етапах навчально-корекційного процесу. Набуті знання повинні сприяти роз-

витку у студентів навичок самостійної роботи з діагностичними програмами та корекційними засобами, а також з програмами для перевірки та контролю якості знань учнів з особливими освітніми потребами. Вивчення цього курсу значно покращить готовність студентів до організації та проведення корекційно-розвиткової роботи з дітьми з ООП.

Проблема формування цифрової компетентності у майбутніх фахівців спеціальної освіти полягає в тому, що багато сучасних підручників та методичних матеріалів з комп'ютерних наук мають загальний характер і не враховують специфіку їх підготовки у вищій школі. Ефективним засобом навчання можуть бути електронні посібники. Важливо, щоб електронний посібник містив перелік програмного забезпечення, освітніх вебсервісів та платформ, що дозволяють фахівцям без знання мов програмування створювати цифровий навчальний матеріал для дітей з особливими освітніми потребами.

У цифровій підготовці майбутніх фахівців важливо поєднувати традиційні методи навчання з комп'ютерно-орієнтованими. Традиційні методи включають лекції, роботу з підручниками, опитування, навчальну роботу під керівництвом викладача, метод проєктів, ігри, дискусії тощо. Комп'ютерно-орієнтовані методи включають мультимедійні лекції та презентації, вивчення інформаційно-комп'ютерних дисциплін, комп'ютерну діагностику, автоматизований контроль, електронний портфель студента, телекомунікаційні проєкти та комп'ютерні ігри.

Формування цифрової компетентності передбачає вивчення програмного забезпечення та веб-інструментів, аналіз їх можливостей, проєктування корекційно-розвиткових занять з використанням цифрових інструментів, організацію спільної роботи студентів у віртуальному середовищі, розробку діагностичних та корекційно-розвиткових ігор, а також налагодження зв'язку з батьками через телекомунікаційні засоби.

Найбільш ефективною для формування цифрової компетентності є самостійна робота студентів з інформаційними технологіями для виконання навчальних та дослідницьких завдань, а також проблемне навчання, коли метод проєктів передбачає використання мультимедійних технологій.

Важливо також формувати цифрову компетентність під час обробки результатів лабораторних робіт. Студенти повинні вміти створювати цифровий контент, вибирати веб-інструменти (Nearpod, Wordwall, Baamboozle, Jigsaw Planet, Joyteka, Genial тощо), ілюструвати вправи та ігри, гейміфікувати навчання та забезпечувати зворотний зв'язок.

Під час навчання у закладі вищої освіти майбутні фахівці в галузі спеціальної освіти активно залучаються до наукової роботи. Цей процес є важливим компонентом їх професійної підготовки, оскільки сприяє розвитку критичного мислення, дослідницьких навичок та здатності

аналізувати та інтерпретувати інформацію. У рамках наукової діяльності студенти можуть писати наукові статті з використанням цифрових засобів масової інформації (макети, текстові системи); освоювати правила оформлення наукових статей, включаючи вимоги до структури, цитування, списку літератури тощо. Важливим є володіння текстовими редакторами (наприклад, Microsoft Word, Google Docs), які дозволяють створювати та редагувати тексти, оформлювати їх відповідно до вимог, вставляти зображення, таблиці тощо. Студенти можуть використовувати спеціальні програми для створення макетів наукових публікацій, що дозволяє представити результати дослідження у візуально привабливому та зрозумілому форматі; використовувати інструменти для кількісного і якісного аналізу даних та текстів у наукових цілях, коли це необхідно. Здобувачі вищої освіти можуть вчитися використовувати статистичні програми (наприклад, SPSS, R) для обробки кількісних даних, отриманих у ході дослідження, та для виявлення статистично значущих закономірностей тощо.

Отже, цифрова компетентність здобувачів вищої освіти зі спеціальності А6 Спеціальна освіта буде успішно формуватися за умови, якщо викладачі з першого курсу і до кінця навчання будуть використовувати сучасні програмні продукти та підкреслювати важливість комп'ютерної техніки для вирішення професійних завдань.

Висновки. Формування цифрової компетентності у майбутніх фахівців спеціальної освіти є критично важливим для успіху їхньої професійної діяльності. Якісний освітньо-корекційний процес в умовах сучасної школи неможливий без володіння цифровими інструментами та вміння їх ефективно використовувати.

На основі проведеного аналізу ми дійшли висновку, що досягнення цієї мети можливе за умови дотримання наступних умов:

- застосовування комплексного підходу до проектування змісту, методів, засобів і форм навчання, а також врахування індивідуальних особливостей кожного студента;
- зміст навчання та навчально-методичне забезпечення відповідних дисциплін мають бути спрямовані на формування цифрової компетентності та відповідати сучасним вимогам;
- цифрові технології повинні активно використовуватися під час організації лабораторних занять, наукової та самостійної роботи студентів. Важливо навчити студентів критично оцінювати отриману інформацію та використовувати цифрові інструменти для аналізу та обробки даних;
- розробка та впровадження спеціальних педагогічних програмних засобів, які б враховували специфічні вимоги спеціальної освіти, є важливим кроком до підвищення ефективності корекційно-розвиткової роботи.

Окремої уваги заслуговує питання введення до освітніх програм вибіркового освітнього компоненту, спрямованого на формування цифрової компетентності для професійної діяльності саме в галузі спеціальної освіти. Така дисципліна має охоплювати широкий спектр питань, пов'язаних з використанням цифрових технологій в спеціальній освіті, зокрема: огляд сучасного програмного забезпечення та вебінструментів, які можуть бути корисними в роботі з дітьми з ООП; методичні аспекти використання цифрових технологій на різних етапах корекційно-розвиткової роботи; розробка та адаптація цифрових дидактичних матеріалів для дітей з різними особливостями розвитку; етичні аспекти використання цифрових технологій в спеціальній освіті.

Реалізація цих умов дозволить забезпечити якісну підготовку майбутніх фахівців спеціальної освіти, які будуть володіти необхідними цифровими компетенціями для успішної роботи в сучасному освітньому середовищі.

Література

1. Антонченко М. О. Критерії сформованості інформаційно-цифрової компетентності педагогів. *Інформаційно-цифрова компетентність педагога: теорія і практика : збірник наукових праць*; випуск 2-й; за заг. редакцією Л. Г. Петрової. Суми: ВВП «Мрія», 2019. С. 4–10.
2. Биков В., Спірін О., Пінчук О. Проблеми та завдання сучасного етапу інформатизації освіти. *Наукове забезпечення розвитку освіти в Україні: актуальні проблеми теорії і практики (до 25-річчя НАПН України)*. 2017. Київ: Видавничий дім «Сам». С. 191–198.
3. Близнюк Т. Цифрові інструменти для онлайн і оф-лайн навчання: навчально-методичний посібник. Івано-Франківськ: Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника. 2021. 64 с.
4. Боряк О., Король О. Застосування комп'ютерних дидактичних ігор у навчанні історії школярів з порушеннями інтелектуального розвитку в умовах інклюзивного класу. *Information Technologies and Learning Tools*. 2020. Т. 77. № 3. С. 76–89.
5. Василенко О. М. Використання комп'ютерних технологій у навчанні дітей з особливими потребами загальноосвітніх шкіл. URL: file:///C:/Users/WishMasterOk/Downloads/Znpkhst_2009_1_5.pdf. (дата звернення: 02.02.2025 р.).
6. Генсерук Г. Цифрова компетентність як одна із професійно значущих компетентностей майбутніх учителів. *Відкрите освітнє е-середовище сучасного університету*. 2019. Вип. 6. С. 8–16.
7. Жалдак М. І. Проблеми фундаменталізації змісту навчання інформатичних дисциплін в педагогічних університетах. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія 2. Комп'ютерно-орієнтовані системи навчання*. 2015. Вип. 17. С. 3–5.
8. Жук Ю. О. Деякі психолого-педагогічні проблеми використання засобів нових інформаційних технологій у навчальному процесі середнього закладу освіти. *Комп'ютер у школі та сім'ї*. 2018. № 4. С. 7–9.
9. Мицик Г. М. Роль Навчально-логопедичної лабораторії у формуванні та розвитку цифрової компетентності майбутніх вчителів спеціальної освіти. *Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана*

Франка. Вип. 61. Том 2. Дрогобич : Видавничий дiм «Гельветика», 2023. С. 272–278. <https://doi.org/10.24919/2308-4863/61-2-45>

10. Ревуцька О. В. Інноваційні технології в спеціальній освіті. Бердянськ, 2018. 216 с.

11. Чупахіна С. В. Формування готовності майбутніх учителів до використання інформаційних технологій в інклюзивному навчанні молодших школярів з ускладненням процесів розвитку і соціалізації: монографія. Івано-Франківськ, 2020. 402 с.

12. Чурай О. О. Використання інформаційно-комунікаційних технологій у роботі з дошкільниками із загальним недорозвитком мовлення. *Таврійський вісник освіти*. 2015. № 3 (51). С. 133–134.

13. Bertoni S., Franceschini S., Puccio G., Mancarella M., Gori S., Facoetti A. Action Video Games Enhance Attentional Control and Phonological Decoding in Children with Developmental Dyslexia. *Brain Sciences*. 2021. Vol. 11. Pp. 171–189.

14. Fedorenko I. V., Fedorenko M. I. The state of readiness of students of pedagogical specialties to use the newest computer technologies in the system of inclusive education. *Nowoczesna Edukacja: Filozofia, Innowacja, Doświadczenie*. 2018. № 1 (9), P. 132–137.

15. Saeedi S., Bouraghi H., Seifpanahi M., Ghazisaeedi M. Application of Digital Games for Speech Therapy in Children: A Systematic Review of Features and Challenges. *Journal of Healthcare Engineering*. 2022. URL: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/35509705/> (дата звернення: 02.02.2025 р.).

References

1. Antonchenko, M. O. (2019). Kryterii sformovanosti informatsiino-tsyfrovoi kompetentnosti pedahohiv [Criteria for the formation of information and digital competence of teachers]. *Informatsiino-tsyfrova kompetentnist pedahoha: teoriia i praktyka : zbirnyk naukovykh prats*; vyp. 2-y; za zah. redaktsiieiu L. H. Petrovoi. Sumy: VVP «Mriia». 4–10. [in Ukrainian].

2. Bykov, V., Spirin, O., Pinchuk, O. (2017). Problemy ta zavdannia suchasnoho etapu informatyzatsii osvity [Problems and tasks of the modern stage of informatization of education]. *Naukove zabezpechennia rozvytku osvity v Ukraini: aktualni problemy teorii i praktyky* (do 25-richchia NAPN Ukrainy). 191–198. [in Ukrainian].

3. Blyzniuk, T. (2021). Tsyfrovi instrumenty dlia onlain i of-lain navchannia: navchalno-metodychnyi posibnyk [Digital tools for online and offline learning: a teaching guide]. Ivano-Frankivsk: Prykarpatskyi natsionalnyi universytet imeni Vasylia Stefanyka. 64. [in Ukrainian].

4. Boriak, O., Korol, O. (2020). Zastosuvannia komp'iuternykh dydaktychnykh ihor u navchanni istorii shkoliariv z porushenniamy intelektualnoho rozvytku v umovakh inkluzyvnogo klasu, Information [The use of computer didactic games in teaching history to students with intellectual disabilities in an inclusive classroom]. *Technologies and Learning Tools*. T. 77, 3, 76–89. [in Ukrainian].

5. Vasylenko, O. M. (2009). Vykorystannia kompiuternykh tekhnolohii u navchanni ditei z osoblyvymy potrebamy zahalnoosvitnikh shkil [The use of computer technologies in teaching children with special needs in general education schools]. Retrieved from: file:///C:/Users/WishMasterOk/Downloads/Znpkhist_2009_1_5.pdf. (data zvernennia: 02.02.2025 r.). [in Ukrainian].

6. Henseruk, H. (2019). Tsyfrova kompetentnist yak odna iz profesino znachushchykh kompetentnostei maibutnikh uchyteliv [Digital competence as one of the professionally significant competencies of future teachers]. *Vidkryte osvितnie e-seredovyshe suchasnoho universytetu*. Vyp. 6, 8–16. [in Ukrainian].

7. Zhaldak, M. I. (2015). Problemy fundamentalizatsii zmistu navchannia informatychnykh dystsyplin v pedahohichnykh universytetakh [Problems of fundamentalization of the content of teaching computer science disciplines in pedagogical universities]. *Naukovyi chasopys NPU imeni M.P. Drahomanova. Seriya 2. Kompiuterno-orientovani systemy navchannia*. Vyp. 17, 3–5. [in Ukrainian].
8. Zhuk, Yu. O. (2018). Deiaki psykhologo-pedahohichni problemy vykorystannia zasobiv novykh informatsiinykh tekhnolohii u navchalnomu protsesi serednoho zakladu osvity [Some psychological and pedagogical problems of using new information technologies in the educational process of a secondary educational institution]. *Kompiuter u shkoli ta simi*, 4, 7–9. [in Ukrainian].
9. Mytsyk, H. M. (2023). Rol Navchalno-lohopedychnoi laboratorii u formuvanni ta rozvytku tsyfrovoi kompetentnosti maibutnikh vchyteliv spetsialnoi osvity [Educational and speech therapy laboratory in the formation and development of digital competence of future special education teachers]. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk: mizhvuzivskiy zbirnyk naukovykh prats molodykh vchenykh Drohobytskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni Ivana Franka*. Vyp. 61, t. 2, 272–278. <https://doi.org/10.24919/2308-4863/61-2-45> [in Ukrainian].
10. Revutska, O. V. (2018). Innovatsiini tekhnolohii v spetsialnii osviti [Innovative technologies in special education]. 216. [in Ukrainian].
11. Chupakhina, S. V. (2020). Formuvannia hotovnosti maibutnikh uchyteliv do vykorystannia informatsiinykh tekhnolohii v inkliuzyvnomu navchanni molodshykh shkoliariv z uskladnenniam protsesiv rozvytku i sotsializatsii [Formation of readiness of future teachers to use information technologies in inclusive education of younger schoolchildren with complication of development and socialization processes]: monohrafiia, 402. [in Ukrainian].
12. Churai, O. O. (2015). Vykorystannia informatsiino-komunikatsiinykh tekhnolohii u roboti z doshkilnykamy iz zahalnym nedorozvytkom movlennia [The use of information and communication technologies in working with preschoolers with general speech underdevelopment]. *Tavriiskiy visnyk osvity*, 3 (51), 133–134. [in Ukrainian].
13. Bertoni, S., (ed). (2021). Action Video Games Enhance Attentional Control and Phonological Decoding in Children with Developmental Dyslexia. *Brain Sciences*, 11, 171–189. [in English].
14. Fedorenko, I. V., Fedorenko, M. I. (2018). The state of readiness of students of pedagogical specialties to use the newest computer technologies in the system of inclusive education. *Nowoczesna Edukacja: Filozofia, Innowacja, Doświadczenie*, 1(9), 132–137. [in English].
15. Saeedi, S. (ed). (2022). Application of Digital Games for Speech Therapy in Children: A Systematic Review of Features and Challenges. *Journal of Healthcare Engineering*. Retrieved from: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/35509705/> (data zvernennia: 02.02.2025 r.). [in English].

АНОТАЦІЯ

Метою статті є визначення умов формування цифрової компетентності у здобувачів вищої освіти за спеціальністю А6 Спеціальна освіта, що мало б покращити їх освітньо-корекційну діяльність на майбутньому робочому місці. Для досягнення мети були використані методи наукового аналізу наукової літератури, вивчення освітніх програм, синтез отриманих даних, власний практичний досвід. У результатах дослідження встановлено, що корекційна робота передбачає використання спеціалізованих або адаптованих комп'ютерних програм. Ефект

їх застосування залежить від професійної компетенції спеціального педагога, уміння використовувати нові можливості, включати цифрові технології в систему навчання кожної дитини, створюючи мотивацію та психологічний комфорт, сприяючи розвитку вищих психічних функцій, вдосконалюючи навички просторового орієнтування, підвищуючи якість навчання та працездатність дітей тощо. Водночас, освітніми програмами підготовки майбутніх фахівців спеціальної освіти не передбачено формування та розвиток цифрової компетентності, що була б спрямована на вирішення корекційних завдань у роботі з дітьми з особливими освітніми потребами. У статті запропоновані умови формування цифрової компетентності у здобувачів вищої освіти за спеціальністю А6 Спеціальна освіта: комплексний підхід до проектування змісту і використання методів, засобів і форм навчання та індивідуального підходу; створення змісту навчання та навчально-методичного забезпечення викладання відповідних дисциплін; використання цифрових технологій під час організації лабораторних занять, наукової та самостійної роботи студентів з критичним оцінюванням почерпнутої інформації; створення спеціальних педагогічних програмних засобів, які б враховували специфічні вимоги спеціальної освіти; введення в освітні програми відповідної спеціальності вибіркової дисципліни, спрямованої на формування цифрової компетентності для професійної діяльності саме в галузі спеціальної освіти.

Ключові слова: цифрова компетентність, цифрові технології, педагогічні кадри, спеціальна освіта, особливі освітні потреби, здобувач вищої освіти.

КОРЕКЦІЙНА ПЕДАГОГІКА

УДК 159.922.76-056.49:373.3.015.3]:78

DOI <https://doi.org/10.32782/2412-9208-2025-1-156-165>

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL SUPPORT OF YOUNG SCHOOL STUDENTS WITH ATTENTION DEFICIT SYNDROME WITH HYPERACTIVITY USING MUSICAL ACTIVITY

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ СУПРОВІД МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ІЗ СИНДРОМОМ ДЕФІЦИТУ УВАГИ З ГІПЕРАКТИВНІСТЮ ЗАСОБАМИ МУЗИЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Viktoriia HRYHORIEVA,

Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor,

Berdiansk State Pedagogical
University

66, Zhukovsky Str., Zaporizhzhia,
69000, Ukraine

vickyvickyua@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-5333-4480>

Вікторія ГРИГОР'ЄВА,

кандидатка педагогічних наук,
доцентка,

Бердянський державний
педагогічний університет

вул. Жуковського, 66, м. Запоріжжя,
69000, Україна

Viktoriia ZHELOBNYTSKA,

Inclusive Class Teacher's Assistant,
General Secondary Education
Institution No. 2 of the Tokmak City
Council

10, Fanatska Str., Zaporizhzhia,
69006, Ukraine

zelobnickaav@gmail.com

<https://orcid.org/0009-0009-6150-6404>

Вікторія ЖЕЛОБНИЦЬКА,

асистентка вчителя інклюзивного
класу,

Заклад загальної середньої освіти
№2 Токмацької міської ради

вул. Фанатська, 10, м. Запоріжжя,
69006, Україна

ABSTRACT

The article examines the issue of the features of psychological and pedagogical support for primary school students with attention deficit hyperactivity disorder and the impact of these features on the organization of education of such students in secondary education institutions.

The relevance of the presented problem is due to the prevalence of the mentioned disorder among elementary school students and the need for pedagogical correction of the given syndrome and psychotherapeutic work with the family.

The authors highlight the reasons that influence the prevalence of attention deficit hyperactivity disorder among younger students and that are due, in addition to biological

characteristics, to emotional and stressful reasons related to the current state of war in the country.

As a result of the analysis of modern research, it was found that the issue of the peculiarities of correction and support of younger students with ADHD syndrome by means of musical activity remains an understudied aspect of this problem today. The authors emphasize that the approach to the correction of ADHD syndrome is comprehensive and specialists from related fields are also involved in such work, depending on the severity of the symptoms.

The article examines the methods and techniques of musical-pedagogical and polyartistic influence on the condition of hyperactive children in the process of learning in music lessons in the SEI and in extracurricular work.

The work reveals the directions in which musical-corrective influence will be carried out, based on the indicated typical signs of ADHD. The functions performed by music in corrective classes are highlighted, the main of which is to relieve the child's increased excitability and maintain and expand the volume and time of attention.

The focus is on the conditions of music therapy work with hyperactive children in music lessons and the phased nature of this work.

The work reveals the types of musical activities used in the program of psychological and pedagogical support for younger students with ADHD. The authors provide recommendations on choosing musical pieces for listening to correct emotional states, excessive motor activity, speech disorders, and fears, which are most often characteristic of children and adolescents with ADHD. It has been proven that the method of musical movement and plastic intonation is an effective psychotherapeutic tool for correcting the emotional sphere of a child with ADHD. Various exercises are also offered to develop volitional regulation skills and control hyperactivity.

Key words: attention deficit, hyperactivity, younger students, music therapy, listening to music, musical movement, musical and game methods.

Вступ. У переліку психолого-педагогічних проблем, що найчастіше виявляються у молодшому шкільному віці та здійснюють вплив на протікання навчального процесу все частіше фігурує «синдром дефіциту уваги» (СДУ) або «синдром дефіциту уваги з гіперактивністю» (СДУГ).

Термін «синдром дефіциту уваги» з позиції педагогіки та психології означає, що діти, які страждають на СДУГ не в змозі довгий час займатися однією і тією ж справою: їхня здатність концентрувати увагу дуже короткочасна. При цьому зазначений синдром частіше відноситься до категорії функціональних порушень розвитку, оборотних та нормалізованих у міру зростання та дозрівання мозку [5].

Більшість критеріїв (неуважність, розсіяність, неорганізованість, гіперактивність, нездатність слухати звернену до дитини мову, забудькуватість, занепокоєння, хаотичні рухи рук і ніг, зайва балакучість, зайва рухова активність, нездатність чекати тощо), яким відповідають діти із СДУГ, застосовуються і до звичайних непосидючих або погано вихованих дітей. Однак, як стверджують фахівці [4; 5; 6; 8; 9], якщо помістити поряд здорову дитину та дитину з СДУГ та поспостерігати за ними деякий час, різниця буде очевидною.

Сьогодні в умовах постійного стресу, спричинених воєнним станом в країні, зазначений синдром отримав певну розповсюдженість, стимулюючи пошук шляхів допомоги таким учням, що включають педагогічну корекцію та психотерапевтичну роботу з сім'єю.

Наведена проблема розкривається у дослідженнях вітчизняних та зарубіжних вчених І. Алексєєва [1], Н. Атаманук [2], О. Беляєва [3], О. Боряк [4], В. Войтко [5], В. Годлевської [6], А. Єрофєєва [7], Т. Ілляшенко [8], М. Калшикова [1], О. Кирилова [3], С. Макаренко [9], Ф. Непосидько [9], Л. Одинченко [4], О. Романчук [10], Daphne J. Rickson [13], Nancy A. Jackson [11], McFerran K. [12] та інших. Зазначені вчені представляють різні наукові галузі й характеризують СДУГ не тільки з позиції педагогіки і психології, а й інших суміжних наук. Однак малодослідженим аспектом зазначеної проблеми на сьогодні залишається питання особливостей корекції та супроводу молодших школярів із синдромом ДУГ засобами музичної діяльності. Саме цей аспект є недостатньо вивченим та знаходиться поза предметом активної уваги науковців. Тому **метою статті** є висвітлення шляхів психолого-педагогічного супроводу молодших школярів із синдромом дефіциту уваги та гіперактивністю засобами музичної діяльності.

Методи та методики дослідження. Для досягнення мети використано теоретичний аналіз наукових джерел, аналіз і синтез отриманих результатів, узагальнення підходів до вивчення впливу музичних видів діяльності на психолого-педагогічний супровід дітей з СДУГ.

Результати та дискусії. Гіперактивні діти з діагнозом СДУ суттєво відрізняються від дітей, яким властива лише короткочасна увага: вони не в змозі навіть короткий термін часу посидіти спокійно, часто дуже галасливі та імпульсивні, утримати їхню увагу на будь-якому предметі чи завданні надзвичайно важко. Відповідно до цього у роботі з такими дітьми необхідні спеціальні педагогічні, а можливо, і арт-терапевтичні підходи.

Загалом підхід до корекції синдрому ДУГ комплексний і часто до подібної роботи залучаються декілька фахівців в залежності від ступеню тяжкості симптомів: психотерапевт, психолог, дефектолог, логопед, корекційний педагог та вчитель ЗЗСО.

6–7-ми річний вік є критичним як для становлення писемного мовлення, так і у розвитку довільної уваги, пам'яті, цілеспрямованої поведінки та інших функцій вищої нервової діяльності [9]. Саме напруга довільного контролю за своєю фізичною та психічною діяльністю призводить до погіршення функціонального стану психіки дитини та соціального виявлення синдрому дефіциту уваги з гіперактивністю [5].

Якщо у дошкільному віці серед дітей з синдромом дефіциту уваги з гіперактивністю переважають гіперзбудливість, рухова розгальмо-

ваність, моторна незручність, розсіяність, підвищена стомлюваність, інфантилізм, імпульсивність, то у школярів на перший план виступають проблеми у навчанні та відхилення у поведінці. Найчастіше до кінця навчального дня, внаслідок загальної втоми, надактивність таких дітей виражається в істериках, безпричинних нападах подразнення, плаксивості. У підлітковому віці симптоми зазначеного синдрому можуть стати причиною розвитку асоціальної поведінки [4].

За даними нейропсихології, у дітей із СДУГ лобові частки кори головного мозку, що відповідають за контроль поведінки, формуються пізніше, ніж у їх однолітків, тому вони, часто маючи нормальний і навіть високий рівень розвитку інтелекту, не мають здатності до самоконтролю [9]. Дослідники, зокрема А. Єрофеева [7], Ф. Непосидько, С. Макаренко [9] вважають, що рання стимуляція розвитку лобової кори головного мозку за рахунок завищених та неадекватних віку вимог усвідомленого контролю на шкоду природній енергетичній взаємодії зі світом через рух викликає виснаження центральної нервової системи, що відразу проявляється у симптоматиці гіперактивності [9].

Таким чином, зусилля спеціалістів повинні бути спрямовані на своєчасне виявлення та корекцію цього синдрому. Арт-терапія у дитячому віці та психолого-педагогічний супровід в період навчання у початковій школі дозволять не лише подолати відставання у нервово-психічному розвитку дитини, а й сприятимуть формуванню нормальної поведінки у дорослому віці [2; 11].

Слід зазначити, що у дітей з СДУГ є і позитивні якості, які оточуючі, на жаль, часто не помічають, оскільки спілкування з такими дітьми зазвичай досить стомлююче. Ці позитивні якості можуть бути потрібні на заняттях у навчальній мистецькій галузі, де допускають та культивують прояви спонтанності, креативності та нестримної рухової активності. Таким чином, доцільно розглянути методи та прийоми музично-педагогічного та поліхудожнього впливу на стан гіперактивних дітей у процесі навчання на уроках музичного мистецтва у ЗЗСО та у позакласній роботі.

Кроскультурна методологія вивчення проблеми впливу музики на цілісний психофізіологічний стан людини може дати продуктивний підхід до організації психолого-педагогічного супроводу засобами музичної та поліхудожньої діяльності дітей з порушеною увагою та гіперактивністю.

Основними ознаками поведінки дітей із СДУГ є нестримна рухова та мовна активність, обмеженість уваги та порушення уявлень про «схему тіла» [8]. Музичні ігри та прийоми можуть бути спрямовані на ослаблення проявів та усунення цих ознак.

Таким чином, виходячи із зазначених типових ознак СДУГ, музично-корекційний вплив може здійснюватися за такими напрямками:

- розвиток уявлень про «схему тіла» у музично-рухових іграх з елементами рефлексотерапії (самомасаж дитиною активних точок тіла під час музичної гри) через наслідування вчителю;
- утримання уваги на більш тривалих музичних фразах через роботу з диханням і співом із супроводжуючими рухами;
- збільшення обсягу та регуляція переключення уваги у процесі гри на елементарних музичних інструментах;
- упорядкування музично-рухової та вокально-інтонаційної активності дитини у завданнях на синхронізацію й розсинхронізацію музичних рухів та мовлення у музично-пластичній діяльності, а також виписування ієрогліфів або інших графічних символів з різною довжиною штриха під звучання музичної інтонації чи фрази;
- зняття напруги з довільних функцій утримання уваги через збагачене сенсорне середовище – прийоми активізації синтезу та перемикання уваги у сприйнятті та відтворенні музичних, звукових, колірних, тактильних і кінестетичних образів [2].

Музика на уроках та корекційних заняттях має виконувати певні функції відповідно до проблеми дитини. Такими функціями, насамперед, є: зняття підвищеної збудливості дитини, утримання та розширення об'єму та часу уваги, усвідомлене керування рухами та мовою.

Особливості музично-терапевтичної роботи з гіперактивними дітьми на уроках музичного мистецтва, а також додатковій музичній освіті та позаурочній діяльності полягають у наступному:

- структурування уроку під час індивідуальних занять з такою дитиною або з присутністю її у загальному класі має базуватися на особливостях її уваги; урок не має бути монотонним і затягнутим, а насиченим різними формами роботи із динамікою довільного контролю, що чергується із формами спонтанної ігрової активності;
- важливо правильно добирати музичний матеріал для переключення та поступового розширення обсягу уваги, який допомагав би таким дітям звільнятися від емоційної напруги. Можливе використання післядії «ефекту Моцарта» (покращення когнітивної діяльності після невимушеної дії музики В. Моцарта та інших нескладних зразків класичної музики);
- необхідно спиратися на принцип активного використання сильних сторін учнів, а не на усунення недоліків [5].

У додатковому позакласному навчанні вчитель-музикант або музичний психолог, спираючись на відповідні якості дитини, повинен починати роботу з однією окремою функцією, наприклад, контроль рухової активності за допомогою музично-пластичної діяльності та гри на елементарних дитячих музичних інструментах.

Коли в процесі музично-корекційних занять буде досягнуто стійких позитивних результатів за критерієм часу збереження дитиною контролю

за власною музично-виконавською діяльністю, можна переходити до тренування одночасно двох функцій, наприклад, до усунення дефіциту уваги та контролю рухової активності. І лише потім слід використовувати вправи, які розвивають усі три дефіцитарні функції одночасно. Вибір конкретних заходів педагогічного впливу обумовлений як особливостями самого учня так і можливостями вчителя.

Під час спеціальних занять вчитель у класі або музикант-психолог має створювати умови для вирішення наступних завдань: формування в учнів мотиваційної обумовленості навчання через прийняття його особистості та створення психологічно безпечної атмосфери; поступовий розвиток пізнавальних функцій дитини, значущих для освоєння навчального матеріалу (обсяг сприйняття, характеристики уваги, пам'яті, мислення тощо); поступовий перехід учнів від зовнішнього регулювання навчальної діяльності до саморегуляції та самоконтролю в ній; зниження рівня негативних емоційних проявів учнів у процесі навчання та рівня шкільної тривожності [5].

Найчастіше діти із СДУГ збудливі чи внутрішньо напружені. Як показує практика спостережень, у таких дітей слабо розвинуті емоційні відчуття, емоційний відгук на музичні та художні твори, а також емоційні прояви щодо інших людей.

З цієї причини дуже важливо залучати дитину з СДУГ до музично-творчої культури та поповнювати її емоційний багаж. На виконання цих функціональних завдань можуть бути спрямовані наступні види музичної діяльності.

Слухання музики. Цей вид діяльності в музичній терапії використовується в корекції емоційних станів, надмірної рухової активності, мовних розладів, страхів, які найчастіше властиві дітям та підліткам із СДУГ. На думку дослідників [2; 4; 5; 11; 12; 13], працюючи з гіперактивними дітьми, при виборі музичних творів для прослуховування слід віддавати перевагу ритмічній музиці танцювального характеру – для дівчаток, маршеподібного – для хлопчиків. При цьому можливе активне слухання музики дитиною, дозволяючи їй (і, навіть, залучаючи до певних дій) супроводжувати слухання рухами та всім тілом, співінтонуючи звучанню.

Сучасні американські дослідники Daphne J. Rickson [13], Nancy A. Jackson [11] та McFerran K. [12], розглядаючи різні види музикотерапії (музична пантоміма, малювання під музику тощо), пропонують методику тренінгу розпізнавання емоцій. Отримавши картки із зображенням емоцій, діти після прослуховування музичного уривка на перших етапах мають підняти картку, що відповідає їх настрою. Потім вони вчаться вербалізувати емоції і почуття, що виникають у них.

Музичний рух. Особливе місце у корекції вищезазначених відхилень займає метод музичного руху та пластичного інтонування. Використову-

ючи цей метод, перевагу слід віддавати не завченим рухам, що вимагають посиленого контролю та уваги з боку дитини, а імпровізаційному втіленню образу, перетворення внутрішньої енергії переживання музики дитиною на зовнішню енергію спонтанного рухового інтонування.

При цьому підкреслюється не тільки значимість загальнопедагогічного естетичного впливу музичного ритму та руху на дитину з проблемами, а й можливість корекції наявних відхилень у психофізичній сфері – у моториці, розвитку пам'яті, уваги [11]. Такі заняття є одночасно психотерапевтичним методом впливу на дитину та корекції її емоційної сфери.

Музично-ігрові методи – найбільш природна та ефективна форма роботи з дітьми та підлітками. Ігрова терапія застосовується в роботі з гіперактивними дітьми з метою подолання поведінкових проблем, які часто виникають внаслідок імпульсивності, складності саморегуляції. Ігрова терапія представляє унікальний досвід для соціального та психічного розвитку дитини. Зазначена діяльність активізує формування довільності психічних процесів: довільної уваги та пам'яті, сприяє розвитку розумової діяльності, вдосконаленню опорно-рухової та волевої активності [6].

Перед запланованою грою можна запропонувати дітям вправи на розвиток навичок вольової регуляції, які підготують їх до сприйняття комплексу музичних ігор.

Вправа «Говори!» спрямована на контроль гіперактивності. Вчитель ставить дітям різноманітні запитання, але відповідати вони можуть тільки після ключового слова «Говори!». Наприклад:

– Яка зараз пора року?

(мовчання)

– Говори!

– Весна. (і т.д.)

Вправа «Замри» допомагає дитині подолати руховий автоматизм та проконтролювати свої дії. Вчитель вмикає танцювальну музику. Поки вона звучить дитина стрибає, крутиться, танцює. Музика зупиняється – дитина завмирає на місці у тій позі, в якій її застала тиша. Можна додати мотив змагання: хто не встиг застигнути після закінчення музики - вибуває з гри.

На розвиток уваги можна запропонувати вправу «Дзеркало». Дитина має повторити за вчителем ряд рухів, немов у дзеркалі. Потім ролі змінюються. Також можна зіграти у криве дзеркало. Вчитель демонструє рух, дитина повторює, але протилежний рухові вчителя. Наприклад, вчитель підіймає руки - дитина опускає, вчитель підстрибує, дитина присідає тощо. Від учня вимагається не лише суперечити опоненту, а й уміння швидко мислити, підбирати протилежний рух. Можна грати словами. Вчитель каже «теплый», дитина відповідає «холодный» тощо.

Висновки. Таким чином, наш досвід роботи з дітьми з СДУГ у системі загальної та додаткової мистецької освіти показав, що в процесі музикотерапевтичного супроводу навчальної діяльності дитина з СДУГ починає краще розуміти свої почуття, рідше переходить на рівень підвищеної збудливості та плаксивості та демонструє ефект реструктурованого СДУГ. Окрім цього, діти стають здатними до утримання та розширення обсягу і часу уваги, усвідомленого управління рухами та мовою.

Усі ці ефекти призводять до підвищення самооцінки учнів із проявами порушеної уваги, до покращення їх комунікативних навичок, що у підсумку дозволяє констатувати зменшення проявів загальної симптоматики СДУГ.

Література

1. Алексеева І., Калшикова М. Гіперактивні діти: корекція поведінки. Київ : Шкільний світ, 2011. 96 с.
2. Атаманчук Н. М. Арт-техніки у психокорекційній роботі з гіперактивними дітьми. *Практична психологія в інклюзивному середовищі : матеріали I Всеукраїнської наукової Інтернет-конференції*. Переяслав-Хмельницький : Видавець Я. М. Домбровська. 2019. С. 50–53.
3. Беляева О. Е., Кирилова О. О. Гіперактивна дитина. Харків : Основа, 2018. 176 с.
4. Боряк О., Одинченко Л. Молодші школярі з гіперактивним розладом із дефіцитом уваги в умовах сучасного інклюзивного простору. *Педагогічні науки: історія, інноваційні технології*. 2020. № 5-6 (99-100). С. 12–22.
5. Войтко В. В. Синдром дефіциту уваги і гіперактивності (СДУГ) у дітей: психолого-педагогічний супровід : навчально-методичний посібник. Кропивницький : КЗ «КОІППО імені Василя Сухомлинського», 2023. 76 с.
6. Годлевська В. Синдром дефіциту уваги з гіперактивністю у дітей молодшого шкільного віку: сутність, діагностика, корекція. *Вісник Львівського університету. Серія психологічні науки*. 2021. Випуск 9. С. 73–78.
7. Єрофеева А. Гіперактивна дитина. *Шкільний світ*. 2011. № 14. С. 5–8.
8. Ілляшенко Т. Діти з гіперактивними розладами та дефіцитом уваги *Початкова школа*. 2009. № 6. С. 54–56.
9. Непосидько Ф., Макаренко С. Психолого-медико-педагогічна допомога гіперактивним дітям. *Шкільний світ*. 2008. № 47. С. 5–8.
10. Романчук О. Гіперактивний розлад з дефіцитом уваги у дітей. Львів : Джерело, 2008. 326 с.
11. Jackson N. A. A survey of music therapy methods and their role in the treatment of early elementary school children with ADHD. *J Music Ther.* 2003 Winter; 40 (4), 302–323. doi: 10.1093/jmt/40.4.302. PMID: 15015907.
12. McFerran K. Quenching a Desire for Power: The Role of Music Therapy for Adolescents With ADHD. *Australasian Journal of Special Education*. 2009. 33 (1), 72–83. doi:10.1375/ajse.33.1.72
13. Rickson D. J. Instructional and improvisational models of music therapy with adolescents who have attention deficit hyperactivity disorder (ADHD): a comparison of the effects on motor impulsivity. *J Music Ther.* 2006 Spring; 43 (1), 39–62.

References

1. Aliekseieva, I., Kalshykova, M. (2011). Hiperaktyvni dity: korektsiia povedinky [Hyperactive children: behavior correction]. Kyiv : Shkilnyi svit, 96 p. [in Ukrainian].
2. Atamanchuk, N. M. (2019). Art-tehniki u psykhotekhnicheskii roboti z hiperaktyvnymi ditmy [Art techniques in psychocorrectional work with hyperactive children]. *Praktychna psykholohiia v inkluzyivnomu seredovyshchi : materialy I Vseukrainskoi naukovo Internet-konferentsii*. Pereiaslav-Khmelnytskyi : Vydavets Ya. M. Dombrovska. P. 50–53. [in Ukrainian].
3. Bieliaieva, O. E., Kyrylova, O. O. (2018). Hiperaktyvna dytyna [Hyperactive child]. Kharkiv : Osnova. 176 p. [in Ukrainian].
4. Boriak, O., Odyuchenko, L. (2020). Molodshi shkolari z hiperaktyvnym rozladom iz defitsytom uvahy v umovakh suchasnoho inkluzyivnoho prostoru [Younger school students with attention deficit hyperactivity disorder in a modern inclusive space]. *Pedahohichni nauky: istoriia, innovatsiini tekhnolohii*. № 5-6 (99-100). P. 12–22. [in Ukrainian].
5. Voitko, V. V. (2023). Syndrom defitsytu uvahy i hiperaktyvnosti (SDUH) u ditei: psykholoho-pedahohichniy suprovod [Attention deficit hyperactivity disorder (ADHD) in children: psychological and pedagogical support]: navchalno-metodychnyi posibnyk. Kropyvnyiyskiy : KZ «KOIPPO imeni Vasylia Sukhomlynskoho». 76 p. [in Ukrainian].
6. Hodlevska, V. (2021). Syndrom defitsytu uvahy z hiperaktyvnosti u ditei molodshoho shkilnoho viku: sutnist, diahnostyka, korektsiia [Attention deficit hyperactivity disorder in primary school students: essence, diagnosis, correction]. *Visnyk Lvivskoho universytetu. Seriia psykholohichni nauky*. Vypusk 9. P.73–78. [in Ukrainian].
7. Ierofeieva, A. (2011). Hiperaktyvna dytyna [Hyperactive child]. *Shkilnyi svit*. № 14. P. 5–8. [in Ukrainian].
8. Illiashenko, T. (2009). Dity z hiperaktyvnymi rozladamy ta defitsytom uvahy [Children with attention deficit hyperactivity disorder]. *Pochatkova shkola*. № 6. P. 54–56. [in Ukrainian].
9. Neposydko, F., Makarenko, S. (2008). Psykholoho-mediko-pedahohichna dopomoha hiperaktyvnym ditiam [Psychological, medical and pedagogical assistance to hyperactive children]. *Shkilnyi svit*. № 47. P. 5–8. [in Ukrainian].
10. Romanchuk, O. (2008). Hiperaktyvnyi rozlad z defitsytom uvahy u ditei [Attention deficit hyperactivity disorder in children]. Lviv: Dzherelo. 326 p. [in Ukrainian].
11. Jackson, N. A. (2003). A survey of music therapy methods and their role in the treatment of early elementary school children with ADHD. *J Music Ther.* Winter; 40 (4), 302–323. doi: 10.1093/jmt/40.4.302. PMID: 15015907. [in English].
12. McFerran, K. (2009). Quenching a Desire for Power: The Role of Music Therapy for Adolescents With ADHD. *Australasian Journal of Special Education*. 33 (1), 72–83. doi:10.1375/ajse.33.1.72 [in English].
13. Rickson, D. J. (2006). Instructional and improvisational models of music therapy with adolescents who have attention deficit hyperactivity disorder (ADHD): a comparison of the effects on motor impulsivity. *J Music Ther.* Spring; 43 (1), 39–62. [in English].

АНОТАЦІЯ

У статті досліджується питання особливостей психолого-педагогічного супроводу дітей молодшого шкільного віку із синдромом дефіциту уваги з гіперактивністю та вплив зазначених особливостей на організацію навчання таких дітей у закладах загальної середньої освіти.

Актуальність представленої проблеми обумовлюється розповсюдженістю зазначеного розладу серед учнів початкової школи та необхідністю педагогічної корекції наведеного синдрому й психотерапевтичної роботи з сім'єю.

Авторами виділяються причини, що впливають на поширеність синдрому дефіциту уваги з гіперактивністю серед молодших школярів та які обумовлені окрім біологічних особливостей також емоційними та стресогенними причинами, пов'язаними із наявним військовим станом у країні.

У результаті аналізу сучасних досліджень було виявлено, що малодослідженим аспектом зазначеної проблеми на сьогодні залишається питання особливостей корекції та супроводу молодших школярів із синдромом ДУГ засобами музичної діяльності. Автори акцентують увагу, що підхід до корекції синдрому ДУГ комплексний і до подібної роботи залучаються також фахівці суміжних галузей в залежності від ступеню тяжкості симптомів.

У статті розглядаються методи і прийоми музично-педагогічного та поліхудожнього впливу на стан гіперактивних дітей у процесі навчання на уроках музичного мистецтва у ЗЗСО та у позакласній роботі.

У роботі розкриваються напрями, за якими здійснюватиметься музично-корекційний вплив, виходячи із зазначених типових ознак СДУГ. Виділяються функції, які виконує музика на корекційних заняттях, основною з яких є зняття підвищеної збудливості дитини та утримання її розширення об'єму і часу уваги.

Акцентується увага на умовах музично-терапевтичної роботи з гіперактивними дітьми на уроках музичного мистецтва та поетапність цієї роботи.

У роботі розкриваються види музичної діяльності, що використовуються у програмі психолого-педагогічної підтримки молодших школярів з СДУГ. Автори дають рекомендації щодо вибору музичних творів для прослуховування задля корекції емоційних станів, надмірної рухової активності, мовних розладів, страхів, які найчастіше властиві дітям та підліткам із СДУГ. Доведено, що метод музичного руху та пластичного інтонування є ефективним психотерапевтичним засобом корекції емоційної сфери дитини із синдромом ДУГ. Також пропонуються різноманітні вправи на розвиток навичок вольової регуляції та контроль гіперактивності.

Ключові слова: дефіцит уваги, гіперактивність, молодші школярів, музична терапія, слухання музики, музичний рух, музично-ігрові методи.

УДК 376.1-056.37

DOI <https://doi.org/10.32782/2412-9208-2025-1-166-176>

**PROSPECTS FOR THE IMPLEMENTATION OF THE CONCEPT
OF THE NEW UKRAINIAN SCHOOL FOR CORRECTIONAL
(SPECIAL) PEDAGOGY**

**ПЕРСПЕКТИВИ РЕАЛІЗАЦІЇ КОНЦЕПЦІЇ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ
ШКОЛИ ДЛЯ КОРЕКЦІЙНОЇ (СПЕЦІАЛЬНОЇ) ПЕДАГОГІКИ**

Larysa SUKHARIEVA,

Postgraduate Student,
Mykola Yarmachenko Institute of
Special Pedagogy and Psychology of
the National Academy of educational
sciences of Ukraine,
9, M. Berlinskogo Str., Kyiv, 04060,
Ukraine

mega_larisa21@ukr.net
<https://orcid.org/0009-0006-0376-6564>

Лариса СУХАРЄВА

аспірантка,
Інститут спеціальної педагогіки
і психології
імені Миколи Ярмаченка
НАПН України,
вул. Максима Берлінського, 9,
м. Київ, 04060, Україна

Yevheniia KOCHERHA,

Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor at the
Department of Psychology,
Berdyansk State Pedagogical
University
66, Zhukovsky Str., Zaporizhzhia,
69000, Ukraine

blagomir2013@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0002-5593-6346>

Євгенія КОЧЕРГА,

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

ABSTRACT

The article explores the prospects for implementing the New Ukrainian School Concept in the field of special (correctional) pedagogy, particularly within the activities of educational and rehabilitation centers. It examines the main directions of educational reform in line with national educational priorities, global challenges of modern society, and the pro-European educational policy. The paper characterizes key trends in the transformation of the education system, such as the transition from traditional approaches to a competency-based model, the development of an inclusive educational environment, child-centered learning, and partnership pedagogy.

Particular attention is paid to the role of correctional pedagogy in the process of educational reform, its significance for learners with special educational needs,

and the potential for improving teaching and rehabilitation methods within educational and rehabilitation centers. The article outlines the fundamental components of the New Ukrainian School Concept in the context of correctional pedagogy, including curriculum renewal, the preparation of motivated teachers, a holistic educational process, institutional autonomy, the implementation of individualized educational trajectories, and the adaptation of educational programs to meet the needs of learners with special educational needs.

The study analyzes the prospects for implementing the New Ukrainian School through the lens of social, cultural, political, and civilizational contexts, as well as the challenges correctional pedagogy faces in the reform process. It highlights the necessity of establishing a continuous teacher training system, ensuring adequate material and technical support for educational institutions, and fostering partnerships among all participants in the educational process.

The article concludes that a comprehensive approach to modernizing special education is essential. This includes program flexibility, the introduction of modern pedagogical methodologies, the development of professional competencies among educators, and the establishment of effective interdisciplinary cooperation. The study proposes cross-cutting vectors for transformation and expansion of the opportunities and prospects of educational and rehabilitation centers in accordance with the core principles of the New Ukrainian School.

Key words: correctional pedagogy, special pedagogy, New Ukrainian School, educational and rehabilitation center, children with special educational needs, inclusion, educational reform.

Постановка проблеми. Стрімкий розвиток сучасного суспільства спричиняє виникнення розриву між інформаційним перенасиченням особистості та постійно зростаючими вимогами сучасного світу. Цей розрив може бути подоланий завдяки системі освіти, а саме реформам, які мають відповідати глобальним викликам. Система освіти має бути не лише гнучкою і адаптивною. Вона повинна мати випереджувальний характер для того, щоб відповідати на виклики технологічного розвитку, змін на ринку праці та соціально-економічні трансформації.

Вітчизняна система освіти стикається з великою кількістю викликів та перешкод, які ускладнюють її розвиток. Але, не зважаючи на це, українська система освіти постійно демонструє проєвропейський напрям розвитку та прагнення до інтеграції в європейський освітній простір. Це проявляється у реагуванні на інновації, модернізації освітніх стандартів і запровадження інноваційних підходів в освітній процес. Ще на початку 2000-х років стало зрозуміло, що основними завданнями освітньої реформи є не лише вдосконалення методик навчання, а й вирішення соціальних питань, таких як забезпечення рівного доступу до якісної освіти, подолання соціально-економічних бар'єрів і створення можливостей для особистісного та професійного розвитку громадян у все більш динамічному та взаємопов'язаному світі.

Нова парадигма освіти передбачає комплексний підхід до розвитку особистості, орієнтований на формування критичного мислення, креа-

тивності та адаптивності. Водночас сучасні підходи до навчання мають сприяти не лише набуттю традиційних знань, а й формуванню компетентностей, що відповідають потребам різних соціальних груп і дозволяють кожній людині вибудовувати власну унікальну освітню траєкторію. У цьому контексті особливого значення набуває впровадження концепції відкритої освіти, яка дає можливість навчатись упродовж життя, розширювати горизонти знань і успішно інтегруватися у швидкозмінний соціокультурний простір.

Концепція Нової української школи (НУШ) є документом, який регламентує практичне втілення напрямів трансформації вітчизняної освіти. Запровадження Концепції НУШ сприяє удосконаленню корекційної (спеціальної) педагогіки, яка втілюється в діяльності Навчально-реабілітаційних центрів (НРЦ).

Аналіз останніх джерел і публікацій. Особливості трансформацій вітчизняної системи освіти відповідно до вимог сучасного світу та європейського вектору розвитку розкрито у працях І. Гавриш, О. Глушко, О. Холтобіної, К. Юр'євої та ін.. Питання запровадження основних підходів та принципів НУШ розглядаються у працях В. Довбні, С. Калашнікової, І. Коберник, В. Ковтунця, Л. Малініної, О. Макаренко, Р. Шияна та ін.. Важливі аспекти розвитку корекційної педагогіки та інклюзивної освіти також є предметом вивчення багатьох вітчизняних дослідників (Г. Блеч, В. Гладуш, В. Засенко, А. Колупаєва, Є. Кочерга, З. Ленів, Я. Чигрина, З. Шевців, Н. Ярмола та ін.). Теоретичні та практичні аспекти діяльності НРЦ розкрито у працях С. Кривошеї, С. Литовченко, Н. Малої, К. Рейди, О. Савчук, К. Тороп та ін.. Але, хочемо зазначити, що у вітчизняних дослідженнях недостатньо розкритим є питання перспектив запровадження Концепції НУШ для діяльності НРЦ.

Метою дослідження є визначення та обґрунтування перспектив реалізації Концепції НУШ для удосконалення корекційної (спеціальної) педагогіки в роботі НРЦ.

Методи дослідження. Під час написання статті були використані теоретичні загальнонаукові методи дослідження: аналіз, синтез, систематизація, узагальнення та порівняння.

Результати дослідження та їх обговорення. Обговорюючи загальні напрямки освітніх змін, звертаємо увагу на дослідження О. Глушко, яка аналізувала європейський вектор українських освітніх реформ. Дослідниця виокремила сім ключових світових тенденцій, що мають визначати майбутні трансформації вітчизняної освіти: усвідомлення впливу глобалізації, пріоритетність гуманістичного підходу, інтеграція змісту освіти, цілісний підхід до навчання, забезпечення рівного доступу до якісної освіти, розширення можливостей місцевого управління через децентралізацію, а також підвищення професійного рівня педагогів [2, с. 9-10].

Водночас під час активних обговорень реформ середньої освіти основні дискусії зосереджувалися навколо кількох ключових питань. Зокрема, це педагогіка партнерства, готовність до впровадження інновацій, необхідність оновлення освітніх стандартів, перегляд цілей і результатів навчання, розширення автономії школи та вчителя, а також покращення матеріально-технічного забезпечення освітнього процесу [6, с. 2-3].

У процесі освітніх реформ важливим завданням є подолання традиційного поділу між спеціальною та корекційною педагогікою. Спеціальна педагогіка зазвичай фокусується на роботі з дітьми, які мають значні порушення розвитку, у спеціалізованих закладах, тоді як корекційна педагогіка охоплює підтримку дітей з особливими освітніми потребами поза інституційним середовищем – у сім'ї, суспільстві тощо [6, с. 172]. Відповідно до сучасних європейських тенденцій варто використовувати поняття «спеціальна педагогіка» як узагальнююче для теорії та практики розв'язання складних освітніх проблем. Також можливе трактування понять «корекційна педагогіка» та «спеціальна педагогіка» як синонімічних [10, с. 6].

На основі аналізу літературних джерел визначаємо контексти освітньої реформи:

1. Цивілізаційний контекст. Геополітичне положення України з моменту здобуття незалежності визначило її прагнення до інтеграції у європейський освітній простір. Концепція НУШ, спираючись на кращий європейський досвід, спрямована на досягнення євроінтеграційних цілей держави [1]. Водночас, у контексті глобальних викликів та гібридних загроз для західної цивілізації, освітній процес в Україні повинен бути спрямований не лише на формування у здобувачів освіти компетентностей, необхідних для успішного життя в сучасному технологічному світі, а й спрямований на розвиток навичок, що сприятимуть зміцненню демократичних цінностей, громадянської свідомості та особистої стійкості. Особливу увагу слід приділяти розвитку здоров'язбережувальної компетентності [5], навичок критичного мислення, копінгових стратегій, культурного розуміння та активної громадянської позиції.

2. Культурний контекст. Україна має багату культурну спадщину, виразну національну ідентичність та глибоку повагу до культурного різноманіття [3, с. 241]. Важливим завданням освітніх реформ є збереження цієї ідентичності у поєднанні з відкритістю до інших культур. НУШ має сприяти формуванню національної свідомості, одночасно інтегруючи до освітнього процесу цінності міжкультурного діалогу та толерантності. У сучасних умовах особливо актуальним стає збереження української мови, національної педагогічної, мистецької та етичної традиції, які перебувають під загрозою через зовнішні впливи.

3. Політичний контекст. Політичний вектор розвитку освіти безпосередньо визначається цивілізаційним вибором країни. Гуманітарна сфера є ключовим інструментом реалізації стратегічних цілей держави, але її впровадження ускладнюється сучасними викликами. Пандемія COVID-19 та повномасштабне вторгнення з 2022 року призвели до серйозних освітніх втрат і змусили освітню систему адаптуватися до нових реалій. Дистанційне навчання, освітня депривація учнів і студент здобувачів освіти, необхідність термінових змін у методах навчання та організації освітнього процесу – все це вимагає гнучкості, швидких рішень та якісного управління реформами [11, с. 153].

4. Соціальний контекст. Соціальні трансформації в Україні від початку 1990-х років мали значний вплив на освіту. Пострадянський спадок, економічні кризи та геополітичні виклики зумовили зміни в суспільних цінностях та очікуваннях. Освіта має не лише забезпечувати академічні знання, а й сприяти формуванню активної громадянської позиції, здатності до самореалізації та готовності здобувачів освіти до викликів сучасного глобалізованого світу. В умовах скорочення соціальних гарантій особливу роль відіграють навички адаптації, особиста відповідальність та здатність відстоювати національні інтереси [7, с. 12].

5. Освітній контекст. Попри значний поступ у модернізації, українська освітня система досі містить елементи радянської спадщини: централізованість, фокус на механічному запам'ятовуванні, нестачу уваги до критичного мислення та креативності. НУШ покликана змінити цей підхід, відмовившись від застарілих освітніх моделей на користь компетентнісного підходу, інтегративного навчання та особистісно орієнтованих методів. Успішне впровадження цих змін сприятиме формуванню суспільства, здатного до саморозвитку, інноваційної діяльності та активної участі в глобальному просторі [4, с. 47].

Щодо перспектив розвитку корекційної педагогіки, варто відзначити, що реформування структури НУШ ґрунтується на нейрофізіологічних засадах, відповідно до яких дитячий організм не здатний сприймати більше, ніж передбачено природними віковими можливостями. Для дітей з ООП ці обмеження ще суворіші або ж потребують адаптації відповідно до індивідуальних особливостей сприйняття інформації – через певний сенсорний канал чи спеціальні методи навчання. Тому організаційні зміни в межах НРЦ набувають особливого значення, адже саме вони можуть забезпечити ефективну реалізацію індивідуалізованого підходу, враховуючи потреби кожної дитини.

Автори Концепції НУШ [8] запропонували її дев'ятикомпонентну модель. Для більш глибокого розуміння її впливу на освітній процес доцільно розглядати цю модель у взаємозв'язку з ключовими потребами спеціальної педагогіки, яка реалізується в межах спеціальних шкіл

і НРЦ. Розкриємо відповідні компоненти у кореляції з корекційною педагогікою в рамках діяльності НРЦ:

1. Новий зміст освіти для формування життєвих компетентностей. У контексті корекційної педагогіки цей компонент передбачає те, що освітньо-реабілітаційні центри потребують оновлення навчально-корекційних програм і створення індивідуальних планів, щоб ефективніше розвивати життєво важливі навички та академічні знання у здобувачів освіти з ООП.

2. Умотивований учитель, який творить і розвивається. У контексті корекційної педагогіки цей компонент передбачає те, що у корекційних закладах повинні працювати виключно вмотивовані та належно підтримані вчителі, які зацікавлені у творчому та гнучкому вирішенні унікальних навчально-корекційних завдань здобувачів освіти з ООП.

3. Наскрізність виховного процесу на основі цінностей. У контексті корекційної педагогіки цей компонент передбачає те, що у корекційній педагогіці важливу роль відіграє цілісний розвиток здобувачів освіти, який повинен базуватися на багатовимірній комунікації, зокрема на соціальному та емоційному навчанні. Це у свою чергу сприятиме формуванню ключових цінностей, таких як інклюзивність, повага до різноманіття, емпатія, стійкість і прийняття власної унікальності.

4. Децентралізація, ефективне управління й автономія. У контексті корекційної педагогіки цей компонент передбачає те, що НРЦ та реабілітаційні установи мають мати автономію. Це дозволить їм гнучко адаптувати програми та послуги відповідно до індивідуальних потреб здобувачів освіти та сприятиме ефективному управлінню матеріальними і кадровими ресурсами, забезпечуючи якісну підтримку здобувачів освіти з ООП.

5. Педагогіка, що ґрунтується на партнерстві між учнем, учителем і батьками. У контексті корекційної педагогіки цей компонент передбачає те, що тісна взаємодія між здобувачами освіти, педагогічними працівниками, батьками та іншими фахівцями сприяє індивідуальній підтримці, соціалізації, неформальному навчанню та узгодженню зусиль для комплексного задоволення освітніх, соціальних і корекційних потреб здобувачів освіти з ООП.

6. Орієнтація на потреби учня в освітньому процесі, дитиноцентризм. У контексті корекційної педагогіки цей компонент передбачає те, що ця педагогіка зосереджується на дитиноцентризованих підходах. Вони враховують індивідуальні стилі навчання, здібності та вподобання здобувачів освіти. Вона передбачає ретельну оцінку унікальних сильних сторін і труднощів кожної дитини, щоб створити оптимальні умови для її освіти та розвитку.

7. Нова структура школи, яка дає змогу добре засвоїти новий зміст і набути компетентності для життя. У контексті корекційної педагогіки цей

компонент передбачає те, що нова структура НРЦ повинна розвиватися у напрямі розширення їхніх повноважень, усунення розриву між інклюзивними та спеціальними закладами освіти, а також створення доступного середовища з використанням спеціальних засобів, обладнання та міждисциплінарних команд фахівців.

8. Справедливий розподіл публічних коштів, який забезпечує рівний доступ усіх дітей до якісної освіти. У контексті корекційної педагогіки цей компонент передбачає відповідне фінансування та ефективне розпорядження коштами на місцевому рівні. Це дозволять НРЦ забезпечити сприятливе освітнє середовище, а також впроваджувати якісні освітні та корекційні послуги.

9. Сучасне освітнє середовище, яке забезпечить необхідні умови, засоби й технології в рамках освітнього закладу й поза ним. У контексті корекційної педагогіки цей компонент передбачає те, що не дивлячись на певну закритість НРЦ, корекційна педагогіка потребує відкритості та доступу до сучасних технологій, адаптивних ресурсів, допоміжних засобів, а також розширення позаінституційної педагогічної взаємодії для гармонійного зближення з інклюзивним соціальним та освітнім середовищем.

Отже, наскрізні базові принципи НУШ визначають вектори трансформації та розширення можливостей і перспектив діяльності НРЦ (рис. 1).

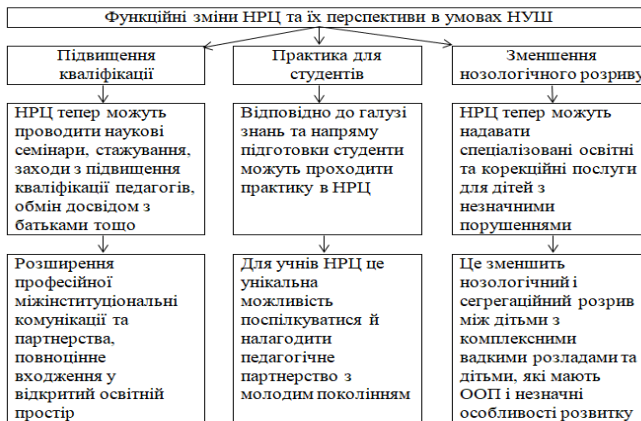


Рис. 1. Схема перспектив змін НРЦ в умовах НУШ

Отже, запровадження основних положень та підходів НУШ є важливим етапом у реформуванні загальної середньої освіти в Україні, який спрямований перш за все на інтеграцію інноваційних підходів. Відпо-

відно до Концепції НУШ розробляються та запроваджуються нові освітні стандарти, розвивається педагогічне партнерство, створюються умови для забезпечення академічної свободи для педагогічних працівників. І найважливіше, з огляду особливостей роботи зі здобувачами освіти з ООП, Концепція НУШ дозволяє фокусуватися на потребах здобувачів освіти через дитиноцентрований підхід. Концепція НУШ також акцентує увагу на вдосконаленні освітніх процесів, реструктуризації закладів освіти для підтримки нового змісту та створення умов для формування ключових компетентностей, децентралізації управлінських процесів та створенні сучасного освітнього середовища.

Висновки. У контексті корекційної педагогіки, Концепція НУШ відкриває можливості для посилення взаємодії між спеціальними закладами освіти та звичайними закладами освіти, що сприяє розвитку інклюзивної освіти. Особлива увага приділяється індивідуальному підходу до навчання, що дозволяє створити сприятливе освітнє середовище для здобувачів освіти з різними освітніми потребами. Проте для досягнення успіху в реалізації Концепції НУШ необхідні зміни у підходах до професійної підготовки та підвищення кваліфікації педагогічних працівників, раціональний розподіл ресурсів та створення систем підтримки для рівних освітніх можливостей.

Для корекційної педагогіки в Україні це означає значні трансформації, включаючи зменшення розриву між спеціальними та інклюзивними закладами освіти, інноваційні підходи до створення освітніх програм та підготовки педагогічних працівників, а також створення варіативних складових корекційної освіти для задоволення потреб здобувачів освіти з ООП.

Література

1. Гавриш І. В., Холтобіна О. У., Юр'єва К. А. Модернізація загальної середньої та професійної освіти в Україні: цивілізаційний і національний контекст. *Засоби навчальної та науково-дослідної роботи*, 2020. № 52. 6–20. URL: <http://journals.hnpu.edu.ua/index.php/sciencemeans/article/view/2959/0> (дата звернення: 28.03.2025).
2. Глушко О. З. Європейський вектор освітніх реформ в Україні. *Український педагогічний журнал*. 2017. № 4. С. 5–11. URL: <http://uej.undip.org.ua/upload/iblock/6a9/6a9837200fea445ba7e87703baf1d30f.pdf>. (дата звернення: 28.03.2025).
3. Довбня В. Нова українська школа: спроба філософсько-антропологічного осмислення. *Філософія освіти*. 2018. № 1. С. 240–258. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/PhilEdu_2018_1_14 (дата звернення: 28.03.2025).
4. Зеленська Л. Д., Саакова С. О. Нова українська школа – стан та перспективи. *Імідж сучасного педагога*. 2019. № 1. С. 5–7. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/isp_2019_1_3 (дата звернення: 28.03.2025).
5. Кочерга Є. В. Розвиток здоров'язбережувальної компетентності вчителів хімії в заклад післядипломної освіти : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 Теорія і методика професійної освіти. Київ, 2021. 321 с. URL: https://ihed.org.ua/wp-content/uploads/2021/03/Kocherha_E_05-04-2021_disertac.pdf (дата звернення: 28.03.2025).

6. Мала Н. Використання інформаційно-комунікаційних технологій в корекційно-реабілітаційному процесі навчання дітей з особливими освітніми потребами в умовах НУШ. *Соціальне партнерство та міжвідомча взаємодія у вирішенні актуальних проблем інклюзії* : Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції (Чернівці, 22 листопада 2019 р.). Чернівці : Технодрук, 2019. С. 171–177.

7. Малініна Л. Нова українська школа: формування соціальної компетентності учнів початкової школи: навч.-метод. посіб. Київ : Грамота, 2021. 72 с. URL: https://lib.imzo.gov.ua/wa-data/public/site/books2/navchalno-metodychny-posibnyky/dlyapredpraysivnykiv/Lolita_Malinina_2_Kompet_sait.pdf (дата звернення: 28.03.2025).

8. Нова українська школа : концептуальні засади реформування середньої школи : затв. рішенням МОН України 27.10.2016 / [упоряд.: Гриневич Л., Елькін О., Калашнікова С., Коберник І., Ковтунець В., Макаренко О., Малахова О., Нанаєва Т., Усатенко Г., Хобзей П., Шиян Р. ; за заг. ред. Грищенко М.]. [Б. м., 2016]. 40 с. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> (дата звернення: 28.03.2025).

9. Онищук Л. Нова українська школа: реалії та перспективи. *Український педагогічний журнал*. 2018. № 1. С. 47–53.

10. Спеціальна педагогіка : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. / О. В. Мартинчук, І. М. Маруненко, К. В. Луцько та ін. Київ : Київ. ун-т імені Бориса Грінченка, 2017. 364 с. URL: https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/23200/1/O_Martynchuk_I_Marunenko_K_Lutsko_Taran_T_Melnichenko_T_Yezhova_SP_KSPKIO_IL.pdf (дата звернення: 28.03.2025).

11. Степанець Н. М., Герасименко В. А., Темченко, О. В. Нова Українська Школа в умовах війни. *Science and development of methods for solving modern problems : Proceedings of the XXVIII International Scientific and Practical Conference* (July 18 – 21, 2023, Melbourne, Australia). С. 159–162. URL: <https://isg-konf.com/science-and-development-of-methods-for-solving-modern-problems/> (дата звернення: 28.03.2025).

References

1. Havrysh, I. V., Kholobina, O. U., Yurieva, K. A. (2020). Modernizatsiia zahalnoi serednoi ta profesiinoi osvity v Ukraini: tsyvilizatsiyni i natsionalnyi kontekst [Modernization of general secondary and vocational education in Ukraine: civilizational and national context]. *Zasoby navchalnoi ta naukovy-doslidnoi roboty*, 52, 6–20. Retrieved from: <http://journals.hnpu.edu.ua/index.php/scienceans/article/view/2959/0> [in Ukrainian].

2. Hlushko, O. Z. (2017). Yevropeyskyi vektor osvitykh reform v Ukraini [European vector of educational reforms in Ukraine]. *Ukrainskyi pedahohichnyi zhurnal*, 4, 5–11. Retrieved from: <http://uej.undip.org.ua/upload/iblock/6a9/6a9837200fea445ba7e87703ba1d30f.pdf>. [in Ukrainian].

3. Dovbnia, V. (2018). Nova ukrainska shkola: sproba filosofsko-antropolohichnoho osmyslennia [The New Ukrainian School: An Attempt at Philosophical and Anthropological Understanding]. *Filosofia osvity*, 1, 240–258. Retrieved from: http://nbuv.gov.ua/UJRN/PhilEdu_2018_1_14 [in Ukrainian].

4. Zelenska, L. D., Saakova, S. O. (2019). Nova ukrainska shkola – stan ta perspektyvy [New Ukrainian School – Status and Prospects]. *Imidzh suchasnoho pedahoha*, 1, 5–7. Retrieved from: http://nbuv.gov.ua/UJRN/isp_2019_1_3 [in Ukrainian].

5. Kocherha, Ye. V. (2021). Rozvytok zdoroviazberezhuvainoi kompetentnosti vchyteliv khimii v zaklad pisladyplomnoi osvity [Development of Chemistry teachers' health saving competence in postgraduate educational institutions.] (The thesis for a Candidate Degree in Pedagogical Sciences for the speciality 13.00.04 – Theory and

Methodology of Professional Education). Kyiv. Retrieved from: https://ihed.org.ua/wp-content/uploads/2021/03/Kocherha_E_05-04-2021_disertac.pdf [in Ukrainian].

6. Mala, N. (2019). Vykorystannia informatsiino-komunikatsiinykh tekhnolohii v korektsiino-reabilitatsiynomu protsesi navchannia ditei z osoblyvymy osvithnymy potrebamy v umovakh NUSH [The use of information and communication technologies in the correctional and rehabilitation process of teaching children with special educational needs in the conditions of the New Ukrainian School]. *Sotsialne partnerstvo ta mizhvidomcha vzaiemodiia u vyrishenni aktualnykh problem inkluzii : Materialy Mizhnarodnoi naukovopraktychnoi konferentsii* (Chernivtsi, 22 lystopada 2019 r.). Chernivtsi : Tekhnodruk, 171–177. [in Ukrainian].

7. Malinina, L. (2021). Nova ukrainska shkola: formuvannia sotsialnoi kompetentnosti uchniv pochatkovoi shkoly [New Ukrainian School: Formation of Social Competence of Primary School Students] : navch.-metod. posib. Kyiv : Hramota, Retrieved from: https://lib.imzo.gov.ua/wa-data/public/site/books2/navchalno-metodychny-posibnyky/dlya-pedpraysivnykiv/Lolita_Malinina_2_Kompet_sait.pdf [in Ukrainian].

8. Nova ukrainska shkola : kontseptualni zasady reformuvannia serednoi shkoly [New Ukrainian School: Conceptual Principles of Secondary School Reform]: zatv. rishenniam MON Ukrainy 27.10.2016 / [uporiad.: Hrynevych L., Elkin O., Kalashnikova S., Kobernyk I., Kovtunets V., Makarenko O., Malakhova O., Nanaieva T., Usatenko H., Khobzei P., Shyian R. ; za zah. red. Hryshchenka M.]. [B. m., 2016]. Retrieved from: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> [in Ukrainian].

9. Onyshchuk, L. (2018). Nova ukrainska shkola: realii ta perspektivy [New Ukrainian School: Realities and Prospects]. *Ukrainskyi pedahohichnyi zhurnal*, 1, 47–53.

10. Spetsialna pedahohika [Special pedagogy] : navch. posib. dlia stud. vyshch. navch. zakl. / O. V. Martynchuk, I. M. Marunenko, K. V. Lutsko ta in. Kyiv : Kyiv. un-t imeni Borysa Hrinchenka, 2017. Retrieved from: https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/23200/1/O_Martynchuk_I_Marunenko_K_Lutsko_O_Taran_T_Melnichenko_T_Yezhova_SP_KSPKIO_IL.pdf [in Ukrainian].

11. Stepanets, N. M., Herasymenko, V. A., Temchenko, O. V. (2023). Nova Ukrainska Shkola v umovakh viiny [Ukrainian School in Wartime]. *Science and development of methods for solving modern problems : Proceedings of the XXVIII International Scientific and Practical Conference* (July 18–21, 2023, Melbourne, Australia), 159–162. Retrieved from: <https://isg-konf.com/science-and-development-of-methods-for-solving-modern-problems/> [in Ukrainian].

АНОТАЦІЯ

Стаття присвячена аналізу перспектив реалізації Концепції Нової української школи у сфері корекційної (спеціальної) педагогіки, зокрема в діяльності навчально-реабілітаційних центрів. У роботі розкрито основні напрями реформування вітчизняної системи освіти у відповідності до національних освітніх пріоритетів, глобальних викликів сучасного суспільства, проєвропейської освітньої політики. Охарактеризовано основні тенденції трансформації системи освіти, зокрема перехід від традиційних підходів до компетентнісного, розбудови інклюзивного освітнього середовища, дитиноцентризму та педагогіки партнерства.

Особлива увага приділена ролі корекційної педагогіки в умовах реформування системи освіти, її значенню для здобувачів освіти з особливими освітніми потребами та можливостям удосконалення методик навчання і реабілітації в межах навчально-реабілітаційних центрів. Окреслено основні складові Концепції Нової

української школи у контексті розвитку корекційної педагогіки, зокрема оновлення змісту освіти, підготовку вмотивованих педагогів, наскрізний виховний процес, автономію закладів освіти, впровадження індивідуальних освітніх траєкторій та адаптацію освітніх програм до можливостей здобувачів освіти з особливими освітніми потребами.

Проаналізовано перспективи реалізації Нової української школи через призму соціального, культурного, політичного та цивілізаційного контекстів, а також виклики, з якими стикається корекційна педагогіка у процесі реформування. Окреслено необхідність створення системи безперервного навчання педагогів, забезпечення відповідного матеріально-технічного оснащення закладів освіти та підтримки партнерства між усіма учасниками освітнього процесу.

Зроблено висновок про важливість комплексного підходу до модернізації спеціальної освіти, який включає гнучкість програм, впровадження сучасних педагогічних методик, розвиток професійних компетентностей педагогічних працівників і забезпечення ефективної міждисциплінарної взаємодії. Запропоновано наскрізні вектори трансформації та розширення можливостей і перспектив діяльності навчально-реабілітаційних центрів відповідно до базових принципів Нової української школи.

Ключові слова: корекційна педагогіка, спеціальна педагогіка, Нова українська школа, навчально-реабілітаційний центр, діти з особливими освітніми потребами, інклюзія, освітня реформа.

УДК 37.043.2-053.4:81-028.31(045)

DOI <https://doi.org/10.32782/2412-9208-2025-1-177-183>

THE USE OF STORYTELLING IN INCLUSIVE EDUCATION AS A LEADING ASPECT OF THE DEVELOPMENT OF PRESCHOOL CHILDREN

ВИКОРИСТАННЯ СТОРИТЕЛІНГУ В ІНКЛЮЗИВНІЙ ОСВІТІ ЯК ПРОВІДНИЙ АСПЕКТ РОЗВИТКУ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Vita YAKOVENKO,

Doctor of Philosophy,

Teacher at the Department of Special
Pedagogy and Psychology
and Inclusive Education,
Municipal Institution «Kharkiv
Humanitarian and Pedagogical
Academy»
of the Kharkiv Regional Council,
7, Shota Rustaveli Str., Kharkiv,
61100, Ukraine

Віта ЯКОВЕНКО,

доктор філософії,

викладач кафедри спеціальної
педагогіки і психології та
інклюзивної освіти,
Комунальний заклад «Харківська
гуманітарно-педагогічна академія»
Харківської обласної ради,
вул. Шота Руставелі, 7, м. Харків,
61100, Україна

yakovita857@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0003-3826-037X>

ABSTRACT

The article is devoted to the study of the effectiveness of using storytelling in inclusive education as one of the leading aspects of the development of preschool children. The theoretical aspects of the use of storytelling in pedagogical practice are considered, in particular in the context of the development of speech skills, thinking, social interaction and empathy in children with various educational needs. The topic of the study is raised, which is due to the growing interest in innovative teaching methods that contribute to the creation of an effective inclusive educational environment. Storytelling, as a method based on the use of stories, fairy tales, parables and narratives, has significant potential for the development of cognitive, social and emotional skills of children, especially those that require special attention.

The article analyzes different types of storytelling, in particular classical, active and digital, with an emphasis on the possibilities of their application in preschool education. Particular attention is paid to the use of digital storytelling, namely visual elements such as pictures, video presentations, scribing and infographics, as an effective means of developing imagination, speech and memory in preschool children. The study is based on the analysis of scientific works devoted to storytelling, as well as on the practical experience of using this method in preschool educational institutions.

The results of the study confirm the effectiveness of using storytelling in inclusive education. This method contributes to the creation of an accessible and attractive learning environment, allowing each child to carry out their own cognitive development at their

own level. By stimulating imagination, creativity and emotional interaction, storytelling contributes to the formation of speech, communication and social skills in all children, regardless of their individual characteristics or special needs.

The article also develops methodological recommendations for teachers on integrating storytelling into the educational process, taking into account the individual characteristics of each child. These recommendations are aimed at creating an inclusive environment that will promote the harmonious development of preschoolers.

Key words: *storytelling, inclusive education, speech development, communication, preschool children.*

Вступ. Інклюзивна освіта стає все більш важливою складовою сучасної системи навчання, забезпечуючи рівні можливості для розвитку дітей з різними потребами та особливостями. У контексті дошкільного виховання це питання набуває особливої ваги, адже саме в ранньому віці закладаються основи соціальної адаптації, комунікації та самосвідомості. Одним з інноваційних методів, який активно використовується в інклюзивному навчанні, є сторітеллінг – мистецтво розповідання історій [5, с. 92].

Сторітеллінг не тільки сприяє розвитку мовленнєвих навичок та креативності, але й виступає потужним інструментом для формування емпатії, толерантності та соціальної взаємодії серед дошкільнят. Використання сторітеллінгу в інклюзивній освіті дозволяє створювати сприятливе навчальне середовище, де кожна дитина, незалежно від її індивідуальних особливостей, може відчувати себе важливою та прийнятою. У цьому контексті, дослідження методик сторітеллінгу та їх впливу на розвиток дітей дошкільного віку є надзвичайно актуальним та перспективним напрямом педагогічної науки [5, с. 93].

У контексті сучасних педагогічних тенденцій спостерігається стрімке зростання наукового інтересу до сторітеллінгу.

Відображено це й у сучасних дослідженнях з філології, педагогіки, психології тощо. Перелік авторів, чиї наукові розвідки присвячені дослідженню особливостей та функціональних можливостей техніки сторітеллінгу, стає все довшим. Серед них І. Дмитрієнко, Л. Федорович, Д. Шульженко, М. Шеремет питання зв'язного мовлення А. Богуш, Н. Гавриш Є. Соботович, та ін.

Насамперед об'єктом дослідження переважно ставали особливості сторітеллінгу, його функції та види. Останнім часом дедалі більше праць намагаються обґрунтувати використання технології сторітеллінгу в різних сферах освіти та науки.

Мета дослідження – вивчення ефективності використання сторітеллінгу в інклюзивній освіті як провідного аспекту розвитку дітей дошкільного віку. Зокрема, дослідження спрямоване на аналіз впливу сторітеллінгу на розвиток мовленнєвих навичок, креативного мислення,

соціальної взаємодії та емпатії серед дітей з різними освітніми потребами. Також метою є розробка та впровадження методичних рекомендацій для педагогів щодо інтеграції сторітелінгу в навчально-виховний процес, з урахуванням індивідуальних особливостей кожної дитини та створення інклюзивного середовища, що сприятиме гармонійному розвитку дошкільнят.

Результати та дискусії Однією з найпоширеніших причин низької успішності в школі часто є погана пам'ять. Пам'ять – це важливий психічний процес, що формує основу для навчання та розвитку. Пам'ять має декілька видів: образну (зорову, слухову, моторну, емоційну), словесно-логічну, а також за активністю виділяють мимовільну та довільну. Коли процес запам'ятовування потребує зусиль, залучається довільна пам'ять. Дослідники підтверджують, що всі аспекти пам'яті можна покращити та розвинути, враховуючи вікові особливості дитини. У пам'яті значущі такі аспекти, як швидкість запам'ятовування, його стійкість та оперативне відтворення [3, с. 237].

У роботі з дошкільнятами для тренування пам'яті застосовуються різноманітні методи. Це включає в себе використання рамок-вкладень, настільних ігор «Меморі», рухових ігор «Спробуй повтори», де діти стараються відтворити рухи за вихователем, об'єднуючи дрібну та загальну моторику. Також використовуються ігри, спрямовані на розвиток слухової пам'яті, у яких використовуються звуки тварин, голоси людей та побутові звуки [3, с. 238].

До цього ряду відносяться гри на розвиток зорової пам'яті, наприклад, «Пошук відмінностей», також можуть бути проведені театралізовані представлення на основі казок, використовуючи пальчиковий, настільний чи тіньовий театри, або театр на фартушку, а також проведення уроків віршів та пісень [3, с. 239].

Стаття чітко розглядає основну ідею інноваційної технології сторітелінгу, яка надає можливість дітям, починаючи з дошкільнього віку, сприятливі умови для розвитку пам'яті. Це одна з причин, чому метод сторітелінгу став настільки популярним у педагогіці, проте це лише один з аспектів.

З 90-х років XX століття сторітелінг активно використовувався в різноманітних сферах суспільного життя. Перші пропозиції щодо впровадження техніки сторітелінгу в галузі освіти можна відстежити в роботі філософа-педагога К. Егана «Навчання як розповідь: альтернативний підхід до викладання та навчальної програми в початковій школі» (1986 р.), де автор висловлює ідею використання сторітелінгу як альтернативної стратегії для організації навчання на початковому рівні [1, с. 132].

Праця дослідниці М. Россітер «Оповідання та історії в навчанні та навчанні дорослих» (2002 р.) вважається ілюстративним прикладом наступ-

ного етапу розвитку та дослідження сторітелінгу. У цій роботі розглядається використання розповідей та історій у процесі навчання як для дорослих, так і для здобувачів освіти. Це демонструє універсальність застосування методики сторітелінгу у навчанні будь-якої групи людей [1, с. 134].

У галузі педагогіки метод сторітелінгу став відомим ще з 90-х років ХХ століття. Мистецтво створення історій та приклади їх застосування в різних сферах життя представлені у працях Марка Лівіна «Сторітелінг для очей, вух і серця». Теоретичні основи сторітелінгу були розроблені такими вченими, як К. Гопіус, С. Гузенков, Р. Йенсен, Н. Дуарте, Дж. Кемпбел, Р. Маккі, Н. Малік, М. Сайкс [1, с. 130].

Чимало статей, рекомендацій і вправ зі сторітелінгу були надруковані в роботах М. Бакуніна, Л. Василика, П. Воловіка, І. Горбачової, Н. Зайця, С. Калініна та інших авторів. У своїх статтях вони розглядають цілі сторітелінгу та класифікують різновиди та види оповідей. Деякі аспекти застосування сторітелінгу описані у працях Н. Гущиной, Л. Зданевич [8, с. 225], К. Крутого, С. Немченко, З. Удич, І. Черешнюк [1, с. 135].

Як стверджують В. Гарріот і С. Мартін, мовленнєва практика за допомогою сторітелінгу сприяє розвитку навичок мовлення та усного спілкування, пов'язаних з вимовою та артикуляцією [6, с. 50].

У нашій країні цей підхід розглядається як інновація в освіті, зокрема в дошкільній. Наприклад, педагог Н. Бондаренко описує сторітелінг як ефективний спосіб передачі інформації через розповідь різноманітних історій, які можуть бути зворушливими, пізнавальними або жартівливими [1, с. 131]. Вчена Г. Гич розглядає сторітелінг як прийом, за яким промовець будує сюжетну оповідь перед аудиторією [3, с. 188]. Отже, сторітелінг вивчається науковцями з різних галузей і з різних точок зору.

Також перевагу отримує історія, яка має значимий зміст і легко запам'ятовується. У протилежному випадку історія просто не викличе довіри у слухачів, що призведе до відсутності враження [3, с. 189].

Виділяють наступні типи сторітелінгу такі як: міфи, легенди, особистий, дружній, жахливий, соціальний, сімейний, культурний

Існують різні типи сторітелінгу. У класичному підході до сторітелінгу, педагог самостійно розповідає історію, а діти лише слухають і приймають інформацію.

У методі активного сторітелінгу педагог визначає основу події, формує її проблеми, цілі та завдання. Це сприяє швидкому залученню дітей до процесу створення історій.

Існує також цифровий сторітелінг, коли розповідь історії супроводжується візуальними елементами, такими як картинки, відеопрезентації, скрайбінг та інфографіка [3, с. 237].

Б. Робін стверджує, що цифрове оповідання – це спосіб розповідати та презентувати історії за допомогою цифрових носіїв, включаючи

графіку, звук та музику. Зазвичай його використовують для посилання на короткі особисті розповіді, створені за допомогою широкодоступних недорогих цифрових медіатехнологій [7, с. 223]

Ми вважаємо за доцільне розглянути цифровий сторітелінг, зосереджуючись на інструменті, відомому як «Кубики Історій». Цей ігровий метод, на нашу думку, є ефективним для використання в дошкільному закладі для старших дошкільнят. Кубики Історій – це особлива настільна гра-посібник, що базується на технології сторітелінгу, сприяючи розвитку уяви та розвитку мовлення дитини, а також тренує пам'ять. Це унікальний вид гри, де немає конкуренції між гравцями – учасники по черзі утворюють та оповідають вигадані пригоди героя, і тут немає переможених чи переможців, оскільки гравець може обирати жанр своєї історії самостійно [4, с. 94].

Розглянемо короткий опис гри: перший гравець у колі кидає перший кубик, щоб обрати основну подію за малюнком, що випав, і ця подія стає початком історії. Потім наступний гравець кидає другий кубик і розширює розповідь, додавши деталі до попередньої частини. Цей процес повторюється, доки історія не буде завершена. Основними етапами будь-якої історії є: експозиція, конфлікт, розвиток подій, кульмінація, розв'язка та висновок [4, с. 95].

Методика сторітелінгу має численні переваги, включаючи цікавий спосіб урізноманітнення занять або освітніх ситуацій, здатність до індивідуалізації та зацікавлення дітей, не вимагання великих витрат і можливість використання в будь-якому місці та часі. Вона сприяє розвитку уяви, фантазії та креативності, підтримує створення позитивних взаємин між вихованцями та педагогом, сприяє обміну емоціями під час спілкування з персонажами, розвиває довіру та емпатію, а також знімає психологічне напруження. Через обговорення та творче створення оповідок діти вчаться усвідомлювати свої почуття та виражати їх, що сприяє розвитку зв'язного мовлення.

Отже, можемо підсумувати: сторітелінг як метод навчання в дошкільному закладі має значну практичну цінність, оскільки сприяє легкому засвоєнню матеріалу, розвитку уяви, пам'яті, покращенню взаємин з іншими та самопізнанню. Тому не дивно, що з кожним роком він набуває все більшої популярності.

Висновки. У сучасних освітніх умовах такий метод виступає як неформальний інноваційний спосіб навчання. Теоретичні дослідження ролі сторітелінгу у навчанні дошкільнят підтверджують його можливість та доцільність в освітньому процесі. Таким чином, сторітелінг відіграє важливу роль у розвитку уяви, фантазії та креативності; налагодженню взаємин між вихованцями та педагогом; стимулює емоційний інтелект, критичне мислення; мотивує створювати власні історії; використовувати різні інструменти для презентації складених історій, такі як акторська

гра, танець, малюнок. Використання сторітелінгу в інклюзивній освіті є провідним аспектом розвитку дітей дошкільного віку. Цей метод сприяє створенню доступного та привабливого середовища для навчання, дозволяючи кожній дитині здійснювати власний когнітивний розвиток на власному рівні. Стимулюючи уяву, творчість та емоційну взаємодію, сторітелінг сприяє формуванню мовленнєвих, комунікативних та соціальних навичок у всіх дітей, незалежно від їхніх індивідуальних особливостей чи особливих потреб. Такий підхід не лише підвищує якість освіти для дітей з різними здібностями, а й сприяє формуванню толерантного та відкритого суспільства, де кожна дитина має можливість розвиватися на повну міру свого потенціалу.

Література

1. Бондаренко Н. В. Storytelling як комунікаційний тренд і всепредметний метод навчання. *Молодь і ринок*, 7 (174), 2019, 130–135.
2. Гич Г. М. Сторітелінг як інноваційна методика формування мовної компетентності учнів ЗНЗ. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського. Педагогічні науки*. 2015. № 4. 188–191
3. Горбач Н. В. Техніка сторітелінгу в педагогічній практиці. *Академічні студії: Серія «Педагогіка»*. 2021. № 3. С. 187–192.
4. Горбач Н. В., Папезжук О. В. Сторітелінг як сучасна методика розвитку мовлення дошкільника. *Академічні студії*. 2022. № 1. С. 237–241.
5. Калюжна Н. С., Самойленко Н. Сторітелінг як один із методів підготовки майбутніх учителів до роботи в умовах інклюзивного класу. *Педагогічна освіта: теорія і практика. Збірник наукових праць*. 2019. Т. 1, Вип. 26 С. 92–98.
6. Harriott W. A., Martin S. S. Using Culturally Responsive Activities to Promote Social Competence and Classroom Community. *Teaching Exceptional Children*. 2004, Vol. 37 (1), pp. 48–54.
7. Robin B. R. Digital Storytelling: A Powerful Technology Tool for the 21st Century Classroom. *Theory Into Practice*. 2008, Vol. 47 (3), pp. 220–228
8. Zdanevych L., Chagovets A., Apreleva I., Prytuliak L., Yaroslavtseva M. Fostering Psychological in Student Educators for Working in Inclusive Groups at the Preschool Institutions. *Applied Linguistics Research Gornal. Art Journal* 2020. 4 (9). 221–228.

References

1. Bondarenko, N. V. (2019). Storytelling yak komunikatsiyni trend i vsepredmetnyi metod navchannia [Storytelling as a communication trend and cross-curricular teaching method]. *Molod i ryнок*, 7 (174), 130–135. [in Ukrainian].
2. Hych, H. M. (2015). Storitelinh yak innovatsiina metodyka formuvannia movnoi kompetentnosti uchniv ZNZ [Storytelling as an innovative method for developing language competence in secondary school students]. *Naukovyi visnyk Mykolaivskoho natsionalnoho universytetu imeni V. O. Sukhomlynskoho. Pedagogichni nauky*. № 4. 188–191[in Ukrainian].
3. Horbach, N. V. (2021). Tekhnika storitellinhu v pedahohichnii praktytsi [Storytelling technique in pedagogical practice]. *Akademichni studii: Seriya «Pedahohika»*. № 3. S. 187–192. [in Ukrainian].
4. Horbach, N. V., Papezhuk, O. V. (2022). Storitelinh yak suchasna metodyka rozvytku movlennia doshkilnyka [Storytelling as a modern method for developing preschoolers' speech]. *Akademichni studii*. № 1. S. 237–241. [in Ukrainian].

5. Kaliuzhna, N. S., Samoylenko, N. (2019). Storitellinh yak odyin iz metodiv pidhotovky maibutnykh uchyteliv do roboty v umovakh inkluzyivnoho klasu [Storytelling as a method of preparing future teachers for work in an inclusive classroom]. *Pedahohichna osvita: teoriia i praktyka. Zbirnyk naukovykh prats*. T. 1, Vyp. 26 S. 92–98. [in Ukrainian].

6. Harriott, W. A., Martin, S. S. (2004). Using Culturally Responsive Activities to Promote Social Competence and Classroom Community. *Teaching Exceptional Children*. Vol. 37 (1), pp. 48–54.

7. Robin, B. R. (2008). Digital Storytelling: A Powerful Technology Tool for the 21st Century Classroom. *Theory Into Practice*. Vol. 47 (3), pp. 220–228

8. Zdanevych, L., Chagovets, A., Apreleva, I., Prytuliak, L., Yaroslavtseva, M. (2020). Fostering Psychological in Stulent Educators for Working in Inclusive Groups at the Preschool Institutions. *Applied Linguistics Research Gornal. Arl Journal*. 4 (9). 221–228.

АНОТАЦІЯ

Стаття присвячена дослідженню ефективності використання сторітелінгу в інклюзивній освіті як однієї з провідного аспекту розвитку дітей дошкільного віку. Розглянуто теоретичні аспекти застосування сторітелінгу в педагогічній практиці, зокрема в контексті розвитку мовленнєвих навичок, мислення, соціальної взаємодії та емпатії у дітей з різними освітніми потребами. Піднімається тема дослідження, що обумовлена зростанням інтересу до інноваційних методів навчання, які сприяють створенню ефективного інклюзивного освітнього середовища. Сторітелінг, як метод, що базується на використанні історій, казок, притч та оповідей, має значний потенціал для розвитку когнітивних, соціальних та емоційних навичок дітей, особливо тих, які потребують особливої уваги.

У статті проаналізовано різні типи сторітелінгу, зокрема класичний, активний та цифровий, з акцентом на можливості їх застосування в дошкільній освіті. Особливу увагу приділено використанню цифрового сторітелінгу, а саме візуальним елементам, такими як картинки, відеопрезентації, скрайбінг та інфографіка, як ефективного засобу розвитку уяви, мовлення та пам'яті у дітей дошкільного віку. Дослідження базується на аналізі наукових праць, присвячених сторітелінгу, а також на практичному досвіді застосування цього методу в дошкільних освітніх закладах.

Результати дослідження підтверджують ефективність використання сторітелінгу в інклюзивній освіті. Цей метод сприяє створенню доступного та привабливого середовища для навчання, дозволяючи кожній дитині здійснювати власний когнітивний розвиток на власному рівні. Стимулюючи уяву, творчість та емоційну взаємодію, сторітелінг сприяє формуванню мовленнєвих, комунікативних та соціальних навичок у всіх дітей, незалежно від їхніх індивідуальних особливостей чи особливих потреб.

У статті також розроблено методичні рекомендації для педагогів щодо інтеграції сторітелінгу в освітній процес, з урахуванням індивідуальних особливостей кожної дитини. Ці рекомендації спрямовані на створення інклюзивного середовища, що сприятиме гармонійному розвитку дошкільнят.

Ключові слова: сторітелінг, інклюзивна освіта, розвиток мовлення, комунікація, діти дошкільного віку.

ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА УПРАВЛІННЯ ОСВІТОЮ

УДК 378.147:159.9:004.738.5(477)

DOI <https://doi.org/10.32782/2412-9208-2025-1-184-197>

IMPACT OF ONLINE EDUCATION ON ACADEMIC STAFF'S MENTAL HEALTH OF TEMPORARILY RELOCATED UNIVERSITIES IN UKRAINE

ВПЛИВ ОНЛАЙН-ОСВІТИ НА ПСИХІЧНЕ ЗДОРОВ'Я НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ ТИМЧАСОВО ПЕРЕМІЩЕНИХ УНІВЕРСИТЕТІВ УКРАЇНИ

Natalia TSYBULIAK,

Candidate of Psychological Sciences,
Associate Professor,
Associate Professor at the
Department of Applied Psychology
and Speech Therapy,
Berdyansk State Pedagogical University
66, Zhukovsky Str., Zaporizhzhia,
69000, Ukraine

Наталія ЦИБУЛЯК,

кандидат психологічних наук,
доцент,
доцент кафедри прикладної
психології та логопедії,
Бердянський державний
педагогічний університет
вул. Жуковського, 66, м. Запоріжжя,
69000, Україна

nata.tsibulyak@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0003-2474-8614>

Hanna LOPATINA,

Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor,
Associate Professor at the
Department of Applied Psychology
and Speech Therapy,
Berdyansk State Pedagogical University
66, Zhukovsky Str., Zaporizhzhia,
69000, Ukraine

Ганна ЛОПАТИНА,

кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри прикладної
психології та логопедії,
Бердянський державний
педагогічний університет
вул. Жуковського, 66, м. Запоріжжя,
69000, Україна

lopatina.hanna29@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-3920-6853>

ABSTRACT

This article presents the results of an empirical study on the impact of online education on the mental health of academic staff at temporarily relocated universities in Ukraine during the full-scale war. The relevance of the topic stems from the massive digitalization of education amidst ongoing threats, limited resources, and increasing psychological pressure on educators. A mixed-method approach was applied, combining quantitative

surveys (GAD-7, MBI-HSS) and semi-structured interviews to provide a deeper analysis of emotional states, challenges, and coping strategies. The sample included 159 academic staff from relocated higher education institutions, 67.9% of whom were internally displaced persons. The findings revealed critical levels of anxiety: 83% of respondents reported moderate or high anxiety levels (GAD-7), and 66.6% demonstrated signs of emotional exhaustion. Key aggravating factors were identified, including power and internet outages, forced relocation, and the fragmentation of academic teams. At the same time, effective coping strategies were reported, such as flexible schedules, peer support within academic communities, and the rethinking of professional identity. The article emphasizes the urgent need for systemic mental health support for academic staff during crises, particularly through institutional policies that promote flexibility, safety, and the preservation of academic community social capital. Future research should take an interdisciplinary approach to studying the long-term impact of chronic stress and professional uncertainty on academic productivity and the quality of education in Ukraine.

Key words: online education, mental health, emotional burnout, war, academic staff, temporarily relocated universities.

Вступ. Незважаючи на те, що війна на території України триває з 2014 року, у цьому дослідженні основну увагу зосереджено на повномасштабному вторгненні Російської Федерації у 2022 році, яке мало всебічний і руйнівний вплив на всі регіони держави. Ця війна кардинально трансформувала академічний ландшафт, змусивши заклади вищої освіти та наукові установи до екстреної адаптації до нових реалій. Значна кількість закладів зазнала руйнувань або була повністю знищена, а ті, що залишилися, продовжують функціонувати в умовах постійної воєнної загрози. Як наслідок, велика частина науково-педагогічної спільноти опинилася перед вимушеним вибором: залишити домівки і переїхати до безпечніших регіонів України або емігрувати з метою збереження професійної діяльності [6; 15].

У відповідь на ці виклики багато університетів, що знаходилися на тимчасово окупованих територіях, були оперативно переміщені до регіонів, підконтрольних Україні, з метою збереження освітньої функції та академічної цілісності [8]. Історичний досвід переміщення закладів освіти, зокрема евакуації китайських шкіл до Макао під час Другої світової війни, засвідчує складність таких процесів. Утім, сучасний український кейс супроводжується унікальними викликами, обумовленими як цифровою трансформацією освіти, так і соціальними потрясіннями XXI століття [13]. В умовах вимушеної діджиталізації онлайн-освіта стала основною формою навчання в переміщених університетах [1; 4; 7]. Такий формат забезпечив безперервність освітнього процесу, але одночасно створив серйозні психоемоційні виклики для викладачів. Попри очевидну актуальність, психічне здоров'я науково-педагогічного персоналу в цьому контексті досі залишається малодослідженою темою як у вітчизняній, так і в зарубіжній літературі [2; 3; 5].

Згідно з визначенням Всесвітньої організації охорони здоров'я, психічне здоров'я – це стан добробуту, у якому людина здатна долати життєві труднощі, реалізовувати свій потенціал, продуктивно працювати та робити внесок у суспільство. На нього впливають численні соціальні, економічні й екологічні фактори [17]. У сфері освіти вивчення психічного здоров'я зазвичай зосереджується на таких стресогенних чинниках, як адміністративне навантаження, труднощі методологічного характеру та низький рівень матеріального заохочення. Існують численні свідчення того, що викладачі університетів зазнають високого рівня стресу, тривожності, депресивних станів та професійного вигорання [10; 11].

Складність виконання викладацьких обов'язків у ситуації постійної невизначеності, необхідність балансування між роботою й особистим життям, а також нестабільність навколишнього середовища спричиняють суттєвий тиск на психічне здоров'я освітян. До цих факторів додається фізичне переміщення, руйнування інфраструктури та загроза безпеки, що унеможлиблює повноцінну освітню та наукову діяльність.

Згідно зі звітом ЮНЕСКО (2024), для відновлення наукової інфраструктури України необхідно понад 1,26 млрд доларів США. Було пошкоджено щонайменше 1443 будівлі, що належать до 177 державних наукових установ, і ймовірно ще більше втрачених об'єктів в окупованих регіонах. Ще одним тривожним маркером є зменшення кількості науковців: з 1037 дослідників на мільйон населення у 2017 році до лише 587 у 2022-му, що є одним із найнижчих показників у Європі [16]. Станом на початок 2024 року 12% українських науковців були змушені покинути місце проживання або емігрували, а понад 1500 вступили до лав Збройних Сил України. Близько 30% – працюють дистанційно, що зумовило нову хвилю цифровізації, але водночас – ізольованість, зниження соціальної підтримки та зростання тривожності.

Особливу небезпеку становлять стресори, пов'язані з воєнною реальністю: проведення занять під час повітряних тривог, часті релокації, перебої з електропостачанням та Інтернетом. Ці обставини призводять до втрат не лише професійного характеру, а й особистісних – фізичних, психологічних, соціальних [14].

Отже, в умовах повномасштабної війни та глибокої цифрової трансформації освітнього простору постає гостра потреба у вивченні впливу онлайн-навчання на психічне здоров'я науково-педагогічних працівників тимчасово переміщених університетів. Це дослідження покликане не лише зафіксувати актуальний стан, а й окреслити подальші вектори їх підтримки в умовах кризи.

Мета дослідження: оцінити вплив онлайн-навчання на психічне здоров'я науково-педагогічних працівників тимчасово переміщених університетів; визначити та проаналізувати виклики і переваги онлайн-освіти з точки зору психічного здоров'я викладачів; вивчити та систе-

матизувати ефективні стратегії подолання труднощів, які застосовують викладачі під час адаптації до онлайн-освіти в умовах війни.

Завдання дослідження: 1. З'ясувати вплив онлайн-освіти на психічне здоров'я науково-педагогічних працівників тимчасово переміщених університетів України в умовах повномасштабної війни. 2. Визначити, чи здатні викладачі ефективно поєднувати професійну діяльність з особистим життям в умовах дистанційного навчання, а також виявити стратегії, які сприяють збереженню цього балансу в кризовий період. 3. Проаналізувати ключові виклики та позитивні аспекти, з якими стикаються науково-педагогічні працівники під час впровадження онлайн-освіти у тимчасово переміщених закладах вищої освіти. 4. Виявити та схарактеризувати найбільш ефективні стратегії подолання труднощів, які сприяють збереженню психічного здоров'я викладачів, а також підтриманню гармонійного балансу між професійною діяльністю та особистим життям в умовах воєнного стану та дистанційної освітньої взаємодії.

Методи та методики дослідження. У межах цього дослідження було застосовано змішаний методологічний підхід, що поєднує кількісні та якісні стратегії збору емпіричних даних. Такий підхід забезпечує цілісне та багатовимірне розуміння впливу онлайн-освіти на психічне здоров'я науково-педагогічних працівників університетів, тимчасово переміщених унаслідок повномасштабної війни в Україні. Змішана методологія дозволяє не лише кількісно схарактеризувати рівень психоемоційного навантаження, а й глибше дослідити індивідуальний досвід викладачів в умовах воєнного стану.

Емпіричне дослідження здійснювалося в межах поперечного аналітичного дизайну, що передбачав одноразове вимірювання стану вибіркової сукупності у визначений часовий проміжок. Збір даних відбувався у дистанційному форматі протягом червня-липня 2024 року шляхом розповсюдження онлайн-опитувальника. Попередньо було здійснено пілотне тестування анкети за участю 15 представників академічної спільноти, що дало змогу перевірити валідність формулювання запитань і гарантувати зручність та швидкість її заповнення (до 12 хвилин). Анкетування проводилося за допомогою платформи Google Forms. Посилання на опитувальник надсилалося електронною поштою науково-педагогічним працівникам переміщених закладів вищої освіти. Участь у дослідженні була добровільною та анонімною, усі респонденти підтвердили інформовану згоду. Критерієм включення була офіційна зайнятість у тимчасово переміщеному українському університеті у період повномасштабного вторгнення.

Онлайн-опитувальник складався з трьох функціональних блоків:

1. **Демографічні та професійні характеристики**, що охоплювали вік, стать, науковий ступінь, посаду, зміну місця проживання та приналежність до переміщених ЗВО.

2. **Блок самооцінки**, у межах якого застосовано Шкалу генералізованого тривожного розладу GAD-7, адаптовану українською мовою, для оцінки рівня тривожності [12]; інвентаризацію професійного вигорання Маслач (MBI-HSS), що дозволяє виміряти три складові емоційного виснаження: емоційне виснаження, деперсоналізацію та особисту реалізацію [9].

3. **Інституційна підтримка та механізми подолання**, де респонденти оцінювали рівень психоемоційної підтримки з боку університету, наявність психологічних консультацій, тренінгів зі стресостійкості, груп підтримки тощо.

У дослідженні взяли участь 159 науково-педагогічних працівників з українських університетів, переміщених із тимчасово окупованих територій до підконтрольних Україні регіонів. із університетів, переміщених із тимчасово окупованих до підконтрольних територій України. Вік учасників коливався від молодших за 35 до понад 60 років, причому жінки становили 82,4% вибірки. Переважна більшість (61,6%) мали науковий ступінь кандидата наук, 67,9% респондентів були внутрішньо переміщеними особами в межах України через війну.

Таблиця 1

Демографічні та професійні характеристики учасників

Змінна	Підкатегорія	
	Ідентифікатор	Розподіл, % (N)
Вік	До 35 років	18.9 (30)
	35-45 років	30.2 (48)
	46-60 років	42.1 (67)
	61 років і старше	8.8 (14)
Стать	Чоловіки	17.6 (28)
	Жінки	82.4 (131)
Науковий ступінь	Аспіранти	19.5 (31)
	Кандидати наук	61.6 (98)
	Доктори наук	18.9 (30)
Посада	Асистенти	6.3 (10)
	Старші викладачі	17.6 (28)
	Доценти	57.9 (92)
	Професори	18.2 (29)
Зміна постійного місця проживання	Внутрішньо переміщені особи	67.9 (108)
	Зовнішні мігранти	17.0 (27)
	Залишилися на місці	15.1 (24)

Примітка: (N) – кількість респондентів, зазначена в дужках

Для кількісного аналізу психоемоційного стану респондентів було застосовано стандартизовані психодіагностичні інструменти, валідовані в українському науковому просторі. Зокрема, для вимірювання рівня тривожності використано шкалу генералізованого тривожного розладу (GAD-7), що охоплює суб'єктивні відчуття тривожності за останні два тижні. Відповіді варіювалися від «зовсім ні» до «майже щодня». Шкала дозволяє кількісно оцінити вираженість тривожних симптомів, демонструючи високу надійність та інформативність у кризових умовах [12].

Для оцінки проявів професійного вигорання було застосовано опитувальник Maslach Burnout Inventory – Human Services Study (MBI-HSS), який охоплює три ключові домени: емоційне виснаження, деперсоналізацію та рівень особистих досягнень. Цей інструмент дозволяє цілісно оцінити стан емоційного ресурсу працівника в освітньому середовищі [9]. Крім того, в опитувальнику було включено блок запитань, присвячених оцінці наявних механізмів психосоціальної підтримки, доступних викладачам у межах їхніх закладів, а також – частоті роздумів щодо зміни професійної сфери з моменту початку повномасштабної війни.

З метою глибшого розкриття особистісного досвіду викладачів у ситуації освітньої кризи було реалізовано якісний компонент дослідження. Проведено напівструктуровані інтерв'ю з 10 науково-педагогічними працівниками, які працюють у тимчасово переміщених університетах. Інтерв'ю спрямовувалися на виявлення суб'єктивного сприйняття професійних труднощів та механізмів адаптації до них, а також емоційного переживання освітнього процесу в умовах війни.

Основні тематичні блоки включали:

1. Вплив війни на професійну діяльність і добробут, зокрема переривання освітнього процесу, втрату стабільності та загострення почуття небезпеки.

2. Зміни в академічному середовищі, включаючи зниження соціальної підтримки, втрату звичних комунікаційних форматів і дезінтеграцію команд.

3. Інституційна та неформальна підтримка – наявність консультативних сервісів, груп підтримки, психологічного супроводу тощо.

Інтерв'ю було проведено у форматі відеозв'язку із попереднім інформуванням про конфіденційність. Звукові записи інтерв'ю транскрибувалися та підлягали тематичному аналізу, що дозволило виокремити повторювані смислові одиниці та узагальнити отримані дані.

Кількісні дані, отримані з опитувальників, було опрацьовано із застосуванням програмного забезпечення STATA®, що забезпечило обчислення описової та інференційної статистики. Здійснено аналіз кореляційних залежностей між демографічними характеристиками, рівнем тривожності, симптомами вигорання та рівнем наявної інституційної підтримки.

Обробка якісних даних проводилася в програмі NVivo 12 із використанням змішаного підходу до кодування: на першому етапі здійснено дедуктивне кодування на основі дослідницьких запитань, після чого було проведено індуктивну категоризацію для виявлення нових смислових блоків. Такий підхід відповідає сучасним методологічним стандартам якісного аналізу в соціальних і психологічних дослідженнях. Дослідження здійснювалося відповідно до етичних норм, регламентованих Гельсінською декларацією. Усі учасники надали інформовану згоду на участь, а отримані дані було повністю анонімізовано для забезпечення конфіденційності. Проведення дослідження затверджено Етичною комісією Бердянського державного педагогічного університету (Протокол № 05/2024 від 01.06.2024).

Результати та дискусії. Попередні результати дослідження засвідчують, що поєднання вимушеного переходу до онлайн-освіти та наслідків повномасштабної війни суттєво позначилося на психічному здоров'ї науково-педагогічного персоналу тимчасово переміщених університетів. У дослідженні взяли участь 159 викладачів, які представляють різноманітну сукупність фахівців, що безпосередньо зазнали впливу збройного конфлікту. Результати підкреслюють серйозні занепокоєння щодо прояву тривожності та вигорання серед цієї категорії працівників, що відповідає тенденціям, виявленим і в попередніх вітчизняних дослідженнях.

Аналіз даних (див. Таблицю 2) виявив, що більшість учасників демонструють середній або високий рівень тривожності. Зокрема, найбільш поширеною є помірна тривожність – її виявлено у 37,1 % респондентів. Помірно високу та високу тривожність продемонстрували відповідно 25,2 % і 20,7% опитаних. У сумі це становить 83,0%, що свідчить про критичну ситуацію з психічним станом серед науково-педагогічних працівників. Чітке зростання середніх значень GAD у межах категорій тривожності вказує на актуальність необхідності комплексної підтримки психічного здоров'я персоналу, у тому числі – цілеспрямованих програм інтервенції, психологічного супроводу та розвитку стресостійкості.

Другим важливим викликом для викладачів стала проблема вигорання (таблиця 3). Згідно з результатами, понад дві третини (66,6%) респондентів демонструють високий рівень емоційного виснаження, тоді як лише 14,5 % – низький. Високий рівень деперсоналізації відзначили 47,8%, що може вказувати на зниження емпатії, мотивації та відчуття значущості професійної діяльності. Досить показовим є те, що лише 12,6% респондентів повідомили про низький рівень вигорання за предиктором особистісної реалізації. Це дозволяє припустити, що навіть в умовах війни окремі викладачі зберігають високий рівень професійної самоідентифікації та досягнень.

Таблиця 2

Рівень тривожності серед науково-педагогічного персоналу тимчасово переміщених українських університетів під час повномасштабної війни

Рівень тривожності	Кількість, N	Розподіл, %	Середнє значення GAD (Ст. відхилення)
Легка тривожність	27	17.0	2.6 (1.2)
Помірна тривожність	59	37.1	6.8 (1.3)
Помірно висока тривожність	40	25.2	11.9 (1.4)
Висока тривожність	33	20.7	17.5 (2.3)
Усього	159	100.0	9.6 (5.3)

Таблиця 3

Предиктори вигорання серед науково-педагогічних працівників тимчасово переміщених університетів України під час повномасштабної війни

Рівень	Предиктори вигорання								
	Емоційне виснаження			Деперсоналізація			Особистісна реалізація		
	Кількість, N	Частка, %	Середнє (Сер. відх.)	Кількість, N	Частка, %	Середнє (Сер. відх.)	Кількість, N	Частка, %	Середнє (Сер. відх.)
Низький	23	14.5	12.2 (5.2)	49	30.8	2.1 (1.6)	20	12.6	45.5 (1.9)
Середній	30	18.9	22.5 (2.1)	34	21.4	7.9 (1.1)	51	32.1	36.3 (1.6)
Високий	106	66.6	37.1 (7.2)	76	47.8	15.8 (4.4)	88	55.3	26.6 (5.4)
Усього	159	100	30.7 (11.4)	159	100	9.9 (6.8)	159	100	31.8 (7.5)

Чинник професійної ідентичності також відіграє вагому роль у контексті впливу війни (таблиця 4). У межах дослідження 30,2% респондентів часто замислюються про зміну професійної сфери, а 13,9% – постійно! Лише 32,7% відповіли, що майже ніколи не мали таких думок. Отже, високий рівень стресу та професійної невизначеності штовхає значну частину науковців до переосмислення кар'єрного шляху, що становить ризик для відтоку інтелектуального потенціалу.

Таблиця 4

Бажання змінити професійну сферу серед науково-педагогічного персоналу тимчасово переміщених українських університетів у період повномасштабної війни

Варіант відповіді	Кількість, N	Частка, %
Віддаю перевагу не відповідати	5	3.1%
Майже ніколи	52	32.7%
Іноді	32	20.1%
Часто	48	30.2%
Постійно	22	13.9%
Усього	159	100%

Дані напівструктурованих інтерв'ю з 10 науково-педагогічними працівниками поглиблюють розуміння кількісних результатів. Виявлені наративи демонструють не лише емоційне напруження, а й адаптивні ресурси та стратегії подолання труднощів.

Домінантною темою стало порушення звичного ритму праці, ускладнене міграцією, пошуком безпечного місця та технічними перебоями. Один із учасників зазначив труднощі у виконанні професійних обов'язків через часті відключення електроенергії та перебої з інтернетом: «Нестабільне електропостачання та інтернет ставлять під загрозу безперервність і значущість нашої наукової роботи. Через ці виклики я перейшла на дистанційний формат, але іноді це неймовірно складно. Треба шукати місце – може, кафе чи щось подібне – і працювати за можливості» (P7). «Через постійну загрозу та відсутність протоколів безпеки в університетах ми перейшли на дистанційний формат, проводили заняття та зустрічі онлайн. Але навіть це стало неможливим під час обстрілів критичної інфраструктури – ми залишались без світла й інтернету днями» (P3).

Втім гнучкий графік також виявився важливою стратегією: «Дистанційна робота дозволила краще поєднувати особисте життя і професійні обов'язки, що вкрай важливо під час війни» (P2).

Водночас у низці інтерв'ю простежуються альтруїстичні мотиви – зміщення акцентів з академічної діяльності на волонтерство й підтримку громади: «У перший рік війни я багато часу присвячував волонтерству, бо вважав, що справжня допомога постраждалим важливіша, ніж написання статей та проведення досліджень» (P3).

Втрата доступу до ресурсів, розпорошення колективів, відсутність обладнання – все це перешкоджає реалізації наукових ініціатив. Проте частина викладачів виявили гнучкість і здатність до адаптації в умовах дистанційного формату, що є важливим маркером академічної резильєнтності: «Через окупацію мого міста і необхідність релокації універ-

ситет втратив доступ до лабораторій. У нас не було ресурсів, ми не могли проводити дослідження тривалий час, доки не знайшли альтернативні можливості через інші наукові установи» (P5).

Усвідомлення значущості колегіальної підтримки, гнучкого планування та мінімізації емоційного навантаження були визначені як ключові механізми збереження психологічної стійкості: «Еміграція та внутрішнє переміщення багатьох моїх колег роздірили нашу наукову спільноту; ми всі опинилися в різних куточках України й світу» (P6). «Мати групу колег, з якими можна поговорити, – це порятунок. Ми підтримуємо одне одного, і це допомагає пройти крізь день» (P9).

У деяких викладачів війна спричинила глибоке переосмислення цінностей і сенсів: «Я постійно хвилююся про майбутнє – своє і університету, де працюю. Немає гарантії, що я продовжу працювати, бо є багато чинників поза моїм контролем» (P4). Деякі інтерв'ю виявили сильний негативний вплив війни на психічне здоров'я: «Постійний страх за своє життя та життя родини, безперервні обстріли та тривоги – не залишають ні можливості, ні сил працювати. Я дуже виснажена. Я на межі» (P4).

Попри невизначеність, частина респондентів демонструє готовність залишатися в професії, мотивуючи це громадянською позицією та почуттям відповідальності за майбутнє української освіти: «Я сиджу на кухні орендованої квартири у місті за 1000 км від дому. Я залишаюсь в Україні – це мій вибір. Я потрібен тут і маю працювати для збереження нашого університету, заради України» (P5).

Висновки. Результати проведеного дослідження вказують на негативний вплив онлайн-освіти на психічне здоров'я науково-педагогічних працівників університетів, тимчасово переміщених унаслідок війни в Україні. На основі комплексного аналізу кількісних і якісних даних встановлено, що викладачі, які продовжують працювати в умовах воєнного стану, стикаються з багаторівневими психоемоційними навантаженнями та трансформацією професійних пріоритетів. Здобуті результати відповідають загальним висновкам інших актуальних досліджень вітчизняних учених, які акцентують на психоемоційних ризиках освітан у період війни.

У межах першої дослідницької задачі виявлено, що значна частина респондентів (83%) демонструє середній або високий рівень тривожності, а понад 66% – високий рівень емоційного виснаження. Це свідчить про суттєве психоемоційне навантаження, що виникло внаслідок вимушеного переходу до онлайн-освіти у стресогенних умовах воєнного часу. Інтерв'ю з учасниками підтверджують, що технічні труднощі (відключення електроенергії, нестабільний інтернет), зміна умов проживання та робочого середовища, а також відчуття небезпеки значно посилюють тиск на психічне здоров'я викладачів.

Друга задача дослідження передбачала аналіз викликів і переваг онлайн-навчання. Установлено, що до основних труднощів належать: призупинення дослідницьких проєктів, фрагментація академічних спільнот, обмеженість матеріальних ресурсів, ізоляція та погіршення професійної взаємодії. Водночас зафіксовано і позитивні аспекти дистанційного формату – гнучкість у плануванні робочого часу, можливість поєднання з особистими обов'язками та збереження зв'язку із здобувачами вищої освіти, що є важливим чинником адаптації в умовах невідомості.

Третя задача дослідження – виявлення ефективних стратегій подолання – дозволила визначити, що ключовими є: розвинена мережа соціальної підтримки з боку колег, обмін досвідом, емоційна взаємодія в колективі та гнучке планування робочого процесу. Учасники з можливістю самостійного управління графіком демонстрували вищий рівень задоволення працею та нижчий рівень тривожності. Навпаки, респонденти, обмежені в автономії, частіше демонстрували ознаки синдрому вигорання.

Узагальнюючи, варто зазначити, що результати цього дослідження підкреслюють нагальну потребу в системній підтримці психічного здоров'я працівників переміщених університетів, зокрема: впровадженні програм психологічної допомоги, розвитку професійних мереж підтримки, створенні індивідуалізованих та гнучких умов праці. Такі заходи є передумовою збереження наукового потенціалу та безперервності освітньої діяльності у складних соціально-політичних умовах. Перспективи подальших досліджень вбачаються в поглибленому вивченні довготривалих наслідків емоційного вигорання, гендерної специфіки переживання тривоги та формуванні моделей інституційного реагування на кризи в освітньому середовищі.

Література

1. Гуренко О. І., Мицик Г. М., Попова А. С., Лопатіна Г. О. Використання цифрових технологій для реалізації інклюзивної вищої освіти: перспективи та обмеження. *Інклюзія і суспільство : науковий журнал*. Кам'янець-Подільський : НРЗВО «Кам'янець-Подільський державний інститут», 2023. Вип. 2. С. 28–36. <https://doi.org/10.32782/2787-5137-2023-2-4>
2. Ігнатюк О. М. Психологічний супровід вчителя в умовах війни. *Вісник Національної академії педагогічних наук України*. 2023. № 1. С. 1–10.
3. Панок В. Г., Максименко С. Д., Слюсаревський М. М. та ін. Захист і підтримка ментального здоров'я українців в умовах війни: монографія. Київ: Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України, 2024. 280 с.
4. Попова А., Сичікова Я., Цибуляк Н., Лопатіна Г., Ковачов С., Попов П. Дистанційне та змішане навчання в університетах України: рефлексії щодо їх впровадження у мирний та воєнний час. *Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету*. Серія : Педагогічні науки. 2023. Вип. 2. С. 98–117. <https://doi.org/10.31494/2412-9208-2023-1-2-98-117>

5. Попова А., Цибуляк Н., Лопатіна Г., Сичікова Я., Романов Р. (2024). Соціально-психологічна адаптація як ключ до інтеграції: дослідження досвіду внутрішньо переміщених осіб з окупованих територій України. *Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету. Педагогічні науки*. № 1. С. 272–296. <https://doi.org/10.32782/2412-9208-2024-1-272-296>
6. Університет без стін: збереження академічного потенціалу в умовах війни: колективна монографія / за ред. Я. Сичікової. Київ : Aliant, 2023. 236 с.
7. Широбоков Ю., Ляска О., Кірічек Н. Ефективність онлайн-консультацій у підтримці психічного здоров'я здобувачів освіти під час війни. *Психологія і суспільство*. 2023. № 1. С. 1–10.
8. Lopatina H., Tsybuliak N., Popova A., Bohdanov I., Suchikova Y. University without Walls: Experience of Berdiansk State Pedagogical University during the war. *Problems and Perspectives in Management*. 2023. Vol. 21 (Special Issue). P. 1–11. [https://doi.org/10.21511/ppm.21\(2-si\).2023.02](https://doi.org/10.21511/ppm.21(2-si).2023.02)
9. Maslach C., Jackson S. E., Leiter M. P. *Maslach Burnout Inventory Manual*. 3rd ed. Mountain View, CA : CPP, Inc., 1996.
10. Meeks K., Peak A., Dreihaus A. Depression, anxiety, and stress among students, faculty, and staff. *Journal of American College Health*. 2021. Vol. 71. P. 1–7. <https://doi.org/10.1080/07448481.2021.1891913>
11. Melnyk B. M., Hsieh A. P., Tan A., McAuley J. W., Matheus M., Larson B., Dopp A. L. The State of Health, Burnout, Healthy Behaviors, Workplace Wellness Support, and Concerns of Medication Errors in Pharmacists During the COVID-19 Pandemic. *Journal of Occupational and Environmental Medicine*. 2023. Vol. 65 (8). P. 699–705. <https://doi.org/10.1097/JOM.0000000000002889>
12. Spitzer R. L., Kroenke K., Williams J. B., Löwe B. A brief measure for assessing generalized anxiety disorder: the GAD-7. *Archives of internal medicine*. 2006. Vol. 166 (10). P. 1092–1097. <https://doi.org/10.1001/archinte.166.10.1092>
13. Suchikova Y., Tsybuliak N. Universities without walls: global trend v. Ukraine's reality. *Nature*. 2023. Vol. 614 (7948). P. 413. <https://doi.org/10.1038/d41586-023-00380-y>
14. Tsybuliak N., Suchikova Y., Gurenko O., Lopatina H., Kovachov S., Bohdanov I. Ukrainian universities at the time of war: From occupation to temporary relocation. *Torture Journal*. 2023. Vol. 33 (3). P. 39–64. <https://doi.org/10.7146/torture.v33i3.136256>
15. Tsybuliak N., Lopatina H., Shevchenko L., Popova A., Sychikova Y. Burnout and Migration of Ukrainian University Academic Staff During the War. *SAGE Open*. 2024. Vol. 14 (3). <https://doi.org/10.1177/21582440241279137>
16. United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO). *Analysis of war damage to the Ukrainian science sector and its consequences*. Paris : UNESCO, 2024. URL: <https://www.unesco.org/en/open-access/cc-sa>
17. World Health Organization (WHO). *Mental health*. 2022. URL: <https://www.who.int/news-room/fact-sheets/detail/mental-health-strengthening-our-response>

References

1. Gurenko, O. I., Mytsyk, H. M., Popova, A. S., & Lopatina, H. O. (2023). Vykorystannia tsyfrovyykh tekhnolohii dlia realizatsii inkluzyvnoi vyshchoi osvity: perspektyvy ta обмеzhennia [Using digital technologies to implement inclusive higher education: prospects and limitations]. *Inkluziia i suspilstvo*, (2), 28–36. <https://doi.org/10.32782/2787-5137-2023-2-4>. [in Ukrainian].
2. Ihnatovych, O. M. (2023). Psykholohichniy suprovod vchytelia v umovakh viiny [Psychological support for teachers in wartime]. *Visnyk NAPN Ukrainy*, (1), 1–10. [in Ukrainian].

3. Panok, V. H., Maksymenko, S. D., Sliusarevskyi, M. M., et al. (2024). Zakhyst i pidtrymka mentalnogo zdorovia ukraintsiiv v umovakh viiny: Monohrafiia [Protection and support of the mental health of Ukrainians in wartime: monograph]. Kyiv: Instytut psykholohii im. H. S. Kostiuka NAPN Ukrainy. [in Ukrainian].
4. Popova, A., Sychikova, Y., Tsybuliak, N., Lopatina, H., Kovachov, S., & Popov, P. (2023). Dystantsiine ta zmishane navchannia v universytetakh Ukrainy: refleksii shchodo yikh vprovadzhennia u myrnyi ta voiennyi chas [Distance and blended learning in Ukrainian universities: reflections on their implementation in peacetime and wartime]. *Naukovi zapysky BDPU. Pedahohichni nauky*, (2), 98–117. <https://doi.org/10.31494/2412-9208-2023-1-2-98-117>. [in Ukrainian].
5. Popova, A., Tsybuliak, N., Lopatina, H., Sychikova, Y., & Romanov, R. (2024). Sotsialno-psykholohichna adaptatsiia yak kliuch do intehtatsii: doslidzhennia dosvidu VPO z okupovanykh terytorii Ukrainy [Socio-psychological adaptation as a key to integration: a study of the experience of internally displaced persons from the occupied territories of Ukraine]. *Naukovi zapysky BDPU. Pedahohichni nauky*, (1), 272–296. <https://doi.org/10.32782/2412-9208-2024-1-272-296>. [in Ukrainian].
6. Universytet bez stin: zberezhennia akademichnoho potentsialu v umovakh viiny [University without walls: preserving academic potential in times of war: a collective monograph] (2023). Za red. Y. Sychikovoi. Kyiv: Aliyant. [in Ukrainian].
7. Shyrobokov, Y., Liaska, O., & Kirichek, N. (2023). Efektyvnist onlain-konsultatsii u pidtrymtsi psykhnichnoho zdorovia zdobuvachiv osvity pid chas viiny [The effectiveness of online consultations in supporting the mental health of education seekers during war]. *Psykholohiia i suspilstvo*, (1), 1–10. [in Ukrainian].
8. Lopatina, H., Tsybuliak, N., Popova, A., Bohdanov, I., & Suchikova, Y. (2023). University without Walls: Experience of Berdiansk State Pedagogical University during the war. *Problems and Perspectives in Management*, 21 (Special Issue), 1–11. [https://doi.org/10.21511/ppm.21\(2-si\).2023.02](https://doi.org/10.21511/ppm.21(2-si).2023.02). [in English].
9. Maslach, C., Jackson, S. E., & Leiter, M. P. (1996). *Maslach Burnout Inventory Manual* (3rd ed.). Mountain View, CA: CPP, Inc. [in English].
10. Meeks, K., Peak, A., & Dreihaus, A. (2021). Depression, anxiety, and stress among students, faculty, and staff. *Journal of American College Health*, 71, 1–7. <https://doi.org/10.1080/07448481.2021.1891913>. [in English].
11. Melnyk, B. M., Hsieh, A. P., Tan, A., McAuley, J. W., Matheus, M., Larson, B., & Dopp, A. L. (2023). The state of health, burnout, healthy behaviors, workplace wellness support, and concerns of medication errors in pharmacists during the COVID-19 pandemic. *Journal of Occupational and Environmental Medicine*, 65 (8), 699–705. <https://doi.org/10.1097/JOM.0000000000002889>. [in English].
12. Spitzer, R. L., Kroenke, K., Williams, J. B., & Löwe, B. (2006). A brief measure for assessing generalized anxiety disorder: the GAD-7. *Archives of Internal Medicine*, 166 (10), 1092–1097. <https://doi.org/10.1001/archinte.166.10.1092>. [in English].
13. Suchikova, Y., & Tsybuliak, N. (2023). Universities without walls: global trend v. Ukraine's reality. *Nature*, 614 (7948), 413. <https://doi.org/10.1038/d41586-023-00380-y>. [in English].
14. Tsybuliak, N., Suchikova, Y., Gurenko, O., Lopatina, H., Kovachov, S., & Bohdanov, I. (2023). Ukrainian universities at the time of war: From occupation to temporary relocation. *Torture Journal*, 33 (3), 39–64. <https://doi.org/10.7146/torture.v33i3.136256>. [in English].
15. Tsybuliak, N., Lopatina, H., Shevchenko, L., Popova, A., & Sychikova, Y. (2024). Burnout and migration of Ukrainian university academic staff during the war. *SAGE Open*, 14 (3). <https://doi.org/10.1177/21582440241279137>. [in English].

16. UNESCO. (2024). *Analysis of war damage to the Ukrainian science sector and its consequences*. Paris: UNESCO. Retrieved from: <https://www.unesco.org/en/open-access/cc-sa>. [in English].

17. World Health Organization (WHO). (2022). *Mental health*. Retrieved from: <https://www.who.int/news-room/fact-sheets/detail/mental-health-strengthening-our-response>. [in English].

АНОТАЦІЯ

У статті висвітлено результати емпіричного дослідження впливу онлайн-освіти на психічне здоров'я науково-педагогічних працівників тимчасово переміщених університетів України в умовах повномасштабної війни. Актуальність теми зумовлена масштабною цифровізацією освіти на тлі постійних загроз, обмежених ресурсів і зростаючого психологічного тиску на освітян. Застосовано змішаний методологічний підхід, що поєднує кількісне анкетування (GAD-7, MBI-HSS) та напівструктуровані інтерв'ю з метою глибшого аналізу психоемоційного стану, викликів та адаптаційних стратегій. Вибірку склали 159 науково-педагогічних працівників із переміщених ЗВО, 67,9% з яких — внутрішньо переміщені особи. Результати засвідчили критичний рівень тривожності: 83% респондентів мали середній або високий рівень за шкалою GAD-7, а 66,6% демонстрували ознаки емоційного виснаження. Виокремлено чинники, що загострюють психоемоційний стан: перебої з електропостачанням та інтернетом, вимушена релокація, фрагментація колективів. Разом із тим виявлено ефективні стратегії подолання труднощів, зокрема гнучкий графік, взаємопідтримку в академічному середовищі та переосмислення професійної ідентичності. Стаття акцентує на необхідності системної підтримки психічного здоров'я науково-педагогічних працівників в умовах криз, зокрема через інституційні політики, що враховують гнучкість, безпеку й соціальний капітал академічної спільноти. Перспективи подальших досліджень передбачають міждисциплінарне вивчення впливу тривалого стресу та професійної невизначеності на наукову продуктивність і якість освіти в Україні.

Ключові слова: онлайн-освіта, психічне здоров'я, емоційне вигорання, війна, науково-педагогічні працівники, тимчасово переміщені університети.

Робота виконана за підтримки Міністерства освіти і науки України в межах виконання держбюджетного фундаментального дослідження №0125U001388 «Підтримка ментального та соціального здоров'я викладачів в академічному середовищі».

ТЕОРІЯ ТА МЕТОДИКА ВИХОВАННЯ

УДК 372.3:373.2:7

DOI <https://doi.org/10.32782/2412-9208-2025-1-198-204>

INTEGRATION OF CLUB ACTIVITIES INTO THE EDUCATIONAL PROCESS OF PRESCHOOL EDUCATION INSTITUTIONS AS A MEANS OF ARTISTIC AND AESTHETIC DEVELOPMENT OF PRESCHOOL CHILDREN

ІНТЕГРАЦІЯ ГУРТКОВОЇ РОБОТИ В ОСВІТНІЙ ПРОЦЕС ЗДО ЯК ЗАСІБ ХУДОЖНЬО-ЕСТЕТИЧНОГО РОЗВИТКУ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Iryna HRECHYSHKINA,

Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor at the
Department of Child Development
Early and Preschool Age
Educational and Scientific Institute of
Pedagogy and Psychology,
State Institution «Lugansk Taras
Shevchenko National University»
3, Ivan Banka Str., Poltava, 36007,
Ukraine

Ірина ГРЕЧИШКІНА,

кандидат педагогічних наук, доцент
кафедри розвитку дитини
раннього і дошкільного віку,
Навчально-науковий інститут
педагогіки і психології
ДЗ «Луганський національний
університет імені Тараса
Шевченка»
вул. Івана Банки, 3, м. Полтава,
36007, Україна

grechishkina0807@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0002-3669-0731>

ABSTRACT

The article examines the integration of group work into the educational process of a preschool educational institution as a means of artistic and aesthetic development of preschool children. Group activity is considered as an effective form of additional educational work that creates conditions for the development of creative abilities, the formation of aesthetic perception, emotional sensitivity, imagination and the ability to express oneself. Special attention is paid to artistic circles - visual, musical, theatrical, choreographic, which ensure the involvement of the child in various types of artistic activity. Based on the analysis of scientific sources, theoretical approaches to the organization of group activity are highlighted, its place in the preschool education system is determined. The emphasis is on the need to adhere to a number of pedagogical principles: integration, variability, accessibility, voluntariness, continuity and interest-centeredness. The views of leading domestic scientists (A. Bogush, K. Krutiy, L. Makysenko, O. Dolya, O. Nyzkovska, etc.) on the importance of group work in the development of preschoolers are outlined.

Separately, the current difficulties in implementing group work in preschool education are analyzed, in particular, limited resources, staffing, and the need to adapt programs. The prospects for the development of this area in the context of updating the content of preschool education and implementing a competency-based approach are determined.

Key words: circle, circle work, integration, educational process, artistic and aesthetic development, preschooler.

Актуальність проблеми. Інтеграція гурткової роботи в освітній процес закладу дошкільної освіти є важливою складовою сучасного підходу до навчання та розвитку дітей дошкільного віку. Гурткова робота надає можливість організувати позакласну діяльність, яка сприяє розвитку творчих, інтелектуальних та фізичних здібностей дітей, розширює їх кругозір і допомагає формувати важливі життєві навички. Сучасний заклад дошкільної освіти потребує впровадження інноваційних форм роботи, серед яких інтеграція гурткової діяльності в основний навчальний процес.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз наукових джерел свідчить про значний інтерес дослідників до проблеми організації гурткової роботи у ЗДО. Зокрема, питання теоретичного обґрунтування, завдань і форм гурткової роботи розглядали у своїх наукових працях такі вітчизняні науковці, як А. Богуш, Г. Борин, О. Комаровська, К. Крутий, І. Кривонос, А. Лебедева, Н. Луцан, Л. Шульга, Н. Черниш, О. Плaxотник, Л. Макисменко, О. Долина, О. Низковська, Н. Фабрицій та інші. Ідеї розвитку особистості засобами позанавчальної діяльності знайшли відображення у педагогічній спадщині В. Сухомлинського та його послідовників. У своїх працях науковці підкреслюють, що гурткова діяльність дозволяє не лише розширити зміст освітнього процесу, а й забезпечити умови для реалізації творчого потенціалу дитини, формування її соціальних, комунікативних та художньо-естетичних компетентностей та сприяє розвитку креативних, фізичних та соціальних компетенцій у дошкільнят.

Мета статті: проаналізувати теоретичні й практичні аспекти інтеграції гурткової діяльності в освітній процес закладів дошкільної освіти та визначити її значення для розвитку творчого потенціалу й художньо-естетичної сфери особистості дошкільника.

Виклад основного матеріалу дослідження. Інтеграція гурткової роботи в освітній процес закладу дошкільної освіти виступає ефективним засобом реалізації комплексного підходу до розвитку особистості дитини. Такий підхід передбачає поєднання різних видів дитячої активності – фізичної, інтелектуальної, емоційної та соціальної – у єдиному освітньому середовищі. Залучення дітей до гурткових форм роботи дозволяє не лише урізноманітнити зміст освітнього процесу, а й забезпечити умови для гармонійного, всебічного розвитку дошкільників відповідно до їхніх індивідуальних потреб, інтересів та здібностей.

Особливої уваги заслуговує художньо-естетичний розвиток дошкільників як одна з ключових складових цілісного становлення особистості. Він включає в себе формування здатності сприймати, розуміти та емоційно реагувати на твори мистецтва, розвиток уяви, естетичного смаку, емоційної чутливості, а також умінь до художнього та творчого самовираження. Участь дітей у гуртках художнього спрямування сприяє розвитку їх естетичних потреб, формуванню творчої ініціативи, самовираженню через образотворчу діяльність, музику, театр тощо.

Поняття «гурток» в словнику української мови походить як «організація осіб, об'єднаних для спільної діяльності, спільних занять» [8].

Гуртки, групи та інші творчі об'єднання класифікуються за трьома рівнями:

- початковий рівень – творчі об'єднання, діяльність яких спрямована на загальний розвиток вихованців, виявлення їхніх здібностей та обдарувань, прищеплення інтересу до творчої діяльності;
- основний рівень – творчі об'єднання, які розвивають інтереси вихованців, дають їм знання, практичні вміння та навички, задовольняють потреби у професійній орієнтації;
- вищий рівень - творчі об'єднання за інтересами для здібних і обдарованих вихованців.

За визначенням Л. Макисенка, гурткова діяльність у закладі дошкільної освіти розглядається як форма самодіяльних об'єднань дітей, що реалізується в позаурочний час. Основними завданнями цієї діяльності є розширення знань, умінь і навичок вихованців, розвиток їхніх індивідуальних здібностей, підтримка творчих інтересів і нахилів, формування мотивації до суспільно корисної праці, а також організація змістовного дозвілля та відпочинку [6, с. 104-109].

Інтеграція гурткової роботи в освітній процес закладу дошкільної освіти передбачає поєднання позакласних занять з основними навчальними програмами. Гуртки допомагають формувати у дітей різнобічні навички, які виходять за межі традиційних навчальних дисциплін. Зокрема, гуртки можуть бути спрямовані на розвиток мистецьких, музичних, спортивних або технічних навичок, що сприяють гармонійному розвитку дитини.

Перш за все, варто звернути увагу на дослідження А. Богуш, яка розглядала мовленнєвий розвиток дітей як один із ключових напрямів у контексті гурткової роботи. Саме в умовах вільного мовленнєвого середовища, що створюється під час гурткових занять, активізується комунікативна компетентність дошкільників, розвиваються мовленнєві навички та творчі здібності [1].

Ідеї А. Богуш перегукуються з поглядами К. Крутій, яка акцентує увагу на творчій складовій виховного процесу. К. Крутій підкреслює, що

гурткова діяльність є простором для самовираження дитини, виявлення її індивідуальних здібностей і розвитку креативного потенціалу. Обидві дослідниці сходяться на думці, що позаурочна діяльність повинна бути особистісно орієнтованою та розвивальною [4].

Основи організації гурткової роботи в закладах дошкільної освіти були закладені в дослідженнях О. Долини та О. Низковської. Науковці зазначали, що гурткова діяльність може мати різне цільове спрямування: як для поглиблення знань і практичних умінь у певній сфері, так і для їх компенсації; для ознайомлення з навчальним матеріалом, не передбаченим обов'язковою освітньою програмою; для розвитку соціальних навичок і творчого потенціалу дитини. При організації конкретного гуртка педагог має враховувати вікові особливості дітей, їхні інтереси, рівень розвитку, а також загальне навчальне навантаження [2, с. 8-9].

Одним із ефективних засобів художньо-естетичного розвитку є організація гуртків за інтересами, зокрема:

- художні гуртки («Юний художник», «Барви дитинства») сприяють розвитку образного мислення, дрібної моторики, кольоросприйняття, а також формуванню естетичного смаку через знайомство з різними техніками малювання, аплікацією, ліпленням;

- музичні гуртки («Веселі нотки», «Мелодія серця») дають змогу дітям розвивати музичний слух, ритм, вокальні навички, емоційне сприймання музики, що є важливою складовою емоційного інтелекту.

- театральні студії («Казковий театр», «Світ на сцені») формують мовленнєву активність, розвивають уяву, емоційну виразність, навички співпраці, вміння перевтілюватися та самовиражатися через роль;

- хореографічні гуртки («Ритм», «Танцюємо разом») стимулюють рухову активність, координацію, почуття ритму, формують культуру тіла та виразні засоби невербального самовираження.

У практичній діяльності вихователі застосовують інтерактивні методи, такі як: арт-терапія, сюжетно-рольові ігри, метод проєктів, казкотерапія, а також інсценізація дитячих творів. Така інтеграція дозволяє не лише розвивати естетичну сферу дитини, але й формувати позитивну «Я-концепцію» та впевненість у власних творчих силах.

Згідно з позицією Л. Лобчук, гурткова робота у закладах дошкільної освіти має здійснюватися поза межами основної освітньої програми, бути безоплатною для вихованців та реалізовуватися у формах гурткової або студійної роботи. Організація такої додаткової освіти ґрунтується на робочих програмах і річному плані роботи закладу [5, с. 37-42].

Погоджуємося з дослідниками, що ефективність гурткової діяльності як форми організації освітнього процесу безпосередньо залежить від педагогічно обґрунтованих умов її реалізації. У цьому контексті варто відзначити, що інтеграція гурткової діяльності у зміст освітньої програми

закладу дошкільної освіти повинна здійснюватися з урахуванням ряду базових принципів, а саме: принципу інтеграції, принципу варіативності, принципу доступності, принципу наступності, принципу добровільності участі, принципу інтересоцентризму тощо.

На методичних аспектах організації гурткової діяльності зосереджуються Н. Черниш і О. Плахотник. У своїй праці «Організація гурткової діяльності у сучасному ЗДО: методичні орієнтири» вони пропонують конкретні алгоритми і підходи до інтеграції гуртків в освітній процес. Їхні положення логічно продовжують і деталізують висновки попередніх дослідників [9, с. 17–21].

Незважаючи на численні переваги, інтеграція гурткової роботи в освітній процес також стикається з певними викликами. Серед них: обмежені ресурси закладів дошкільної освіти, що можуть ускладнювати організацію широкого спектра гурткової діяльності; недостатня кількість кваліфікованих кадрів, здатних організувати та вести гуртки в різних напрямках; необхідність адаптації програми гурткової роботи до конкретних потреб і можливостей дітей, особливо з урахуванням їх індивідуальних особливостей.

Однак перспективи інтеграції гурткової роботи є великими. Постійний розвиток і вдосконалення освітніх програм, підготовка педагогів та зміцнення матеріально-технічної бази сприятимуть більш ефективному впровадженню гурткової діяльності в ЗДО.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Таким чином, інтеграція гурткової діяльності в освітній процес закладу дошкільної освіти сприяє гармонійному розвитку особистості дитини, формуванню її художньо-естетичних, соціальних, емоційних та інтелектуальних якостей. Гурткова робота створює умови для самовираження, розвитку творчих здібностей, ініціативності та естетичного сприймання світу. Її ефективність забезпечується дотриманням педагогічних принципів, наявністю відповідного методичного й матеріального забезпечення, а також професійною компетентністю педагогів.

Перспективи подальших досліджень вбачаються у вивченні ефективних педагогічних умов упровадження гурткової діяльності в сучасних ЗДО, а також в розробленні моделей інтеграції творчої активності в загальну систему дошкільної освіти.

Література

1. Богуш А. М. Теоретико-методичні основи розвитку мовлення дітей дошкільного віку. К. Слово, 2009. 360 с.
2. Долинна О. Низковська О. Гурткова робота. *Дошкільне виховання*. 2004. №11. С. 8–9
3. Кривонос І. В. Гурткова робота як засіб формування пізнавального інтересу дошкільників. *Дошкільна освіта*. 2020. № 4. С. 22–26.

4. Крутий К. Л. Лoгiка розвитку творчого потенцiалу дошкiльника. Херсон. 2006. 164 с.
5. Лобчук Л. О. Вiдкриваємо красу свiту : заняття гуртка з ознайомлення дошкiльникiв iз творами образотворчого мистецтва. *Дошкiльний навч. закл.* 2013. № 5. С. 37–42
6. Максименко Л. Рекреацiйний вплив гуртка iз флорболу на фiзичний розвиток i пiдготовленiсть дiтей 5-ти i 6-ти рокiв. *Фiзична культура, спорт та здоров'я нацiї.* 2016. Вип. 1 (20). С. 104–109
7. Павленко О. С. Iнтеграцiя позаурочної дiяльностi в освiтнiй процес як чинник розвитку креативностi дошкiльника. *Проблеми сучасної психологiї i педагогiки.* 2021. Вип. 6. С. 59–65.
8. Словник української мови: в 4-х тт. / За ред. Б. Гринченка. К., 1907–1909. Т. 1. С. 342
9. Черниш Н. В., Плахотник О. В. Органiзацiя гурткової дiяльностi у сучасному ЗДО: методичнi орієнтири. *Дошкiльна освiта в Україні.* 2022. № 1. С. 17–21
10. Шульга Л. М. Iнновацiйнi технологiї в роботi з дiтьми дошкiльного вiку. Х.: Основа, 2021. 112 с.

References

1. Bohush, A. M. (2009). Teoretyko-metodychni osnovy rozvytku movlennia ditei doshkilnoho viku [Theoretical and methodological foundations of speech development of preschool children]. Kyiv : Slovo. 360 p. [in Ukrainian].
2. Dolylna, O., & Nyzkovska, O. (2004). Hurtkova robota [Club work]. *Doshkilne vykhovannia*, (11), 8–9. [in Ukrainian].
3. Kryvonos, I. V. (2020). Hurtkova robota yak zasib formuvannia piznavalnoho interesu doshkilnykiv [Club work as a means of developing cognitive interest in preschoolers]. *Doshkilna osvita*, (4), 22–26. [in Ukrainian].
4. Krutii, K. L. (2006). Lohika rozvytku tvorchoho potentsialu doshkilnyka [Logic of development of the creative potential of a preschooler]. Kherson. 164 p. [in Ukrainian].
5. Lobchuk, L. O. (2013). Vidkryvaemo krasu svitu: zaniattia hurtka z oznaiomlennia doshkilnykiv iz tvoramy obrazotvorchoho mystetstva [Discovering the beauty of the world: club classes introducing preschoolers to fine arts]. *Doshkilnyi navchalnyi zaklad*, (5), 37–42. [in Ukrainian].
6. Maksymenko, L. (2016). Rekreatsiinyi vplyv hurtka iz florbolu na fizychnyi rozvytok i pidhotovenist ditei 5-ty i 6-ty rokiv [Recreational effect of the floorball club on physical development and preparedness of 5- and 6-year-old children]. *Fizychna kultura, sport ta zdorovia natsii*, 1(20), 104–109. [in Ukrainian].
7. Pavlenko, O. S. (2021). Intehratsiia pozaurочної diialnosti v osvіtnii protses yak chynnyk rozvytku kreatyvnosti doshkilnyka [Integration of extracurricular activities into the educational process as a factor of preschoolers' creativity development]. *Problemy suchasnoi psykholohii i pedahohiky*, (6), 59–65. [in Ukrainian].
8. Hrinchenko, B. (Ed.). (1907–1909). Slovnyk ukrainskoi mowy: v 4-kh tt. [Dictionary of the Ukrainian language: In 4 volumes] (Vol. 1, p. 342). Kyiv. [in Ukrainian].
9. Chernysh, N. V., & Plakhotnyk, O. V. (2022). Orhanizatsiia hurtkovoi diialnosti u suchasnomu ZDO: metodychni oriєntyry [Organization of club activities in modern preschool institutions: Methodical guidelines]. *Doshkilna osvita v Ukraini*, (1), 17–21. [in Ukrainian].
10. Shulha, L. M. (2021). Innovatsiini tekhnolohii v roboti z ditmy doshkilnoho viku [Innovative technologies in working with preschool children]. Kharkiv: Osнова. [in Ukrainian]. 112 p.

АНОТАЦІЯ

У статті досліджено інтеграцію гурткової роботи в освітній процес закладу дошкільної освіти як засіб художньо-естетичного розвитку дітей дошкільного віку. Гурткова діяльність розглядається як ефективна форма додаткової освітньої роботи, що створює умови для розвитку творчих здібностей, формування естетичного сприймання, емоційної чутливості, уяви та здатності до самовираження. Особлива увага приділяється гурткам художнього спрямування – образотворчим, музичним, театральним, хореографічним, які забезпечують залучення дитини до різних видів мистецької діяльності.

На основі аналізу наукових джерел висвітлено теоретичні підходи до організації гурткової діяльності, визначено її місце в системі дошкільної освіти. Акцентовано на необхідності дотримання низки педагогічних принципів: інтеграції, варіативності, доступності, добровільності, наступності та інтересоцентризму. Окреслено погляди провідних вітчизняних науковців (А. Богуш, К. Крутій, Л. Максименко, О. Долина, О. Низковська та ін.) щодо значення гурткової роботи у розвитку дошкільників.

Окремо проаналізовано сучасні труднощі впровадження гурткової діяльності в ЗДО, зокрема обмеженість ресурсів, кадрове забезпечення та необхідність адаптації програм. Визначено перспективи розвитку цього напрямку в контексті оновлення змісту дошкільної освіти та впровадження компетентнісного підходу.

Ключові слова: гурток, гурткова робота, інтеграція, освітній процес, художньо-естетичний розвиток, дошкільник.

УДК 378.147-021.414(045)

DOI <https://doi.org/10.32782/2412-9208-2025-1-205-214>

**NATIONAL PATRIOTIC VALUES: ESSENCE
AND DEFINITION OF THE CONCEPT**

**НАЦІОНАЛЬНО-ПАТРІОТИЧНІ ЦІННОСТІ:
СУТНІСТЬ ТА ВИЗНАЧЕННЯ ПОНЯТТЯ**

Natalia LYAKH,

PhD Candidate in Higher Education,
Teacher-Organiser,
Mangush secondary school
of I-III degrees
Mangush village council, Mariupol
district, Donetsk region
62, Gorky Str., Mangush,
Ukraine, 87400

Наталія ЛЯХ,

здобувачка вищої освіти ступеня
доктора філософії,
педагог-організатор,
КЗ «Мангушський ОЗЗСО
I-III ступенів»
Мангушської селешної ради
Маріупольського району
Донецької області
вул. Горького, 62, с. Мангуш,
Україна, 87400

lng280869@gmail.com

<https://orcid.org/0009-0009-2669-3101>

Natalia RYSCHAK,

Candidate of Pedagogical Sciences,
Senior Lecturer at the Department
of Pedagogy and Educational
Management,
Odesa Regional Academy of In
Service Education
8, Dmytra Lesycha Lane, Odesa,
Ukraine, 65000

Наталія РИЩАК

кандидат педагогічних наук,
старший викладач кафедри
педагогіки та освітнього
менеджменту,
КВЗО «Одеська академія
неперервної освіти Одеської
обласної ради»
пров. Дмитра Лесича, 8, м. Одеса,
Україна, 65000

<https://orcid.org/0000-0003-0018-747X>

ryshchak.nataliia@ukr.net

ABSTRACT

The article examines the concept of «national and patriotic values». The principles of the state educational policy regarding national-patriotic education are highlighted. The New Ukrainian School reform is aimed at introducing modern educational approaches and is designed to shape values and develop value orientations among students. It was found that paying special attention to the patriotic education of students becomes a key

aspect in the national education system. It is stated that the focus of the work should be on strengthening national and patriotic education to form a new Ukrainian who acts in accordance with national and European values. Thus, the formation of national-patriotic values becomes the main goal of national-patriotic education. The article aims to define 'national-patriotic values' as a synthesis of 'patriotic' and 'national' values through the analysis of scientific sources. The article analyses the essence of the concepts of «national values» and «patriotic values» that are found in scientific discourse, and presents their key elements. It is concluded that national values are a system of significant formations at the personal and social levels, which are manifested in the sphere of relations between subjects and objects. For Ukrainian society, national values are a systemic organising factor of its own existence and progress. Patriotic values encompass love for the nation, pride in its heritage, and the readiness to defend it.. Developing an effective system of patriotic values will pave the way for the Ukrainian people to move to a qualitatively new stage of development, enrich its cultural potential, and preserve the unique Ukrainian ethnicity in the face of globalisation. Based on the analysis, the author compares approaches to the definition of the concepts of «patriotic values» and «national values» and presents his definition of the concept of «national-patriotic values».

Key words: national values, patriotic values, national-patriotic values.

Постановка проблеми. Після отримання незалежності України, система освіти почала реформуватися з метою створення вітчизняної освітньої системи, в якій особливий акцент робився на формуванні почуття патріотизму серед молоді. 5 вересня 2017 року Верховною Радою був прийнятий Закон України «Про освіту», який визначав принципи державної освітньої політики, зокрема стосовно виховання патріотизму, поваги до культурних цінностей українського народу, його історико-культурної спадщини та традицій [10].

У 2018 році в Україні стартувала реформа шкільної освіти, відома як «Нова українська школа». Її метою є реформування середньої освіти через створення такого освітнього середовища, в якому буде формуватися всебічно розвинута особистість, яка здатна критично мислити, має високі моральні якості і є патріотом з активною позицією [8].

З початком повномасштабного російського вторгнення в Україну в лютому 2022 року питання національно-патріотичного виховання отримують пріоритетні завдання. Це відзначено наказом Міністерства освіти та науки України від 06.06.2022 № 527 «Про деякі питання національно-патріотичного виховання в закладах освіти України та визнання таким, що втратив чинність наказу Міністерства освіти і науки України від 16.06.2015 № 641» і затверджено Концепцію національно-патріотичного виховання в системі освіти України. Серед напрямів виховання, найбільш значущими, як зазначено в Концепції, є громадянсько-патріотичне, духовно-моральне, військово-патріотичне та екологічне виховання. Як вказано в документі, акцент роботи повинен бути зроблений на зміцненні національно-патріотичного виховання для формування нового українця, який вчиняє відповідно до національних та європейських цін-

ностей. Серед цих цінностей визначено: повага до національних символів; активна участь у громадсько-політичному житті країни; пріоритет права та повага до прав людини; готовність до екологічної діяльності; толерантне ставлення до цінностей та переконань представників інших культур, а також до регіональних та національно-мовних особливостей; готовність захищати суверенітет та територіальну цілісність України [9].

В Листі МОН від 24.08.2023 за № 1/12702-23 «Щодо організації виховного процесу в закладах освіти у 2023-2024 році» зазначено, що приділення особливої уваги патріотичному вихованню учнів стає ключовим аспектом в національній системі освіти. Важливість патріотичного та духовного виховання молодого покоління в Україні обумовлена також процесом будівництва громадянського суспільства та становлення єдиної нації [15].

Отже формування національно-патріотичних цінностей стає головною метою національно-патріотичного виховання. Разом з тим з'являється необхідність визначення сутності поняття «національно-патріотичні цінності».

Аналіз наукових джерел засвідчив, що в національній педагогіці дуже багато приділялося уваги визначенню таких дефініцій, як «національні цінності», «патріотичні цінності». Феномен «національних цінностей» розглядали видатні представники української інтелігенції, як І. Франко, М. Грушевський, Ю. Бачинський, Д. Донцов, Ю. Липа, М. Сосновський та інші. Питання національних цінностей у контексті виховання особистості на основі виховних національних традицій завжди були предметом уваги відомих громадських діячів та педагогів минулого, таких як Б. Грінченко, М. Грушевський, М. Драгоманов, І. Огієнко, С. Русова, С. Сірополько, К. Ушинський та інші. Вони розглядали національні цінності як основоположні моральні принципи та норми, ідеали та ідеї, сформовані народом протягом його історичного розвитку, які відображають світогляд, риси характеру та менталітет конкретного народу. Серед науковців сучасності слід виділити праці таких українських вчених, як В. Кремень, П. Гай-Ніжник, В. Лісовий, М. Боришевський, О. Вишневський, І. Лебідь, Ю. Руденко, К. Чорна та інші. Аналіз феномену «патріотичні цінності» ми можемо побачити в працях Г. Сквориди, Г.Ващенко, К. Ушинського, В. Сухомлинського та інших.

Мета статті – на підставі аналізу наукових джерел визначити сутність феномену «національно-патріотичні цінності» як сукупності понять «патріотичні цінності» та «національні цінності».

Виклад основного матеріалу. За логікою нашого дослідження ми розглядали такі поняття як «цінності», «нація», «патріотизм». Але здебільшого нашу увагу приділили категоріям «національні цінності» та «патріотичні цінності». Яке ж визначення цих понять у наукових працях?

Щодо тлумачення дефініції «національні цінності», то у Великій українській енциклопедії вона трактується так: «Цінності національні, приналежність нації матеріальна, інтелектуальна і духовна власність та досягнення, що складають основу її матеріального і морального існування та розвитку» [2, с. 1338].

Вивчаючи праці видатних українських педагогів для нас була цінна думка В. Сухомлинського, який до національних цінностей відносив почуття любові до рідної землі, народу та Батьківщини, а також любов до близьких - членів родини та сім'ї. Важливими елементами є також любов до рідної мови, поважне ставлення до історії та культури українського народу, а також готовність віддати свою працю на благо свого народу та Батьківщини [12, с. 147-416].

Вчена О. Сухомлинська включає в національні цінності такі елементи, як мова, література, народна культура, традиції, звичаї, національну свідомість та духовність [11].

Дослідник сучасного українського виховання, педагог, О. Вишневський вважав, що національні цінності мають значення для конкретного народу і не завжди є загальними для інших етнічних груп. Наприклад, відчуття націоналізму зрозуміле і близьке лише тим народам, які пережили поневолення, і воно є віддаленим для тих, які ніколи не втратили свою незалежність. До цієї категорії цінностей входять поняття, такі як патріотизм, національна гідність, історична пам'ять та інші [4].

Він розглядає національні цінності, як ієрархічну одиницю в структурі системи цінностей та пропонує свою класифікацію національних цінностей у формі кодексу вартостей сучасного українського виховання. Цей кодекс представляє цінності у вигляді системи, яка ґрунтується на цінностях вищого порядку. Згідно з О. Вишневським, ключовими національними цінностями є: українська ідея; державна незалежність України; самопожертва в боротьбі за свободу нації; патріотизм та готовність до захисту Батьківщини; єдність поколінь на основі віри в національну ідею; почуття національної гідності; історична пам'ять; громадська національно-патріотична активність; повага до державних та національних символів, а також до державного Гімну; любов до рідної культури, мови, національних свят і традицій; повага до Конституції України; підтримка владних структур у відстоюванні незалежності України та розбудові атрибутів державності; орієнтація власних зусиль на розвиток української держави і господарства; прагнення до побудови справедливого державного устрою; обстоювання ідеології українського державотворення; готовність стати на бік народів, які борються за національну свободу; сприяння розвитку духовного життя українського народу; дбайливе ставлення до національних багатств та рідної природи; увага до зміцнення здоров'я громадян України [5].

На думку дослідниці І. Лебідь, до складу національних цінностей входять українська національна ідея, українська мова, національна самосвідомість, національна гідність, національний характер, історична пам'ять, патріотизм, конституція України, державні та національні символи. Також до національних цінностей дослідниця відносить національну культуру: традиції, звичаї, обряди, фольклор, мистецтво, етикет, побут, особистісно-національні символи, релігію та здоров'я громадян української нації [7].

Таким чином, національні цінності представляють собою систему значущих утворень на особистісному та суспільному рівнях, що виявляються в сфері взаємовідносин між суб'єктами та об'єктами. Національні цінності сприяють формуванню духовної єдності і взаєморозумінню між етнічними суб'єктами, навіть у випадку відсутності прямого зв'язку між ними. Для українського суспільства національні цінності виступають як системоорганізуючий фактор власного існування та прогресу. Ці цінності є символом, який об'єднує багато поколінь українців у боротьбі за свою незалежність від загарбників, і вони є духовним фундаментом, на якому в наші дні будується незалежна європейська українська держава.

Суть терміну «патріотичні цінності» розкривається через обрані аксіоматичні твердження, які стосуються значень обох основних складових – «патріотизму» і «цінностей». Питання формування патріотичних цінностей особистості завжди привертало увагу педагогічних дослідників.

Вітчизняна педагогіка проблему виховання патріотизму та формування патріотичних цінностей визнає як важливу та високопріоритетну. При аналізі історико-педагогічних джерел стає очевидним, що розвиток патріотизму спостерігався ще в часи Київській Русі і тісно був пов'язаний із встановленням державності.

Якщо говорити про українську педагогічну спадщину епохи Відродження, то неоціненним скарбом для нас є досвід козацької педагогіки, де вагома частина приділялася вихованню патріота на демократичних засадах. Козацька педагогіка особливу увагу приділяла в духовному розвитку молоді патріотичним цінностям, таким як любов до батьків, рідної мови, пошана до Батьківщини, невіддільна вірність ідеям та принципам народної моралі та духовності. Також велике значення приділялося захисту повної свободи та незалежності особистості, народу і держави, а також розвитку національних традицій, звичаїв і обрядів, і готовності боротися за волю, честь і славу України [6].

Нашу увагу привертає дослідження видатного українського педагога Г. Ващенко щодо змісту виховання. Зокрема, у праці «Виховний ідеал» до найважливіших цінностей виховання вчений відносить моральність (сфера вселюдського життя), патріотизм (сфера національного життя), громадянськість (демократизм; сфера цивільних стосунків), родинність (сфера

стосунків між членами сім'ї), характерність (сфера індивідуального життя) і природосвідомість (ставлення людини до природи – власної і природи довкілля). У відповідності до цього Г. Ващенко наголошує на такому вихованні молоді, щоб «вона могла захищати права свого народу й здатна була віддати в боротьбі за нього своє життя» [1, с.72]. Саме таким чином він вбачав процес формування патріотичних цінностей, які становлять основу для розвитку здорової національної гордості, усвідомлення власної національної гідності, справедливості, пошани і злагоди.

Розглядаючи історико-педагогічний аспект поняття «патріотичні цінності» маємо звернути увагу на праці К. Ушинського. На його думку особливість кожного народу визначається його історичним шляхом, природними та географічними умовами, традиціями, культурою та мовою, які утворюють основу для принципу народності у вихованні. В сутності патріотичних цінностей, він вбачав поєднання почуття власної гідності із скромністю, працьовитістю, дисциплінованістю та правдивістю [14, с. 246].

Український видатний педагог В. Сухомлинський визначив ключові елементи патріотичних цінностей в процесі виховання особистості, серед яких варто виокремити глибокі патріотичні почуття та переконання, моральний ідеал, моральну доблесть, патріотичні турботи й тривоги за долю свого народу, патріотичну непримиренність і гордість [13, с. 133-135].

Отже, патріотичні цінності включають в себе стійку відданість і любов до Батьківщини та свого народу, гордість за їх минуле і сучасність, а також готовність відстоювати та захищати їх у цілому. Розробка ефективної системи патріотичних цінностей відкриє шлях для переходу українського народу на якісно новий етап розвитку, збагатить його культурний потенціал, збереже унікальний український етнос в умовах глобалізаційних змін.

Проаналізувавши наукову літературу нами було встановлено, що немає чіткого визначення дефініції «національно-патріотичні цінності», хоча дана філологічна конструкція дуже поширена. Згідно Великого тлумачного словника: «Національно-патріотичне – що виражає національні і патріотичні устремління» [3, с. 744]. Нами була зроблена спроба порівняти ключові елементи понять «патріотичні цінності» і «національні цінності». Узагальнені результати визначення даних феноменів, отриманих на підставі аналізу наукових праць представлені у таблиці 1.

Як бачимо, поняття «патріотичні цінності» і «національні цінності» взагалі можуть використовуватися як синоніми, але в залежності від контексту та конкретного використання можуть мати певні відмінності в тлумаченні. Так зокрема «патріотичні цінності» – це здебільшого орієнтація на патріотизм, що включає в себе почуття любові, відданості та готовності служити своїй Батьківщині та активна громадянська позиція особистості. Тобто патріотичні цінності можуть включати в себе готов-

ність взяти участь у громадських справах та захищати інтереси своєї країни. «Національні цінності» – це здебільшого культурний ідентифікатор та історичний аспект. Вони відображають традиції, мову, культуру і специфічні особливості певного народу. Національні цінності можуть бути пов'язані з історією нації, її досягненнями та визначними моментами. І як показує практика, використання цих термінів може відбуватися взаємозаміною або з врахуванням відмінностей у конкретних відомчих чи культурних контекстах.

Таблиця 1

**Порівняльна таблиця «патріотичних цінностей»
та «національних цінностей»**

Патріотичні цінності	Національні цінності
Готовність захищати Батьківщину: Відданість і готовність взяти на себе захист та служіння своїй країні.	Патріотизм та Любов до Батьківщини: відчуття глибокої прив'язаності і любові до власної країни.
Гордість за минуле і сучасність: патріот відчуває гордість за історію та досягнення свого народу.	Історія та Традиції: повага та гордість за історію, традиції та досягнення свого народу.
Співпраця та громадянська відповідальність: участь у будівництві суспільства, дотримання законів, активна громадянська позиція.	Взаєморозуміння та толерантність: уважне ставлення до різноманітності та взаєморозуміння між представниками різних культур та груп населення.
Національна ідентичність: усвідомлення та підтримка унікальних рис свого народу, культури, мови та традицій.	Мова та культура: збереження та розвиток рідної мови, літератури, мистецтва, музики та інших культурних аспектів.
Справедливість та повага: патріот віддає перевагу справедливості, а також поважає свій народ і інших.	Національна ідентичність: підтримка і розвиток унікальної ідентичності, яка визначає націю.
Справедливість та повага: патріот віддає перевагу справедливості, а також поважає свій народ і інших.	Територіальна цілісність: підтримка територіальної цілісності та незалежності країни.
Вірність ідеалам: вірність цілям і ідеалам, які сприяють благополуччю та розвитку Батьківщини.	Громадянська єдність: здатність об'єднуватися навколо спільних цінностей і цілей.

Висновки. Отже, на підставі вищесказаного можемо припустити наступне визначення феномену «національно-патріотичні цінності». *Національно-патріотичні цінності* – це сукупність переконань, понять і принципів, які виражають відданість та любов до власної нації та бать-

ківщини. Ці цінності включають у себе почуття гідності, національної ідентичності, патріотичної гордості за історію та культуру свого народу, а також бажання сприяти розвитку та захисту своєї країни. Вони є важливим елементом формування національного самоусвідомлення та єднання громадян у спільному патріотичному дусі. Національно-патріотичні цінності є фундаментом для виникнення та морального схвалення прийняття рішень в інтересах народу, нації та держави; це кінцева мета, яку прагне досягти особа з високим рівнем патріотизму.

Література

1. Ващенко Г. Виховний ідеал : підруч. для педагогів, вихователів молоді і батьків. 3-тє вид. Полтава : Полтав. вісн., 1994. Т. 1.
2. Велика українська енциклопедія : словник О. І. вощенко, Н. гаврилишина ; кер. авт. кол. А. М. киридон ; відп. ред. О. А. якубець; 2015. 1406 с. / А. М. Киридон та ін. ; відп. ред. О. Яструбець ; кер. авт. кол. А. Киридон. Київ : Енциклопед. вид-во, 2015. 1406 с.
3. Великий тлумачний словник сучасної української мови : 250000 уклад. та голов. ред. В. Бусел. Київ; Ірпінь : Перун, 2005. 1728 с.
4. Вишневський О. На тернистому шляху до себе. *Рідна школа*. 1995. № 5. С. 12–17.
5. Вишневський О. Системно-ціннісний підхід до визначення змісту виховання і розвитку. теоретичні основи сучасної української педагогіки. Посіб. для ВНЗ. Київ : Знання, 2008.
7. Дорошенко Д. Нарис історії України. Львів : Світ, 1991. 278 с.
8. Лебідь І. Національні цінності у виховному процесі загальноосвітньої школи (теоретико- методологічний аспект) . : дис канд. пед.наук. Умань, 2002. 222 с.
9. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> (дата звернення: 12.12.2022).
10. Про деякі питання національно-патріотичного виховання в закладах освіти України та визнання таким, що втратив чинність, Наказу Міністерства освіти і науки України від 16.06.2015 № 641 : Наказ від 06.06.2022 № 527. URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-deyaki-pitannya-nacionalno-patriotichnogo-vihovannya-v-zakladah-osviti-ukrayini-ta-viznannya-takim-sho-vtrativ-chinnist-nakazu-ministerstva-osviti-i-nauki-ukrayini-vid-16062015-641>.
11. Про освіту : Закон України від 05.09.2017 № 2145-VIII : станом на 24 берез. 2024 р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата звернення: 30.03.2024).
12. Сухомлинська О. Цінності в історії розвитку школи в Україні. *Цінності освіти і виховання* : наук.-метод. зб. / ред. О. Сухомлинська. Київ, 1997. С. 3–8.
13. Сухомлинський В. Вибрані твори У 5 т. Київ : Рад. шк., 1976. Т. 1 : Проблеми виховання всебічно розвиненої особистості. 653 с.
14. Сухомлинський В. Вибрані твори У 5 т. Київ : Рад. шк., 1976. Т. 2 : Як виховати справжню людину. 670 с.
15. Ушинський К. Д. Вибрані педагогічні твори: у 2 т. Київ : Рад. шк., 1983. Т. 1 : Теоретичні проблеми педагогіки. 488 с.
16. Щодо організації виховного процесу в закладах освіти у 2023/2024 навчальному році : Лист від 24.08.2023 № №1-12702-23. URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/shodo-organizaciyi-vihovnogo-procesu-v-zakladah-osviti-u-20232024-navchalnomu-roci> (дата звернення: 04.09.2023).

References

1. Vashchenko, H. (1994). Vychovnyi ideal [An educational ideal]. Vol. 1. Poltavskiy visnyk [in Ukrainian].
2. Kyrydon, A., Berezovskyi, O., Buriak, L., Voshchenko, O., Havlylyshyna, N. & Yakubets O. (Ed) (2015). Velyka ukrainska entsyklopediia: Slovnyk [The Great Ukrainian Encyclopedia : Dictionary]. 1406 p. Entsyklopedychne vyd-vo. [in Ukrainian].
3. Busel, V. (Ed.) (2005). Velykyi tlumachnyi slovnyk suchasnoi ukrainskoi movy [A large explanatory dictionary of the modern Ukrainian language] : 250000. Perun. 1728 p. [in Ukrainian].
4. Vyshnevskiy, O. (1995). Na ternystomu shliakhu do sebe [On the thorny path to yourself]. *Ridna shkola*, (5), pp. 12–17. [in Ukrainian].
5. Vyshnevskiy, O. (2008). Systemno-tsinnisnyi pidkhyd do vyznachennia zmistu vykhovannia i rozvytku. Teoretychni osnovy suchasnoi ukrainskoi pedahohiky [System-value approach to defining the content of education and development. theoretical foundations of modern Ukrainian pedagogy]. *Znannia*. [in Ukrainian].
7. Doroshenko, D. (1991). Narys istorii Ukrainy [Outline of the history of Ukraine]. *Svit*. [in Ukrainian].
8. Lebid, I. (2002). Natsionalni tsinnosti u vykhovnomu protsesi zahalnoosvitnoi shkoly (teoretyko- metodolohichni aspekt) [National values in the educational process of secondary school (theoretical and methodological aspect)]. (Candidate's thesis). Umanskyi derzh. pedahohichnyi un-t im. Pavla Tychyny. Uman [in Ukrainian].
9. New Ukrainian school. Conceptual foundations of secondary school reform. Retrieved from: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> [in Ukrainian].
10. Pro deaki pytannia natsionalno-patriotychnoho vykhovannia v zakladakh osvity ukrainy ta vyznannia takym, shcho vtratyv chynnist, nakazu ministerstva osvity i nauky ukrainy vid 16.06.2015 № 641, Nakaz № 527 [On some issues of national-patriotic education in educational institutions of Ukraine and the invalidation of the order of the Ministry of Education and Science of Ukraine of 16.06.2015 No. 641, Order No. 527]. (2022). Retrieved from: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-deyaki-pitannya-nacionalno-patriotichnogo-vihovannya-v-zakladah-osviti-ukrayini-ta-viznannya-takim-sho-vtrativ-chinnist-nakazu-ministerstva-osviti-i-nauki-ukrayini-vid-16062015-641> [in Ukrainian].
11. Law of Ukraine On Education (2024). Retrieved from: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> [in Ukrainian].
12. Sukhomlynska, O. (1997). Tsinnosti v istorii rozvytku shkoly v ukraini [Values in the history of school development in Ukraine]. *Tsinnosti osvity i vykhovannia*. pp. 3–8. [in Ukrainian].
13. Sukhomlynskyi, V. (1976). Problemy vykhovannia vsebichno rozvynenoj osobystosti [Problems of educating a fully developed personality]. *Vybrani tvory: u 5t. Vol. 1. Radianska shkola*. [in Ukrainian].
14. Sukhomlynskyi, V. (1976). Yak vykhovaty spravzhniu liudynu [How to bring up a real person]. *Vybrani tvory: u 5 t. Vol. 2. Radianska shkola*. [in Ukrainian].
15. Ushynskiy, K. D. (1983). Teoretychni problemy pedahohiky [Theoretical problems of pedagogy]. *Vybrani pedahohichni tvory: u 2 t. Radianska shkola*. [in Ukrainian].
16. Shchodo orhanizatsii vykhovnoho protsesu v zakladakh osvity u 2023/2024 navchalnomu rotsi, Lyst №1-12702-23. [On the organisation of the educational process in educational institutions in the academic year 2023/2024, Letter No. 1-12702-23]. (2023). Retrieved from: <https://mon.gov.ua/ua/npa/shodo-organizatsiyi-vihovnogo-procesu-v-zakladah-osviti-u-20232024-navchalnomu-roci> [in Ukrainian].

АНОТАЦІЯ

У статті розглядається поняття «національно-патріотичні цінності». Висвітлено принципи державної освітньої політики щодо національно-патріотичного виховання. Реформа «Нова українська школа» спрямована на впровадження сучасних освітніх підходів і покликана формувати цінності та розвивати ціннісні орієнтації в учнів. З'ясовано, що приділення особливої уваги патріотичному вихованню учнів стає ключовим аспектом у національній системі освіти. Констатовано, що основна увага в роботі має бути зосереджена на посиленні національно-патріотичного виховання з метою формування нового українця, який діє відповідно до національних та європейських цінностей. Таким чином, формування національно-патріотичних цінностей стає головною метою національно-патріотичного виховання. Мета статті - на основі аналізу наукових джерел визначити сутність феномену «національно-патріотичні цінності» як поєднання понять «патріотичні цінності» та «національні цінності». У статті проаналізовано сутність понять «національні цінності» та «патріотичні цінності», що зустрічаються в науковому дискурсі, та представлено їх ключові елементи. Зроблено висновок, що національні цінності - це система значущих утворень на особистісному та суспільному рівнях, які проявляються у сфері відносин між суб'єктами та об'єктами. Для українського суспільства національні цінності є системним організуючим чинником власного існування та прогресу. Патріотичні цінності включають в себе глибоку прихильність і любов до Батьківщини та свого народу, гордість за його минуле і сьогодення, готовність відстоювати і захищати його як єдине ціле. Розвиток ефективної системи патріотичних цінностей відкриє шлях для переходу українського народу на якісно новий етап розвитку, збагачення його культурного потенціалу та збереження унікальної української етнічної ідентичності в умовах глобалізації. На основі проведеного аналізу автор порівнює підходи до визначення понять «патріотичні цінності» та «національні цінності» і пропонує власне визначення поняття «національно-патріотичні цінності».

Ключові слова: національні цінності, патріотичні цінності, національно-патріотичні цінності.

ДОШКІЛЬНА ПЕДАГОГІКА

УДК 373.29(438)

DOI <https://doi.org/10.32782/2412-9208-2025-1-215-224>

PARTNERSHIP BETWEEN PRESCHOOL EDUCATION INSTITUTIONS AND PARENTS: THE EXPERIENCE OF POLAND AND POSSIBILITIES OF ITS IMPLEMENTATION IN UKRAINE

ПАРТНЕРСТВО ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВИТИ І БАТЬКІВ: ДОСВІД ПОЛЬЩІ ТА МОЖЛИВОСТІ ЙОГО ВПРОВАДЖЕННЯ В УКРАЇНІ

Antonina DEMIANIUK,

Candidate of Economic Sciences,
Associate Professor,
Associate Professor at the
Department of Education and
Pedagogy
West Ukrainian National University
11, Lvivska Str., Ternopil, 46009,
Ukraine

Антоніна ДЕМ'ЯНЮК,

кандидат економічних наук, доцент,
доцент кафедри освітології і
педагогіки,
Західноукраїнський національний
університет
вул. Львівська, 11, м. Тернопіль,
46009, Україна

antonina_demyanyuk@ukr.net
<https://orcid.org/0000-0002-8994-7633>

ABSTRACT

The article is devoted to the study of the Polish experience of partnership between Preschool Education Institutions and parents, which is a key factor in the quality of the educational process and the comprehensive development of preschool children. The regulatory and legal frameworks, methodological approaches and effective organizational forms of cooperation used in Poland are considered. The possibilities of implementing these approaches in Ukrainian preschool education to increase the level of parental involvement and improve the educational environment are assessed. The study is based on the analysis of scientific sources, regulatory documents in the field of preschool education, as well as modeling promising ways to adapt effective practices. Special attention is paid to the legal regulation of cooperation, the involvement of parents in decision-making, the use of modern digital communication tools and the development of teachers' communicative competence.

It has been determined that the Polish model of partnership between Preschool Education Institutions and parents consists of three main blocks: conceptual, content-activity and effective. The tasks that contribute to the harmonious development of children as a result of the implementation of the partnership between Preschool Educational Institutions and parents are systematized. The principles of partnership are outlined, which include: the principle of positive motivation, partnership, unity of influences and systematic

cooperation. The main forms of development of partnership between preschool educational institutions and parents are determined, which include: individual meetings, adaptation meetings, general and group meetings, open classes, integration meetings, joint celebrations, children's work fairs, information corners for parents, meetings with specialists.

The implementation and development of similar principles of partnership between Preschool Education Institutions and parents in Ukraine will contribute to improving cooperation between all participants in the educational process and improving the quality of preschool education, and also requires taking into account Ukrainian educational realities, improving regulatory and legal regulation, and training teachers for effective interaction with parents.

Key words: *partnership, Preschool Educational Institutions, educational process, partnership organization model, tasks, principles and forms of partnership between Preschool Educational Institutions and parents.*

Вступ. Партнерство між закладами дошкільної освіти і батьками відіграє вирішальну роль у забезпеченні гармонійного розвитку дитини, оскільки передбачає спільні зусилля педагогів і батьків у створенні сприятливого освітнього середовища. Польський досвід організації такої взаємодії, що ґрунтується на чіткій нормативно-правовій базі, науково-методичних принципах і системному підході до співпраці, може слугувати прикладом для наслідування щодо успішного залучення батьків до освітнього процесу. У Польщі партнерство між закладами дошкільної освіти та батьками охоплює різноманітні аспекти: від правового врегулювання їхньої участі в житті закладу до застосування сучасних форм спільної діяльності. Особливий акцент робиться на встановленні довірчих відносин, формуванні спільної відповідальності за освіту та виховання дитини, а також використанні інноваційних методів комунікації.

Питання партнерства закладів дошкільної освіти і батьків та напрямів їх розвитку досліджено у працях таких науковців, як Л. Велитченко [1], О. Карпенко [3], Марининець М. [11], Микитейчук К. [11], Перепелюк І. [5], Тимчук Л. [11], М. Чепіль [3], Я. Карбовничек [10], М. Квасьневської [10], А. Клим-Клімашевської [7], Куб'як-Скшинська М. [8], Б. Мажец [4], М. Мендель [9], Б. Сурма [10], К. Якуб'як [6] та інших. Попри значний внесок вітчизняних та зарубіжних науковців у вивчення партнерської взаємодії закладів дошкільної освіти та батьків, польський досвід і шляхи його адаптації до української освітньої практики потребують більш детальнішого дослідження задля визначення сучасних тенденцій розвитку.

Метою дослідження є висвітлення особливостей партнерства у сфері дошкільної освіти у Польщі та окреслення перспектив його впровадження в Україні.

Методи та методики дослідження. Дослідження польського досвіду партнерства закладів дошкільної освіти та батьків, а також можливостей його впровадження в Україні здійснювалося на основі комплексу загальнонаукових та спеціальних методів. Аналіз і синтез — для вивчення

наукових джерел, нормативно-правових документів, що регулюють партнерську взаємодію між закладами дошкільної освіти і батьками в Польщі та Україні. Порівняльний аналіз – для виявлення спільних рис і відмінностей у підходах до партнерства в дошкільній освіті двох країн. Моделювання – для визначення можливих шляхів адаптації польського досвіду в умовах вітчизняної системи освіти. Аналіз педагогічного досвіду – для виявлення ефективних форм партнерства, що використовуються в Польщі. Метод порівняльно-узагальнюючого аналізу – для формулювання висновків та обґрунтування перспектив впровадження польського досвіду в Україні. Комплексне застосування зазначених методів дозволило всебічно дослідити польський досвід партнерства між закладами дошкільної освіти і батьками, визначити його переваги й обмеження, а також розробити рекомендації щодо його впровадження в освітній простір України.

Результати та дискусії. Польський досвід партнерства між закладами дошкільної освіти і батьками є важливим для дослідження щодо визначення напрямів вдосконалення системи дошкільної освіти в Україні, де головним завданням залишається оновлення підходів до співпраці з батьками в умовах постійних суспільних змін. Вивчення польської моделі партнерства дає змогу виокремити дієві механізми взаємодії, які можна адаптувати до українських реалій. Це стосується як правових аспектів, так і запровадження сучасних методів комунікації та освітньої співпраці. Отже, застосування напрацювань Польщі з урахуванням особливостей української дошкільної освіти сприятиме побудові якісно нового рівня партнерських відносин між педагогами та батьками, що позитивно впливатиме на розвиток і виховання дітей.

Варто зазначити, що модель партнерської взаємодії між закладами дошкільної освіти та батьками у Польщі складається з трьох основних блоків [5; 11]:

– Концептуальний блок визначає головну мету співпраці – залучення батьків до освітнього процесу для забезпечення гармонійного розвитку дитини. Його нормативно-правова основа ґрунтується на міжнародних документах, зокрема Загальній декларації прав людини, Європейській конвенції про захист прав людини, Конвенції ООН про права дитини та Європейській хартії прав і обов'язків батьків. Також враховуються законодавчі норми, що регламентують участь батьків у житті закладу дошкільної освіти, їх право на отримання інформації й активне залучення до освітнього процесу. Науково-методичні засади цього блоку ґрунтуються на принципах взаємного визнання прав і обов'язків як педагогів, так і батьків, поваги до індивідуальності дитини, спільної відповідальності за її виховання та активної участі сім'ї в освітньому процесі. Основні параметри концептуального блоку спрямовані на відкритість

закладів дошкільної освіти, партнерську взаємодію на засадах рівноправності та впровадження сучасних методів співпраці.

– Змістово-діяльнісний блок партнерства між закладами дошкільної освіти та батьками включає кілька взаємопов'язаних компонентів, кожен з яких виконує важливу функцію у формуванні ефективної взаємодії. Інтелектуальний компонент спрямований на підвищення обізнаності батьків щодо діяльності закладу та забезпечення доступу до необхідної інформації. Емоційний компонент передбачає встановлення довірливих відносин між педагогами та родинами дошкільнят, тоді як вольовий компонент акцентує увагу на спільній відповідальності за виховання та розвиток дитини. Поведінковий компонент забезпечує можливість вибору батьками різних форматів залучення до освітнього процесу, а аксіологічний сприяє утвердженню цінностей довіри, взаємоповаги та відповідальності. Досягнення високого рівня партнерської взаємодії базується на використанні ефективних комунікативних технік, зокрема активного слухання, що включає уточнення, парафразування та застосування відкритих запитань. Крім того, значну роль відіграють сучасні форми комунікації, такі як групові зустрічі, тренінгові заняття, індивідуальні консультації та цифрові платформи, які сприяють зміцненню взаємозв'язків між усіма учасниками освітнього процесу.

– Результативний блок характеризується взаємодією між педагогами, батьками та дітьми, що сприяє формуванню єдиного напрямку освітнього процесу. Для педагогів це забезпечує вдосконалення методичних підходів, розвиток професійної комунікації та ефективну організацію співпраці з батьками, котрі отримують можливість активного залучення до освітнього процесу, розширення знань і спільного пошуку рішень щодо виховання. Дітям така взаємодія гарантує гармонійний розвиток, оскільки узгодженість педагогічних і сімейних підходів створює атмосферу довіри, підтримки та взаємоповаги.

Польська модель взаємодії між закладами дошкільної освіти та батьками орієнтована на побудову результативної співпраці, яка сприяє гармонійному розвитку дитини шляхом інтеграції освітнього та сімейного середовища. Її адаптація до вітчизняних умов може стати ефективним інструментом для удосконалення сфери дошкільної освіти, сприяючи активному залученню батьків до освітнього процесу, підвищенню рівня їхньої обізнаності та відповідальності. Використання адаптованих методик взаємодії, впровадження сучасних комунікаційних технологій та нормативно-правове забезпечення партнерства сприятимуть створенню єдиного освітнього середовища, що відповідатиме потребам сучасного суспільства та забезпечить всебічний розвиток дітей дошкільного віку.

Партнерство між закладами дошкільної освіти і батьками у Польщі також спрямоване на реалізацію комплексу важливих завдань, які спри-

яють гармонійному розвитку дітей, підвищенню професійного рівня педагогів та активному залученню батьків до освітнього процесу [3]. Насамперед воно орієнтоване на розвиток усіх учасників освітньої взаємодії, що передбачає усвідомлення батьками вікових особливостей дітей і відповідне коригування власної поведінки, а також вдосконалення професійних компетенцій вихователів. Важливим аспектом є систематичне інформування батьків про діяльність дитини, її досягнення та особливості розвитку, що включає аналіз її здібностей, структури занять та правил функціонування закладу. Така взаємодія дозволяє не лише відзначати позитивні моменти, а й своєчасно виявляти труднощі, сприяючи їх подоланню.

Додатково співпраця спрямована на створення умов для підтримки всіх учасників освітнього процесу, мотивуючи їх до здобуття нових знань та підвищення рівня впевненості у власних силах. Особлива увага приділяється питанню мотивації до саморозвитку як педагогів, так і батьків, а також розширенню їхніх знань щодо особливостей соціальної поведінки дітей. Важливим завданням є подолання прогалин у знаннях дорослих про виховання дітей, включаючи підтримку обдарованих дітей та дітей з особливими освітніми потребами. Крім того, партнерська взаємодія спрямована на своєчасне виявлення труднощів у розвитку та корекцію неефективних підходів до навчання й виховання, що сприяє успішній соціалізації дитини. Батьки отримують рекомендації щодо конструктивних форм поведінки в нестандартних або кризових ситуаціях, що дозволяє забезпечити ефективну комунікацію як у родині, так і у закладі дошкільної освіти [3]. Таким чином, партнерство між закладами дошкільної освіти і батьками у Польщі орієнтоване на всебічний розвиток дітей, покращення професійної діяльності педагогів та активну участь батьків в освітньому процесі. В Україні доцільно покращувати систему інформування батьків про досягнення дітей та організувати регулярні зустрічі для обміну інформацією та підтримки. Важливим є також впровадження інноваційних підходів до взаємодії батьків і педагогів через тренінги, консультації та інші форми комунікації, що сприятимуть формуванню довірчих відносин і відповідальності в рамках освітнього процесу.

Для забезпечення ефективної взаємодії між закладами дошкільної освіти і батьками важливо, щоб обидві сторони дотримувались низки основних принципів. До таких принципів доцільно віднести [5]:

- Принцип позитивної мотивації акцентує на тому, що успішність співпраці залежить від добровільної участі кожної зі сторін. Кожен учасник цього процесу має чітко усвідомлювати важливість співпраці та розуміти ті переваги, які вона приносить.

- Принцип партнерства передбачає рівність прав і обов'язків як для педагогів, так і для батьків. Це означає, що жодна зі сторін не повинна

відчувати себе менш значущою, а всі учасники мають рівний вплив на прийняття рішень і спільно несуть відповідальність за їх виконання.

- Принцип єдності впливів наголошує на необхідності узгодження виховних цілей між педагогами та батьками. Важливо, щоб не тільки цілі, але й методи та форми впливу на дитину були спільно узгоджені, що забезпечує єдність педагогічних підходів.

- Принцип систематичної співпраці підкреслює важливість постійної і активної участі обох сторін у виконанні завдань, які виникають в процесі їх взаємодії.

Основні форми розвитку партнерства між закладами дошкільної освіти та батьками у Польщі передбачають різноманітні способи взаємодії, що активізують участь батьків у житті та розвитку їхніх дітей [4; 8]:

- Індивідуальні зустрічі, які відбуваються при вступі дитини до закладу дошкільної освіти. На цьому етапі педагог і батьки мають змогу обмінятися первинною інформацією про дитину, її особливості та потреби, а також ознайомити батьків з інфраструктурою закладу та його внутрішніми правилами.

- Адаптаційні зустрічі, мета яких полягає у допомозі дітям подолати страх перед новим етапом їхнього життя – відвідинами закладу дошкільної освіти. Ці зустрічі дозволяють батькам і дітям ознайомитися з приміщенням, вихователем, методами роботи, а також отримати рекомендації щодо взаємодії в період адаптації.

- Загальні та групові збори, які організовуються в залежності від потреб закладу та батьків. Під час цих зборів надається інформація про правила закладу, права і обов'язки дітей, а також ознайомлення з програмою виховної роботи і досягненнями дітей у навчанні та вихованні.

- Відкриті заняття, що дозволяють батькам безпосередньо спостерігати за процесом навчання і виховання своїх дітей, оцінювати їхню поведінку серед однолітків та ознайомлюватися з методами і формами роботи, що застосовуються у закладі.

- Інтеграційні зустрічі, які проводяться для зміцнення зв'язків між дітьми, їх родинними та педагогами. У невимушеній атмосфері діти та батьки можуть разом займатися творчістю або грою, що сприяє розвитку соціальних зв'язків і покращенню взаєморозуміння.

- Спільні святкування, що дозволяють батькам спостерігати за дітьми у контексті групи, зрозуміти їх розвиток і взаємодію з однолітками, а також сприяють формуванню емоційного зв'язку між батьками та закладом дошкільної освіти.

- Ярмарки дитячих робіт, організовані для презентації творчих досягнень дітей. Це дає батькам можливість оцінити та підтримати здібності своїх дітей, а також долучитися до організації цих заходів.

- Інформаційні куточки для батьків, які є спеціально відведеними місцями у закладі дошкільної освіти, де батьки можуть знайти важливу інформацію про діяльність закладу, майбутні заходи та ознайомитися з роботами своїх дітей.

- Зустрічі з фахівцями, організовані для надання консультацій з педагогами, психологами та логопедами з метою вирішення конкретних питань розвитку дітей та надання підтримки батькам у вихованні та навчанні своїх дітей.

Застосування цих форм партнерства допомагає зміцнити взаєморозуміння та підтримку між батьками та педагогами, створюючи тим самим сприятливе середовище для всебічного розвитку дітей.

Визначення у вітчизняному законодавстві партнерства закладів дошкільної освіти і батьків, як однієї з важливих засад державної політики у сфері вітчизняної дошкільної освіти [2], зумовлює важливість та нагальність вивчення зарубіжного досвіду з метою імплементації найкращих його практик в Україні. Отже, доцільно, щоб впровадження польського досвіду партнерства закладів дошкільної освіти і батьків в систему дошкільної освіти України передбачало кілька основних напрямів. Ключовим є розширення та поглиблення співпраці між педагогами і батьками з метою створення спільного освітнього середовища, яке забезпечить всебічний розвиток дитини. Важливим аспектом цієї співпраці є регулярне та прозоре інформування батьків про досягнення дитини, її розвиток та індивідуальні особливості, а також активне залучення батьків до освітнього процесу. Особливо варто відзначити розвиток педагогічних компетенцій батьків, зокрема через надання порад щодо виховання дитини в домашніх умовах, що сприяє її гармонійному розвитку в різних сферах. Наступним важливим напрямом є формування у батьків почуття відповідальності за участь в освітньому процесі, що передбачає організацію спільних заходів, семінарів, консультацій та тренінгів для батьків. Це сприятиме створенню єдиного освітнього простору між закладом дошкільної освіти і батьками. Крім того, важливо стимулювати розвиток комунікаційних навичок як у педагогів, так і у батьків, що забезпечить відкритий діалог і взаєморозуміння.

Досвід Польщі також підкреслює важливість інтеграції батьків в освітній процес не лише як спостерігачів, а й як активних учасників, які здійснюють підтримку та беруть участь у розв'язанні освітніх завдань. Запровадження цих практик в українських закладах дошкільної освіти сприятиме підвищенню ефективності співпраці між педагогами і родинами, розвитку дитячої особистості та загальному покращенню якості дошкільної освіти.

Висновки. Польський досвід партнерства між закладами дошкільної освіти та батьками є важливим елементом для вдосконалення підходів

до виховання та навчання дітей в українських закладах дошкільної освіти. Основні принципи, на яких ґрунтується це партнерство, включають взаємну повагу, рівноправність, системність та позитивну мотивацію. Ці принципи сприяють ефективній співпраці між педагогами та батьками, що, у свою чергу, забезпечує гармонійний розвиток дитини. У Польщі активно використовуються різноманітні форми співпраці, такі як індивідуальні зустрічі з батьками, адаптаційні заходи, відкриті заняття, інтеграційні зустрічі, святкування та консультації з фахівцями. Такий підхід гарантує постійну комунікацію між педагогами та сім'єю, що дозволяє реалізувати комплексний підхід до розвитку дитини і задоволення її індивідуальних потреб.

Перспективи подальших досліджень полягають у вивченні специфіки взаємодії між педагогами та батьками в різних соціокультурних контекстах, що дозволить визначити оптимальні форми партнерства для забезпечення максимально ефективного розвитку дітей. Окрім цього, необхідно дослідити вплив різних форм комунікації та методів партнерства на психоемоційний розвиток дітей, а також на їх соціалізацію в рамках дошкільної освіти.

Література

1. Велитченко Л. К. Педагогічна взаємодія як онтологічний простір ідентифікації. *Наука і освіта*. 2014. № 9. С. 59–64.
2. Закон України «Про дошкільну освіту» № 3788-IX від 6 червня 2024 р. *Відомості Верховної Ради (ВВР)*. 2024. № 42. ст. 258.
3. Карпенко О., Чепіль М. Педагогічне партнерство в закладах дошкільної освіти Польщі. *Інноваційна педагогіка*. 2021. Випуск 31. Т. 2. С. 151–154.
4. Мажец Б. Теорія і практика дошкільної освіти у Польщі (1989–2017 рр.): монографія. Дрогобич : Ред.-вид. відділ ДДПУ ім. Івана Франка, 2018. 462 с.
5. Перепелюк І. Р. Організаційно-педагогічні умови партнерства дошкільного навчального закладу і сім'ї в Республіці Польща: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / ДВНЗ «Прикарпатський університет імені Василя Стефаника». Івано-Франківськ, 2018 р. 265 с.
6. Jakubiak K. Geneza relacji i współpracy rodziny i szkoły w polskiej myśli pedagogicznej oraz praktyce edukacyjnej od XIX do połowy XX wieku. *Edukacja Elementarna w Teorii i Praktyce : kwartalnik dla nauczycieli*. 2014. 4. S. 27–51.
7. Klim-Klimaszewska A. *Pedagogika przedszkolna. Nowa podstawa programowa*. Warszawa 2010. 376 s.
8. Kubiak-Skrzyńska M. Obszary i formy współpracy przedszkola i szkoły z rodzicami. *Zeszyty Naukowe Zbliżenia Cywilizacyjne*. 2021. (4). S. 149–174.
9. Mendel M. W poszukiwaniu partnerstwa rodziny, szkoły i gminy. Toruń : Wydaw. Adam Marszałek, 2000. 155 s.
10. Podstawy pedagogiki przedszkolnej z metodyką / J. Karbowniczek, M. Kwaśniewska, B. Surma (red.). Kraków : Akademia Ignatianum Wydawnictwo WAM, 2017. 392 s.
11. Tymchuk L., Marysynets M., Perepeluk I. & Mykyteihcuk, K. Organizational and Pedagogical Conditions of Preschool Educational Institution and Family Partnership in the Republic of Poland. *Revista Romaneasca Pentru Educatie Multidimensionala*. 2019. 11(3). P. 290–307.

References

1. Velytchenko, L. K. (2014). Pedahohichna vzaïmodiia yak ontolohichniy prostir identyfikatsii [Pedagogical interaction as an ontological space of identification]. *Nauka i osvita*, 9, 59–64 [in Ukrainian].
2. Zakon Ukrainy «Pro doshkilnu osvitu» № 3788-IX vid 6 chervnia 2024 r. (2024). [Law of Ukraine «On Preschool Education»]. *Vidomosti Verkhovnoi Rady (VVR)*, 42, 258 [in Ukrainian].
3. Karpenko, O., Chepil, M. (2021). Pedahohichne partnerstvo v zakladakh doshkilnoi osvity Polshchi [Pedagogical partnership in Preschool Education Institutions in Poland]. *Innovatsiina pedahohika*, 31 (2), 151–154 [in Ukrainian].
4. Mazhets, B. (2018). Teoriia i praktyka doshkilnoi osvity u Polshchi (1989–2017 rr.): monohrafiia [Theory and practice of preschool education in Poland (1989–2017): monograph]. *Drohobych : Red.-vyd. viddil DDPU im. Ivana Franka*, 462 [in Ukrainian].
5. Perepeliuk, I. R. (2018). Orhanizatsiino-pedahohichni umovy partnerstva doshkilnoho navchalnoho zakladu i simi v Respubliksi Polshcha [Organizational and pedagogical conditions of partnership between a Preschool Educational Institution and a family in the Republic of Poland]: dys. ... kand. ped. nauk: 13.00.01 / DVNZ «Prykarpatskyi universytet imeni Vasylia Stefanyka». Ivano-Frankivsk, 265 [in Ukrainian].
6. Jakubiak, K. (2014). Geneza relacji i współpracy rodziny i szkoły w polskiej myśli pedagogicznej oraz praktyce edukacyjnej od XIX do połowy XX wieku. [The genesis of communication and cooperation between family and school in Polish pedagogical thought and the practice of teaching from the XIX to the mid XX century]. *Edukacja Elementarna w Teorii i Praktyce : kwartalnik dla nauczycieli*, 4, 27–51 [in Polish].
7. Klim-Klimaszewska, A. (2010). Pedagogika przedszkolna. Nowa podstawa programowa [Preschool Pedagogy. New Core Curriculum]. Warszawa, 376 [in Polish].
8. Kubiak-Skrzyńska, M. (2021). Obszary i formy współpracy przedszkola i szkoły z rodzicami [Areas and forms of cooperation between kindergarten and school and parents]. *Zeszyty Naukowe Zblizenia Cywilizacyjne*, 4, 149–174 [in Polish].
9. Mendel, M. (2000). W poszukiwaniu partnerstwa rodziny, szkoły i gminy [In search of a partnership between family, school and community]. Toruń : Wydaw. Adam Marszałek, 155 [in Polish].
10. Podstawy pedagogiki przedszkolnej z metodyką [Basics of preschool pedagogy with methodology] / J. Karbowniczek, M. Kwaśniewska, B. Surma (red.) (2017). Kraków : Akademia Ignatianum Wydawnictwo WAM, 392 [in Polish].
11. Tymchuk, L., Marysynets, M., Perepeliuk, I., & Mykyteihcuk, K. (2019). Organizational and Pedagogical Conditions of Preschool Educational Institution and Family Partnership in the Republic of Poland. *Revista Romaneasca Pentru Educatie Multidimensionala*, 11(3), 290–307 [in English].

АНОТАЦІЯ

Стаття присвячена дослідженню польського досвіду партнерської взаємодії між закладами дошкільної освіти і батьками, що є ключовим чинником якісного освітнього процесу та всебічного розвитку дітей дошкільного віку. Розглядаються нормативно-правові засади, методичні підходи та ефективні організаційні форми співпраці, які застосовуються у Польщі. Оцінюються можливості впровадження цих підходів в українську дошкільну освіту для підвищення рівня залученості батьків та покращення освітнього середовища. Дослідження ґрунтується на аналізі наукових джерел, нормативних документів у сфері дошкільної освіти, а також

моделюванні перспективних шляхів адаптації ефективних практик. Особливу увагу приділено правовому регулюванню співпраці, залученню батьків до прийняття рішень, використанню сучасних цифрових інструментів комунікації та розвитку комунікативної компетентності педагогів.

Визначено, що польська модель партнерства закладів дошкільної освіти і батьків складається з трьох основних блоків: концептуального, змістово-діяльнісного та результативного. Систематизовано завдання, які сприяють гармонійному розвитку дітей, в результаті здійснення партнерства між закладами дошкільної освіти та батьками. Окреслено принципи партнерства, до яких віднесено: принцип позитивної мотивації, партнерства, єдності впливів і систематичної співпраці. Визначено основні форми розвитку партнерства між закладами дошкільної освіти і батьками, які включають: індивідуальні зустрічі, адаптаційні зустрічі, загальні та групові збори, відкриті заняття, інтеграційні зустрічі, спільні святкування, ярмарки дитячих робіт, інформаційні куточки для батьків, зустрічі з фахівцями.

Впровадження та розвиток подібних засад партнерства між закладами дошкільної освіти і батьками в Україні сприятиме покращенню співпраці між усіма учасниками освітнього процесу та підвищенню якості дошкільної освіти, а також вимагає врахування українських освітніх реалій, удосконалення нормативно-правового регулювання та підготовки педагогів до ефективної взаємодії з батьками.

Ключові слова: партнерство, заклади дошкільної освіти, освітній процес, модель організації партнерства, завдання, принципи і форми партнерства між закладами дошкільної освіти і батьками.

УДК [373.3.091.12.011.3-051:7]:004.8

DOI <https://doi.org/10.32782/2412-9208-2025-1-225-234>

USAGE OF AI IN PRIMARY SCHOOL TEACHING PRACTICES IN TECHNOLOGICAL AND ARTISTIC FIELDS

ВИКОРИСТАННЯ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ В РОБОТІ ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ В ТЕХНОЛОГІЧНІЙ ТА МИСТЕЦЬКІЙ ГАЛУЗЯХ

Olga KACHEROVA,

Senior Lecturer at the Department
of The Primary Education Faculty
of Psychological and Pedagogical
Education and Arts,

Berdiansk State Pedagogical
University

66, Zhukovsky Str., Zaporizhzhia,
69000, Ukraine

85olya85@gmail.com, og_kacherova@bdpu.org.ua

<https://orcid.org/0000-0003-3263-561X>

Ольга КАЧЕРОВА,

старша викладачка кафедри
початкової освіти

факультету психолого педагогічної
освіти та мистецтв,

Бердянський державний
педагогічний університет

вул. Жуковського, 66, м. Запоріжжя,
69000, Україна

ABSTRACT

Over the past 5 years, education in Ukraine has changed from in-person learning to a mix of hybrid and remote online models. This transition has accordingly led to rapid and exponential growth in the adoption of digital e-learning.

Indeed, intelligent computer systems are quickly changing every aspect of our lives, including education. Today, within an information-rich society that quickly acquires and pushes new practices and technological solutions, the influence on modern educators is profound. It demands proficiency with computers, active engagement with emerging digital tech and virtual platforms. As a result, teachers have to learn how to implement new technologies into their educational processes. That's why this article discusses the importance of digital tools and neural networks in guiding teachers and all individuals involved in educational processes. It highlights how these solutions lead to innovative activities aimed at developing students' digital literacy and intelligence.

The article also analyzes the issue of Artificial Intelligence (AI) usage in the educational processes. It discusses the theoretical, methodological and practical basics of using modern AI features in a primary school. It delves into the benefits and challenges of adopting digital learning methods, with a particular emphasis on AI serving as a powerful tool and assistant for teachers in the educational process.

The main aim of the article is to explore and assess the potential opportunities and challenges associated with the use of artificial intelligence in the work of a primary school teacher; to provide teachers with theoretical knowledge to develop initial practical skills in using «Smart-systems», providing personalized learning and automating routine tasks. Artificial Intelligence (AI) – a technology capable of learning, understanding

and replicating the principles and mechanisms of human-like intellectual activities, while also collaborating with people in tandem to improve and make tasks easier.

Taking into account the specifics of the hybrid educational process and the individual characteristics of students, the article recommends interactive learning systems, tasks and games developed with the usage of Artificial Intelligence. AI-powered platforms can quickly analyze the strengths, weaknesses and achievements of each student, creating customized interactive learning tasks tailored to their individual results.

The article also provides UNESCO's recommendations for integrating generative AI in education and offers methodological guidelines for using digital virtual platforms. With the advancements in digital transformation, there is a fundamental rethinking of the educational model itself. We can only expect more innovative solutions from leading companies like OpenAI and Microsoft Corporation that will help make the learning process even more effective and engaging.

Key words: Artificial Intelligence (AI), education, New Ukrainian School (NUS), art, lesson, teacher, progressive learning, digital technologies.

Вступ. Актуальність дослідження питання інтеграції AI в роботі вчителя в освітній навчальний процес мистецької і технологічної галузях є важливою та перспективною, так як сучасні технології розширюють можливості вчителя, дозволяють підвищити ефективність навчання, розвивати креативність учнів і оптимізувати роботу вчителя.

У цифровому суспільстві все дедалі активніше в освітній процес впроваджується AI та освітні цифрові моделі, пропонуючи нові можливості для ефективності освітніх методик. Однак, існує загальне упередження та занепокоєння працівників освіти, що штучний інтелект може замінити вчителя. Важливо розуміти, що ШІ не може імітувати людину в усій її інтелектуальній діяльності та мисленні, адже критичний аналіз мислинневого експерименту «китайська кімната» Джона Серла довів відсутність свідомості та мислення штучного інтелекту а також неможливості набувати властивостей інтенціональності. Вищим проявом штучного інтелекту є продукування самого себе за допомогою технічних засобів та послідовне необмежене зростання його потужності. У штучному інтелекті систематизуються і автоматизуються інтелектуальні завдання і тому ця область стосується будь-якої сфери інтелектуальної діяльності людини [1, с. 15-16].

На сьогодні, ми з вами переходимо в епоху цифрових технологій та візуальної грамотності, які мають свої переваги та недоліки. Використання AI потрібно збалансувати для ефективної комунікації та впровадження в освітнє середовище.

Метою статті є дослідження та оцінка потенційних можливостей та викликів, пов'язаних з використанням штучного інтелекту в роботі вчителя початкових класів в мистецькій та технологічних галузях

Методи та методики дослідження. Процедура дослідження передбачала аналіз публікацій, останніх досліджень ЮНЕСКО, нор-

мативно-правових документів у сфері використання штучного інтелекту; опрацювання та узагальнення наукових джерел, що стосуються інтеграції сучасної освіти.

В ХХІ столітті переважає «машинне навчання». Ця область штучного інтелекту активно розвивається, містить моделі, методи і алгоритми, орієнтовані на автоматичне накопичення та формування знань на основі аналізу та узагальнення даних. За типами буває навчання за прикладами (або індуктивне), а також існують традиційні підходи з теорії розпізнавання образів [7, с. 19].

Одним із позитивних наслідків комп'ютеризації процесів навчання та використання ШІ є впровадження новітніх агенто-орієнтованих технологій на основі дистанційних освітніх технологій. За допомогою нейромереж педагог може автоматизувати та оптимізувати свою багатозадачність.

Ряд дослідників, розглядаючи питання навчання інформатики, математичної логіки та логічного програмування у педагогічних закладах освіти, методики навчання та використання систем штучного інтелекту у середній школі (Н.В. Апатова, Н.Р. Балик, А.Ф. Верлань, М.І. Жалдак, І.М. Забара, І.С. Іваськів, К.М. Любченко, Ю.С. Рамський, Ю.В. Триус) здійснювали відповідний добір змісту навчального матеріалу, зокрема з основ штучного інтелекту. Однак поза їх увагою залишилося вирішення проблеми цілеспрямованого добору змісту навчального матеріалу з основ штучного інтелекту для студентів фізико-математичних спеціальностей вищого педагогічного закладу [8].

На думку Ендрю Макафі, дослідника Массачусетського технологічного інституту, ми не до оцінюємо наскільки великими, та масштабними будуть зміни та трансформації відносно використання AI. Штучний інтелект не тільки може виконувати завдання краще, ніж люди, але й по-іншому підходить до цих завдань. Розпізнаванні розмовної мови, діагностичні стрибки в медичних галузях радіології та офтальмології, моніторинг енергоефективності великих центрів обробки даних і виявлення тонких закономірностей у генетиці – це лише початок нової ери машинного прогресу.

Багато науковців досліджували зв'язок та потенціал нейромереж та ШІ для трансформації освіти та розвитку творчого потенціала, але яким чином проводити ШІ в роботу вчителя початкових класів?

Штучні нейронні мережі – це моделювання складних комп'ютерних системами, які за допомогою «коду» намагаються відтворити функції людського інтелекту для розвитку завдань штучного інтелекту. Вони складаються з великої кількості обчислювальних вузлів, які називаються нейронами, які співпрацюють для вирішення завдань. Використання штучного інтелекту в освіті вже не є новим явищем. Нові генеративні методи ШІ, які

швидко вдосконалюються, можуть створювати реалістичний текст, зображення, музику та інші медіа для занять. AI створений, щоб допомогти людям у їхніх повсякденних справах: надає інформацію, генерує зображення, виконує та розробляє завдання та просто спілкується з вами.

«Інструменти AI – це не замість чогось в освіті, це скоріше доповнення. Тобто вони призначені не для того, щоб прибрати вчителя, а щоб надати додаткові можливості, які підвищують якість навчання, пришвидшують процеси, допомагають створити індивідуальний шлях» – Денис Гриньов, віцепрезидент з освітніх питань IT Ukraine Association (з лекції курсу для вчителів «Штучний інтелект – майбутнє освіти») [5].

Україна активно крокує в ногу з європейськими трендами розвитку інформаційного суспільства. Одним із пріоритетних та ключових напрямів діджиталізації України є поширення цифрової освіти:

- «Цифровий порядок денний для Європи»: Ця ініціатива визначає пріоритети розвитку інформаційного суспільства в рамках європейської стратегії економічного зростання.

- «Європа 2020: стратегія розумного, сталого і всеосяжного зростання»: Ця стратегія фокусується на створенні розумної, сталої та інклюзивної економіки в Європі, де цифрові технології відіграють ключову роль.

- «Цифровий порядок денний України 2020»: Ця програма спрямована на інтеграцію України у світові процеси діджиталізації [6].

Відповідно до процесів діджиталізації, в Україні впроваджується проєкт нового освітнього стандарту «Нова українська школа», згідно з яким інформаційно-цифрова компетентність визначена як одна з ключових груп компетентностей, що мають бути наскрізними у змісті всіх навчальних предметів. Таким чином, Україна активно впроваджує реформи, спрямовані на створення сучасного інформаційного суспільства, де цифрові технології стають невід'ємною частиною життя людей.

Сучасне викладання мистецьких та технологічних галузей потрібно адаптувати до індивідуальних потреб учня, змінюючи темп та складність, а в розробці завдань різної складності може допомогти ШІ. OpenAI надає платформу з ресурсами та навчальними посібниками для створення освітніх інструментів на основі штучного інтелекту за допомогою моделі ChatGPT.

За допомогою цього чату можна створити інтерактивні завдання, швидко знайти відповіді на запитання дітей. Ось деякі можливості чат-помічника:

- компонування довідкових та аналітичних матеріалів – «ментальних карт», а також нейромережа допомагає створити порівняльні таблиці, що допомагає учням знайти взаємозв'язки, відстежити динаміку, знайти відмінності;

- використання чату для сторітелінгу: учитель може задати параметри для створення історії, казки, легенди або проблемної ситуації, пов'язаної із навчальною темою для уроків читання, мистецтва або технологій, що зацікавить учнів і допоможе опанувати як новий, так і підсумковий навчальний матеріал;
- створення навчальної та дидактичної гри з детальної інструкцією;
- нейро-чат може допомогти із проведенням заходів, напише детальний сценарій з репліками для кожного учня та вчителя;
- у рамках компетентісного навчання для мотивації учнів, AI може допомогти показати зв'язок навчальної теми з реальним життям на прикладах відомих успішних людей;
- учні самостійно можуть попросити чат провести з ними вікторину або перевірити знання з певної теми;
- можна використовувати чат у якості перекладача, як Google Translate;
- використання панорамних знімків, віртуальних екскурсій до історичних пам'яток або природних резерватів;
- генерація зображення за детальним описом.

До переваг таких чатів можна віднести швидкість, ефективність, об'єктивність, індивідуалізацію, а до недоліків: обмеженість бази знань, відсутність будь-якого людського контакту, може видавати хибні твердження (особливо стосовно історії), тому всю інформацію потрібно перевіряти ґрунтовно підтвердженими джерелами.

ШІ вдосконалює освітній процес, робить його набагато цікавішим та ефективнішим. Якщо вчитель прагне до самоосвіти та розвитку, то, безперечно, зможе адаптувати використання ШІ до кожного уроку в НУШ.

Отже, зважаючи на вище сказане, можна зробити висновок, що ШІ може стати допоміжним інструментом в руках вчителя, але він ні в якому разі не замінить його. Розвиваючи в учнів навички самостійного пошуку інформації, ми готуємо їх до успішного навчання та життя в сучасному світі, де інформація доступна у величезних обсягах.

Окремо хочеться звернути увагу на використання сучасних технологій в генерації зображень для створення демонстраційного навчального матеріала або демонстрації покрокової інструкції у виготовленні поробок з технологічної галузі. Простий текст вже не працює, а за допомогою машинного навчання учні можуть взаємодіяти з інтерактивною наочністю. Штучний інтелект допомагає розробити візуальні, аудіо, відео наочності, цифрову імітацію реальних об'єктів, такі як:

- тематичний плакат, звіт, презентації за допомогою ресурса Easelly.li, адже набагато цікавіше переглядати дані в інфографіці, а не текста.

- [servicethinglink.com](https://www.servicethinglink.com) зробив популярним інтерактивні плакати;
- [pixton](https://www.pixton.com) найкращий цифровий інструмент для творення коміксів і аватарів для навчання та за її межами.
- при використанні готових зображень, слід дотримуватись авторських прав, AI, в свою чергу, допомагають згенерувати зображення за вашим описом (промптом) на зазначену тему;
- перетворити зображення в gif-анімацію, створити емодзі в стилі мозаїки допоможе онлайн-редактор [Brush.ninja](https://www.brushninja.com);
- для дітей, схильних сприймати інформацію через аудіо, доречно використовувати аудіозаписи, які можна створити за допомогою AI [narakeet.com](https://www.narakeet.com);
- ілюзійне 3д-зображення та доповнена реальність - це чудовий спосіб познайомитися з навчальним матеріалом який можна створити за допомогою AI і зосередитися на більш важливих аспектах навчання, що особливо корисно для вчителів початкових класів.

У ШІ багато мотиваційних можливостей, адже він може сприяти груповій роботі, допомагаючи учням співпрацювати та обмінюватися ідеями. Вміння самостійно шукати інформацію – це ключова навичка, яка допомагає учням розвивати науковий світогляд, творче мислення та індивідуальні здібності. Це включає активність у самостійному пошуку, ініціативність та вміння використовувати різні методи та засоби для отримання необхідних знань. Тому важливо організувати освітній процес таким чином, щоб учні мали можливість оволодіти цими навичками.

Результати та дискусії. За словами ЮНЕСКО, генеративні інструменти ШІ випереджають адаптацію людини, але керівництво спрямовує свою підтримку на впровадження цих технологій в освітній процес. ЮНЕСКО також представило потенційні ризики використання технологій, в основному пов'язаних із конфіденційністю даних користувачів, основними гуманістичними цінностями. Керівництво закликає міжнародні спільноти обмірковувати наслідки використання GenAI для навчальних закладів, і в межах цього питання розробити інструменти, які будуть приносити справжню користь студентам, викладачам і дослідникам.

«Постачальники генеративного штучного інтелекту повинні нести відповідальність за забезпечення дотримання основних цінностей і законних цілей, повагу до інтелектуальної власності та дотримання етичних практик, а також запобігання поширенню дезінформації і мови ворожнечі», – заявили в ЮНЕСКО [8]. Отже, використання ШІ окрім переваг, має недоліки.

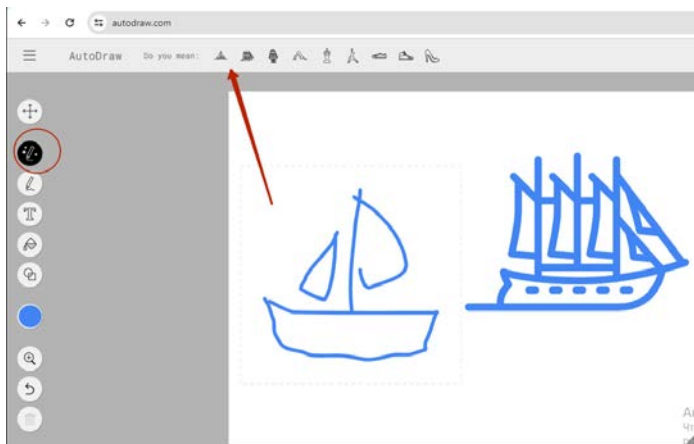
У статті хочеться більш детально зупинитись на перевагах використання нейромереж з акцентом на генерацію зображень, адже краще та продуктивніше навчати дітей, коли їм цікаво, і коли вони дійсно цього хочуть. Цифрові технології впливають на мотивацію, емоційну стійкість, увагу та психічне здоров'я дітей.

Онлайн AI для «створення» зображень:

- autodraw;
- deepdreamgenerator;
- leonardo.ai;
- dream.ai;
- bing.com;
- copilot.microsoft.com;
- runwayml.com.

За допомогою ШІ вчителі можуть делегувати частину своїх завдань штучному інтелекту та оптимізувати робочі процеси. Наприклад за допомогою чат-боту GPT можна написати історію або казку, leonardo.ai та convert.leiapix допоможуть згенерувати та оживити зображення, а Narakeet зробить аудіо супровід за вашим текстом.

Для тих, хто погано малює, пропонує розглянути можливості графічного редактора з AI – AutoDraw. Програма працює в онлайн у браузері, нічого не потрібно встановлювати на свій пристрій, коли ви починаєте створювати зображення, редактор намагається вгадати, що саме ви хочете намалювати та пропонує замінити дитячі «каракулі» на зображення, створене професійними художниками (Рис. 1.).



*Рис. 1. Генерація зображення
в онлайн-конструкторі AutoDraw*

Використовуючи можливості цього конструктора учні на уроках мистецтва можуть створювати векторні композиції, листівки, натюрморти, або скласти ребус, зашифрувати назву пісні (Рис. 2.)



Рис. 2. Зашифрована назва пісні «Вишні», Wellboy

Переваги використання конструкторів з ШІ необхідно об'єктивність та індивідуалізацію. Дітей приваблюють цифрові технології, вони мотивують та розвивають потенціал дітей. Для заохочення до творчості на уроках мистецтва з використанням нейромереж, дітям було запропоновано намалювати композицію на вільну тему, після чого «маленький друг ШІ», показав як бачить їхні малюнки (Рис.3.)

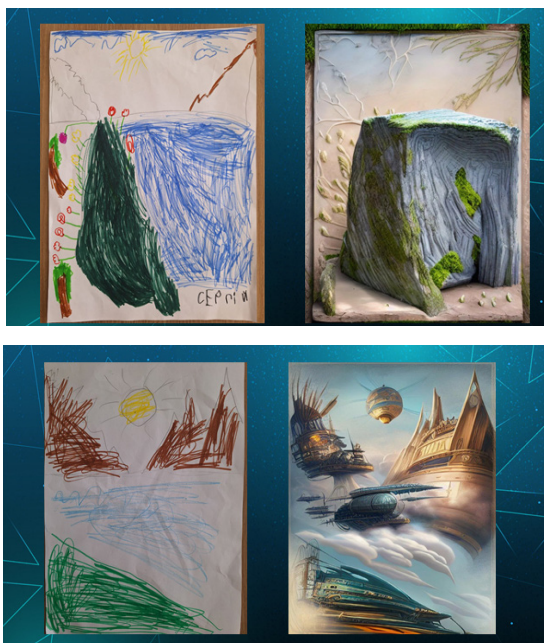


Рис. 3. Як ШІ перетворює дитячі малюнки в витвори мистецтва

Під час під час довготривалого військового вторгнення та дистанційного навчання важливим є мотивація та організація роботи дітей, а освітні платформи з вбудованим ШІ допоможуть в оптимізації навчального процесу.

Висновки. Штучний інтелект вже активно використовується в освіті, пропонуючи персоналізоване навчання, автоматизацію рутинних завдань та підтримку прийняття рішень. Важливо зазначити, що ШІ – персональний цифровий помічник в адаптації освітнього процесу та оптимізації навчання в цілому. Він може підвищити ефективність навчання, обробляти великі обсяги даних швидше, ніж людина, однак інформацію потрібно пере перевіряти та підтверджувати з достовірних джерел. Застосування такого потужного інструменту повинно бути дозволяним та виваженим. Креативний та сучасний вчитель не буде відмовлятися від використання ШІ, тим паче забороняти використовувати його дітям, він прийме цей «виклик», як можливість підвищити свою професійність та цифрову обізнаність. Інноваційний інструмент допомагає створювати аудіо та відео контент, мотивуючи здобувачів початкової освіти до вивчення освітніх тем.

Цифровий помічник вчителя відкриває нові горизонти для розвитку освіти. З метою підвищення рівня професійності, планується інтегрування сучасних технологій в навчальний процес; поглиблене дослідження нових адаптивних навчальних платформ; забезпечення естетичності використання даних та захист конфіденційності учнів. Аналіз дослідження корисного або негативного впливу ШІ на навчальні результати та досягнення учнів мотивує продовжити досліджування інтерактивних інструментів на соціальний та когнітивний розвиток учнів. Подальші наукові дослідження допоможуть оптимізувати навчальний процес. Проведення вебінарів на тему «Використання штучного інтелекту в роботі вчителя» навчить освітян максимально з користю використовувати потенціал AI, познайомить з новим підходам автоматизації навчання.

Література

1. Візнюк І. Використання штучного інтелекту в освіті. *Modern Information Technologies and Innovation Methodologies of Education in Professional Training Methodology Theory Experience Problems*, 2021, С. 14–22.
2. Використання штучного інтелекту в роботі вчителя. На урок URL: <https://naurok.com.ua/webinar/vikoristannya-shtuchnogo-intelektu-v-roboti-vchitelya> (Дата звернення: 16.02.2025).
3. Kacherova O. G. The art of artificial intelligence – creativity or necessity in the development of elementary school teachers based on the integration of distance learning forms. *Actual Issues of Modern Science. European Scientific e-Journal*, 2024. 28, 146–151. Ostrava: Tuculart Edition, European Institute for Innovation Development.
4. Методи та системи штучного інтелекту: навч. посіб. / укл. Д.В. Лубко, С.В. Шаров. Мелітополь: ФОП Однорог Т.В., 2019. 264 с.
5. Прогресивні: Денис Гриньов, Діана Хрущова, Наталя Шаховська «Трансформація освіти в еру штучного інтелекту». URL: <https://www.youtube.com/watch?v=UZz1ceuA5Zk&t=721s> (дата звернення 21.01.2025).

6. Рилач Н. М. Цифровий порядок денний для України. *Актуальні проблеми міжнародних відносин*: збірник наукових праць. Випуск 141 частина II. Київ, Київський національний університет імені Тараса Шевченка. Інститут міжнародних відносин, 2019.

7. Спірін О. М. Зміст навчального матеріалу з основ штучного інтелекту в курсі інформатики. *Вісник Житомирського педагогічного університету*. 2004. № 14. С. 121–124

References

1. Vizniuk, I. (2021). Vykorystannia shtuchnoho intelektu v osviti [Using artificial intelligence in education]. *Modern Information Technologies and Innovation Methodologies of Education in Professional Training Methodology Theory Experience Problems*, 14–22. [in Ukrainian].

2. Vykorystannia shtuchnoho intelektu v roboti vchytelia [Using artificial intelligence in the work of a teacher]. Na Urok. Retrieved from: <https://naurok.com.ua/webinar/vikorystannya-shtuchnogo-intelektu-v-roboti-vchytelya>. [in Ukrainian].

3. Kacherova, O. G. (2024). The art of artificial intelligence – creativity or necessity in the development of elementary school teachers based on the integration of distance learning forms. *Actual Issues of Modern Science. European Scientific e-Journal*, 28, 146–151. Ostrava: TUCulart Edition, European Institute for Innovation Development.

4. Lubko, D. V., Sharov, S. V. (2019). *Metody ta systemy shtuchnoho intelektu [Artificial Intelligence Methods and Systems]: navch. posib. / uкл..* Melitopol: FOP Odnoroh T.V., 264. [in Ukrainian].

5. Prohresyvni: Denys Hrynov, Diana Khrushchova, Natalia Shakhovska – «Transformatsiia osvity v eru shtuchnoho intelektu» [Progressive: Denys Hrynov, Diana Khrushchova, Natalia Shakhovska "Transformation of Education in the Era of Artificial Intelligence"]. Retrieved from: <https://www.youtube.com/watch?v=UZz1ceuA5Zk&t=721s>

6. Rylach, N. M. (2019) *Tsyfrovyy poriadok denniy dlia Ukrainy [Digital Agenda for Ukraine]. Aktualni problemy mizhnarodnykh vidnosyn: zbirnyk naukovykh prats. Vypusk 141 chastyna II.* Kyiv, Kyivskiy natsionalnyi universytet imeni Tarasa Shevchenka. Instytut mizhnarodnykh vidnosyn, [in Ukrainian].

7. UNESCO (2023) *Guidance for generative AI in education and research.* ISBN 978-92-3-100612-8. [in English].

АНОТАЦІЯ

За останні 5 років освіта в Україні зазнала трансформації від очного навчання до змішаних і дистанційних форматів, що зумовило стрімке впровадження цифрових технологій. Інтелектуальні комп'ютерні системи активно змінюють усі сфери життя, включно з освітою. В умовах інформаційного суспільства, яке швидко впроваджує нові практики та технології, зростають вимоги до цифрової компетентності педагогів та їх здатності працювати з новими платформами.

У статті розглядається значення цифрових інструментів і нейронних мереж у професійній діяльності вчителів початкової школи. Проаналізовано теоретичні, методологічні та практичні основи використання штучного інтелекту (ШІ) у навчальному процесі. Особливу увагу приділено можливостям персоналізованого навчання, автоматизації рутинних завдань, а також інтерактивним навчальним платформам і іграм на базі ШІ. ШІ-системи здатні аналізувати сильні й слабкі сторони учнів і пропонувати адаптивні завдання. Наводяться рекомендації ЮНЕСКО щодо інтеграції генеративного ШІ в освіту та методичні поради щодо використання цифрових платформ. З огляду на цифрову трансформацію, освіта потребує переосмислення, а нові рішення від компаній на кшталт OpenAI та Microsoft обіцяють зробити навчання ще ефективнішим та цікавішим.

Ключові слова: штучний інтелект, освіта, Нова українська школа, урок, учитель, цифрові технології, прогресивне навчання.

УДК [378:373.2.011.3-051]:[373.2.015.31:172.15]

DOI <https://doi.org/10.32782/2412-9208-2025-1-235-242>

TRAINING OF EDUCATORS IN NATIONAL AND PATRIOTIC EDUCATION OF PRESCHOOL CHILDREN

ПІДГОТОВКА ВИХОВАТЕЛІВ ДО НАЦІОНАЛЬНО- ПАТРІОТИЧНОГО ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Kateryna SUIATYNOVA,

Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor,
Associate Professor
at the Department of Preschool
and Special Education,
Kryvyi Rih State Pedagogical
University
54, University Ave., Kryvyi Rih,
50086, Ukraine

Катерина СУЯТИНОВА

кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри дошкільної і
спеціальної освіти,
Криворізький державний
педагогічний університет
просп. Університетський, 54,
м. Кривий Ріг, 50086, Україна

suyatynova@kdpu.edu.ua

<https://orcid.org/0000-0003-0263-4800>

ABSTRACT

The relevance of the problem of national and patriotic education of preschool children in today's conditions is particularly acute. Firstly, the war in Ukraine has raised the issue of forming national consciousness and patriotic feelings from an early age. Secondly, educators, as key figures in preschool education, need quality training to effectively foster patriotism in children. Thirdly, the formation of national identity in preschoolers is an important stage in the development of a conscious citizen. Fourthly, the lack of methodological frameworks and a unified approach to patriotic education complicate the work of teachers. Fifthly, high-quality training of educators will help to foster in children a love of the Motherland, respect for its history and culture, which is a guarantee of national unity. Therefore, the training of future educators in national and patriotic education of preschool children is an urgent problem today. The educator helps children to form a sense of patriotism and national consciousness.

The purpose of the article is a theoretical study of the problem of national-patriotic education of preschoolers and the application of knowledge by students in the process of practical training in preschool education institutions.

To achieve this goal, the analysis of scientific psychological, pedagogical and methodological literature on the research problem, generalisation of scientific facts, analysis of materials from the industrial pedagogical practice of higher education students were used.

Pedagogical practice is a key aspect in the training of future early childhood educators, as it contributes to the formation of general, professional competence and skills necessary for effective work with preschool children. Industrial/educational

practice includes educational, upbringing and creative aspects that help students to adapt to the real conditions of professional activity; allows students to assess their strengths and weaknesses, which helps in further professional development.

Key words: *teacher training, patriotism, national-patriotic education, social and civic competence, preschool children, partnership, pedagogical practice.*

Вступ. У наукових роботах О. Любара, В. Мацюка, В. Пугача, М. Стельмаховича, Д. Федоренка висвітлюється значення народної педагогіки, в якій закладені першооснови патріотичного виховання. Науковці описували ідеал давньоруської епохи, де патріотичне виховання було складовою частиною. Проблема патріотичного виховання завжди займала одне з провідних місць у вітчизняній педагогічній та філософській думці.

Актуальність досліджуваної проблеми в умовах сьогодення набуває особливої гостроти. По-перше, війна в Україні актуалізувала питання формування національної свідомості та патріотичних почуттів з раннього віку. По-друге, вихователі, як ключові фігури в дошкільній освіті, потребують якісної підготовки для ефективного виховання патріотизму у дітей. По-третє, формування національної ідентичності у дошкільників є важливим етапом становлення свідомого громадянина. По-четверте, недостатня методична база та відсутність єдиного підходу до патріотичного виховання ускладнюють роботу педагогів. По-п'яте, якісна підготовка вихователів сприятиме формуванню у дітей любові до Батьківщини, поваги до її історії та культури, що є запорукою національної єдності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз досліджень останніх п'яти років засвідчує, що підготовкою майбутніх вихователів займаються А. Бубін, Г. Вактаманюк, Л. Гаращенко, Є. Дурманенко, К. Кузнецова, А. Лазаренко, О. Літіченко, Л. Мороз-Рекотова, Р. Найда, Є. Хріник, Т. Шинкар, А. Циплюк та ін. Звернімо увагу на дослідження, присвячені проблемі підготовки майбутніх вихователів до патріотичного виховання дітей дошкільного віку: А. Курчатова (підготовка майбутніх вихователів до патріотичного виховання дітей старшого дошкільного віку засобами краєзнавства), В. Кривда (національно-патріотичне виховання як складова професійної компетентності майбутніх вихователів), О. Лісовець (підготовка майбутніх фахівців дошкільної освіти до виховання патріотизму у дітей 5 – 7 років), І. Мазур (сучасні педагогічні технології у підготовці майбутніх вихователів до національно-патріотичного виховання дошкільників), О. Мкртічян (підготовка майбутніх вихователів до патріотичного виховання дошкільників в Україні та Китаї), Л. Савченко (підготовка майбутнього вихователя до патріотичного виховання дітей дошкільного віку в Україні (1985-2012 рр.); підготовка майбутнього вихователя до патріотичного виховання дошкільників крізь призму поглядів

В.О. Сухомлинського), Т. Філімонова (етапи підготовки майбутнього вихователя до патріотичного виховання дітей старшого дошкільного віку), Н. Фроленкова (національно-патріотичне виховання майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти) та інші.

У чинних програмах для дітей дошкільного віку приділено чимало уваги національно-патріотичному вихованню. Звернімо увагу, наприклад, на парціальну програму з національно-патріотичного виховання для дітей середнього та старшого дошкільного віку «Україна – моя Батьківщина» (за науковою редакцією О. Рейпольської) [6]. Дослідження освітнього процесу в закладах дошкільної освіти виявили, що громадянська позиція педагога, який займається вищезазначеним напрямом вихованням, має вирішальне значення. Він допомагає дітям відкривати для себе Україну, формує їхню любов до країни та повагу до українського народу.

Автори програми з патріотичного виховання для дітей старшого дошкільного віку «Моя країна – Україна» Н. Гавриш, О. Косенчук, Т. Піроженко звертаються до тлумачення понять «національна ідентичність», «патріотизм», «патріотичне виховання дітей дошкільного віку» і визнають останнє одним із ключових напрямів освітньої роботи в системі дошкільної освіти [4]. Ключова роль відводиться вихователю, адже він є організатором освітнього процесу, прикладом для наслідування, ментором у партнерській взаємодії з батьками здобувачів освіти, залучаючи їх до національно-патріотичного виховання. Тому підготовка майбутніх вихователів до національно-патріотичного виховання дітей дошкільного віку є актуальною проблемою сьогодення. Вихователь допомагає дітям сформувати почуття патріотизму та національної свідомості.

Мета статті полягає у теоретичному дослідженні проблеми національно-патріотичного виховання та застосування студентами знань під час виробничої практики в закладах дошкільної освіти.

Методи та методики дослідження. Для досягнення мети використано аналіз наукової психолого-педагогічної та методичної літератури із проблеми дослідження, узагальнення наукових фактів, аналіз матеріалів із виробничої педагогічної практики здобувачів вищої освіти.

Результати та дискусії. У низці інших законодавчо-нормативних документів, Листі МОН від 10.06.2022 № 1/6267-22 «Про деякі питання національно-патріотичного виховання в закладах освіти України» та Концепції національно-патріотичного виховання в системі освіти України (2022 р.) відображено основи виховання патріотизму у дітей дошкільного віку.

У Базовому компоненті дошкільної освіти (2021 р.) в освітньому напрямі «Дитина в соціумі» однією з ключових компетентностей визначено соціально-громадянську компетентність. Результат її сформованості забезпечується наступними компонентами: емоційно-ціннісним,

пізнавальним та діяльним. Так, соціально-громадянська компетентність дошкільників визначає здатність дитини виявляти особистісні якості, соціальні почуття та любов до Батьківщини. Вона також передбачає готовність до посильної участі у соціальних подіях, що відбуваються в дитячих колективах, громаді та суспільстві загалом, і має активно-діяльниший характер. У закладах дошкільної освіти ця робота здійснюється на заняттях з ознайомлення дітей із соціумом, а також у різноманітних формах народознавчої діяльності [2].

У практичній діяльності заклад дошкільної освіти тісно взаємодіє з батьками здобувачів дошкільної освіти та налагоджує тісну комунікацію між всіма учасниками освітнього процесу та формуванню соціально-громадянської компетентності дітей дошкільного віку. Щоб виховати справжній патріотизм, важливо об'єднати зусилля батьків і педагогів. Це сприяє формуванню у дітей позитивного образу своєї країни, утверджує активні позиції громадянина, виховує ціннісне ставлення до родини як частини народу, його історії, традицій і культури, а також зміцнює національну ідентичність як основу.

У 2022 р. у зв'язку із повномасштабним вторгненням росії в Україну видано «Концепцію національно-патріотичного виховання в системі освіти України». У даному документі запропоновано заходи, які допоможуть закладам освіти сформувати сучасного українського громадянина, який діятиме на основі національних та європейських цінностей [7]. Документ визнає, що українська освіта досі не має достатньо ефективного досвіду у вихованні патріотизму серед дітей та молоді. У минулому термін «національний» викликав побоювання, а «патріотичне виховання» обмежувалося етнонародним або радянським контекстом. Тож виховання патріотизму у здобувачів освіти вимагає об'єднаних зусиль багатьох інституцій, від державних органів до громадських організацій. Їхня спільна мета – сформувати у молодого покоління високу патріотичну свідомість та готовність до захисту національних інтересів України [8].

Дослідження проблеми підготовки вихователів до національно-патріотичного виховання дітей дошкільного віку потребує характеристики понять «патріотизм», «національний», «національне виховання», «національно-патріотичний».

На думку І. Беха та К. Чорної, патріотизм – це любов до Батьківщини, українського народу, турбота про її та своє благо, сприяння становленню й утвердженню України як суверенної, правової, демократичної, соціальної держави, готовність відстояти її незалежність, служити, захищати її, розділити свою долю з її долею [3, с. 8].

Академічний тлумачний словник української мови [1] подає таке значення слова національний: «державний, який належить даній країні або стосується її народу, те, що виражає характерні особливості якої-небудь нації».

У Педагогічному словнику С. Гончаренко національне виховання пояснюють як історично зумовлене і створене самим народом сукупність ідеалів, поглядів, переконань, традицій, звичаїв та інших форм соціальної практики, спрямованих на організацію життєдіяльності підростаючих поколінь, у процесі якої засвоюється духовна і матеріальна культура нації, формується національна свідомість і досягається духовна єдність поколінь. Зразки виховної мудрості українського народу, що уособлює наукова педагогічна думка, ідеї та засоби народної педагогіки, родинне виховання – ось на чому ґрунтується національне виховання [5, с. 230].

«Національно-патріотичне виховання дітей та молоді – це комплексна, системна і цілеспрямована діяльність органів державної влади та місцевого самоврядування, закладів освіти, сім'ї, громадських об'єднань та благодійних організацій, релігійних організацій та інших інститутів щодо формування у молодого покоління високої патріотичної свідомості, почуття вірності, любові до Батьківщини, турботи про благо свого народу, готовності до виконання громадянського і конституційного обов'язку із захисту національних інтересів, цілісності, незалежності України, сприяння становленню її як правової, демократичної, соціальної держави. Найважливішим пріоритетом національно-патріотичного виховання є формування ціннісного ставлення особистості до українського народу, Батьківщини, держави., нації» [8].

Здобувачі вищої освіти мають можливість набути необхідний обсяг знань з національно-патріотичного виховання дітей дошкільного віку та практичний досвід, уміння, навички під час проходження педагогічних практик у закладах дошкільної освіти. Так, під час виробничої практики з закладах дошкільної освіти студенти 4 курсу (8 семестр) першого (бакалаврського) рівня вищої освіти спеціальності 012 Дошкільна освіта в Криворізькому державному педагогічному університеті проводили:

- заняття: «Тризуб – це Воля України», «День єднання «Україна – це ми!», «Міжнародний день рідної мови», «День Масниці», «Наше місто Кривий Ріг»;

- свята «Стрітення», «Весела Масляна», «Народні ігри та забави», «Свято української казки» та інші;

- створювали наочно-дидактичні посібники «Українські символи», «Моя країна – Україна», «Український одяг», «Мій рідний край», «Історія України в картинках» та інше.

- консультації для батьків: «Роль сім'ї у національно-патріотичному вихованні дітей дошкільного віку», «Національні символи та традиції в житті дитини дошкільного віку», «Виховання любові до рідного міста», «Українська мова в сім'ї», «Як говорити з дітьми про війну» та інші.

Поглиблення й закріплення теоретичних знань, набутих студентами в університеті, формування у здобувачів умінь організовувати освітній

процес в групах дошкільного віку, виховання інтересу до педагогічної діяльності, розвиток творчої ініціативи та здатності реалізовувати особистісний творчий потенціал, забезпечення розуміння майбутніми вихователями особистісних, вікових та індивідуальних особливостей дітей дошкільного віку – мета даного виду виробничої практики.

Педагогічна практика є ключовим аспектом у підготовці майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти, оскільки вона сприяє формуванню загальної, професійної компетентності та навичок, необхідних для ефективної роботи з дітьми дошкільного віку. Виробнича / навчальна практика включає навчальні, виховні та творчі аспекти, що допомагають студентам адаптуватися до реальних умов професійної діяльності; дозволяє студентам оцінити свої сильні та слабкі сторони, що допомагає в подальшому професійному розвитку.

Здобувачі вищої освіти першого (бакалаврського) рівня вищої освіти спеціальності 012 Дошкільна освіта в КДПУ набувають професійної компетентності та фахової підготовки з національно-патріотичного виховання в таких освітніх компонентах: «Етнопедагогіка дитинства з методикою проведення занять з народознавства», «Історія дошкільної педагогіки», «Література для дітей дошкільного віку», «Теорія та методика розвитку рідної мови дітей», «Методика організації ігрової діяльності та проведення свят в ЗДО» та ін. Розширювати знання та навички студентів допомагає можливість практикуватися в різних вправах та завданнях, відвідувати наукові заходи та конференції, використовувати нові технології та методи, самостійно вивчати наукову та методичну літературу, досліджувати різні питання та дізнаватися нову інформацію, спілкуючись з викладачами та однокурсниками. Таку можливість отримують майбутні вихователі в процесі навчання.

Висновки. У процесі виробничої педагогічної практики у здобувачів вищої освіти засвоюються не лише знання про педагогічну діяльність та професійні вміння, а й формується особистість майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти, змінюється їхній внутрішній світ, психологія, поведінка та розробляються основи індивідуального стилю діяльності. Перспективами подальших досліджень є аналіз впливу регіональних особливостей на формування патріотичних почуттів у дітей дошкільного віку та вивчення можливостей використання інформаційно-комунікаційних технологій у підготовці вихователів до національно-патріотичного виховання.

Література

1. Академічний тлумачний словник української мови. URL: <https://sum.in.ua/s/umova> (дата звернення: 10.03.2025).
2. Базовий компонент дошкільної освіти / Науковий керівник: Т.О. Піроженко, член-кореспондент НАПН України, д-р псих.наук, проф.; Авт. кол-в: Байер О.М., Безсонова О.К.,

Брежнева О.Г., Гавриш Н.В., Загородня Л. П., Косенчук О. Г., Корньєва О.Л., Лисенко Г.М., Левінець Н. В., Машовець М.А., Мордоус І.О., Нерянова С.І., Піроженко Т. О., Половіна О. А., Рейпольська О.Д., Шевчук А. С. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf (дата звернення: 10.03.2025).

3. Бех І. Д., Чорна К. І. Програма українського патріотичного виховання дітей та учнівської молоді. Київ. 2014. 29 с. URL: <http://library.ippro.com.ua/attachments/article/375/%D0%9F%D1%80%D0%BE%D0%B3%D1%80%D0%B0%D0%BC%D0%B0%D1%83%D0%BA%D1%80%D0%B0%D1%97%D0%BD%D1%81%D1%8C%D0%BA%D0%BE%D0%B3%D0%BE%20%D0%BF%D0%B0%D1%82%D1%80%D1%96%D0%BE%D1%82%D0%B8%D1%87%D0%BD%D0%BE%D0%B3%D0%BE%20%D0%B2%D0%B8%D1%85%D0%BE%D0%B2%D0%B0%D0%BD%D0%BD%D1%8F.pdf> (дата звернення: 10.03.2025).

4. Гавриш Н., Косенчук О., Піроженко Т. Парціальна програма з патріотичного виховання дітей старшого дошкільного віку «Моя країна – Україна». Київ : Видавництво «Ранок», 2023. 128 с.

5. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. Київ: Либідь, 1997.

6. Каплуновська О. «Україна – моя Батьківщина». Парціальна програма національно-патріотичного виховання дітей дошкільного віку / О. М. Каплуновська, І. І. Кичата, Ю. М. Палець; за наук. ред. О. Д. Рейпольської. Тернопіль : Мандрівець, 2016. 72 с.

7. Концепція національно-патріотичного виховання в системі освіти України : наказ М-ва освіти і науки України від 20 серп. 2024 р. № 527. URL: <https://drive.google.com/file/d/1B-dJxsljilNxfuy3jjq5n4ZVPeo4gZ8/view> (дата звернення: 20.03.2025).

8. Про деякі питання національно-патріотичного виховання в закладах освіти України : наказ М-ва освіти і науки України від 06 червня 2022 р. № 527. URL: <https://drive.google.com/file/d/1B-dJxsljilNxfuy3jjq5n4ZVPeo4gZ8/view> (дата звернення: 20.03.2025).

References

1. Akademichnyi tlumachnyi slovnyk ukraïnskoi movy. [Academic explanatory dictionary of the Ukrainian language]. Retrieved from: <https://sum.in.ua/s/umova> (accessed 10.03.2025) [in Ukrainian].

2. Pirozhenko, T. O., Bayer, O. M, Bezsonova, O. K., Brezhneva, O. G., Havrysh, N.V., Zagorodnya, L.P., Kosenchuk, O.G., Korneeva, O.L., ... Shevchuk, A. S. (2021). Bazovyi component doshkilnoi osvity [The basic component of preschool education]. (№33) Ministry of Education and Science of Ukraine. Retrieved from: https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf (accessed 10.03.2025) [in Ukrainian].

3. Bekh, I. D., Choma, K. I. (2014). Prohrama ukraïnskoho patriotychnoho vykhovannia ditei ta uchnivskoi molodi [Programme of Ukrainian patriotic education of children and students]. Kyiv. 29 p. Retrieved from: <http://library.ippro.com.ua/attachments/article/375/%D0%9F%D1%80%D0%BE%D0%B3%D1%80%D0%B0%D0%BC%D0%B0%D1%83%D0%BA%D1%80%D0%B0%D1%97%D0%BD%D1%81%D1%8C%D0%BA%D0%BE%D0%B3%D0%BE%20%D0%BF%D0%B0%D1%82%D1%80%D1%96%D0%BE%D1%82%D0%B8%D1%87%D0%BD%D0%BE%D0%B3%D0%BE%20%D0%B2%D0%B8%D1%85%D0%BE%D0%B2%D0%B0%D0%BD%D0%BD%D1%8F.pdf> (accessed 10.03.2025) [in Ukrainian].

4. Havrysh, N., Kosenchuk, O., Pirozhenko, T. (2023). Partialna prohrama z patriotychnoho vykhovannia ditei starshoho doshkilnogo viku «Moia kraina – Ukraina» [Partial programme on patriotic education of senior preschool children 'My Country – Ukraine']. Kyiv : Vydavnytstvo «Ranok», 128 p. [in Ukrainian].

5. Honcharenko, S. U. (1997). *Ukrainskyi pedahohichnyi slovnyk* [Ukrainian Pedagogical Dictionary]. Kyiv: Lybid, [in Ukrainian].

6. Kaplunovska, O. (2016). «Ukraina – moia Batkivshchyna». *Partsialna prohrama natsionalno-patriotychnoho vykhovannia ditei doshkilnogo viku*. [‘Ukraine is my Motherland’. Partial programme of national-patriotic education of preschool children]. O. M. Kaplunovska, I. I. Kychata, Yu. M. Palets; za nauk. red. O. D. Reipolskoi. Ternopil : Mandrivets, 72 p. [in Ukrainian].

7. *Kontseptsiiia natsionalno-patriotychnoho vykhovannia v systemi osvity Ukrainy* [The concept of national and patriotic education in the education system of Ukraine]: nakaz M-va osvity i nauky Ukrainy vid 20 serp. 2024 r. № 527. Retrieved from: <https://drive.google.com/file/d/1B-dJsxljlilNxfuy3jjq5n4ZVPeo4gZ8/view> (accessed 20.03.2025) [in Ukrainian].

8. *Pro deiaki pytannia natsionalno-patriotychnoho vykhovannia v zakladakh osvity Ukrainy* [On some issues of national-patriotic education in educational institutions of Ukraine]: nakaz M-va osvity i nauky Ukrainy vid 06 chervnia 2022 r. № 527. Retrieved from: <https://drive.google.com/file/d/1B-dJsxljlilNxfuy3jjq5n4ZVPeo4gZ8/view> (accessed 20.03.2025) [in Ukrainian].

АНОТАЦІЯ

Актуальність проблеми національно-патріотичного виховання дітей дошкільного віку в умовах сьогодення набуває особливої гостроти. По-перше, війна в Україні актуалізувала питання формування національної свідомості та патріотичних почуттів з раннього віку. По-друге, вихователі, як ключові фігури в дошкільній освіті, потребують якісної підготовки для ефективного виховання патріотизму у дітей. По-третє, формування національної ідентичності у дошкільників є важливим етапом становлення свідомого громадянина. По-четверте, недостатня методична база та відсутність єдиного підходу до патріотичного виховання ускладнюють роботу педагогів. По-п'яте, якісна підготовка вихователів сприятиме формуванню у дітей любові до Батьківщини, поваги до її історії та культури, що є запорукою національної єдності. Тому підготовка майбутніх вихователів до національно-патріотичного виховання дітей дошкільного віку є актуальною проблемою сьогодення. Вихователі допомагає дітям сформувати почуття патріотизму та національної свідомості.

Метою статті є теоретичне дослідження проблеми національно-патріотичного виховання дошкільників та застосування студентами знань у процесі виробничої практики в закладах дошкільної освіти.

Для досягнення мети використано аналіз наукової психолого-педагогічної та методичної літератури із проблеми дослідження, узагальнення наукових фактів, аналіз матеріалів із виробничої педагогічної практики здобувачів вищої освіти.

Педагогічна практика є ключовим аспектом у підготовці майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти, оскільки вона сприяє формуванню загальної, професійної компетентності та навичок, необхідних для ефективної роботи з дітьми дошкільного віку. Виробнича / навчальна практика включає навчальні, виховні та творчі аспекти, що допомагають студентам адаптуватися до реальних умов професійної діяльності; дозволяє студентам оцінити свої сильні та слабкі сторони, що допомагає в подальшому професійному розвитку.

Ключові слова: *підготовка вихователів, патріотизм, національно-патріотичне виховання, соціально-громадянська компетентність, діти дошкільного віку, партнерська взаємодія, педагогічна практика.*

ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ОСВІТІ

УДК 37. 004:378/001

DOI <https://doi.org/10.32782/2412-9208-2025-1-243-256>

**THE ORGANISATIONAL AND PEDAGOGICAL BASES
OF INFORMATICS TRAINING OF FUTURE VOCATIONAL
TEACHERS IN VIRTUAL EDUCATIONAL ENVIRONMENT**

**ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ ЗАСАДИ ІНФОРМАТИЧНОЇ
ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ
У ВІРТУАЛЬНОМУ ОСВІТЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ**

Borys SHEVCHUK,

Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor,

Doctoral Student at the Department
of Information Systems and
Technologies,

Mykhailo Dragomanov Ukrainian
State University

9, Pyrohova Str., Kyiv, 01601,
Ukraine

Борис ШЕВЧУК,

кандидат педагогічних наук, доцент,
докторант кафедри інформаційних
систем та технологій,

Український державний університет
імені Михайла Драгоманова
вул. Пирогова, 9, м. Київ, 01601,
Україна

Sh.bera04@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-4406-1011>

ABSTRACT

The article examines the organizational and pedagogical bases of computer science education of future vocational teachers in the context of digital transformation of education. The relevance of the study is due to the need to form digital competencies of future teachers in accordance with the modern requirements of society, the processes of globalization, European integration and digitalization of education. The current state of the implementation of digital technologies in the professional training of teachers is analyzed and the main problems are identified, in particular, the fragmentation of the integration of information and communication technologies in the educational process, the insufficient level of digital literacy of teachers and students, the lack of uniform standards of digital training and uneven access to digital resources.

The purpose of the article is to determine the organizational and pedagogical foundations of computer education of future vocational teachers, to substantiate approaches to its improvement and integration of digital technologies into the educational process. To achieve this goal, methods were used that allowed to substantiate

methodological approaches to digital education and formulate recommendations for improving the educational process.

The results of the study showed that computer science education is a key element of professional training of teachers, which ensures the development of skills in the effective use of ICT, work with cloud services, web technologies and automated learning systems. A particular emphasis is placed on the updating of the professional roles of teachers within the digital environment, the integration of distance and blended learning into professional training, and the introduction of modern digital educational platforms and virtual learning environments. The directions for improving the training of teaching staff in accordance with state educational standards and the National Qualifications Framework are identified.

A proposed model of digital education offers a systematic approach to the formation of digital competencies, adaptation of educational programs to digital challenges, and integration of innovative teaching methods. The study's findings contribute to the development of effective strategies for the introduction of digital technologies in the training of teachers that meet the current challenges and trends in the digitalization of education.

Key words: *informatics training, digital competence, vocational teacher, information and communication technologies, digitalization of education, distance learning, digital educational environment, virtual learning environment.*

Вступ. Сучасне інформаційне суспільство висуває нові вимоги до підготовки педагогічних кадрів, зокрема в аспекті формування цифрових компетентностей. Процеси євроінтеграції, глобалізації, інформатизації та цифровізації освіти вимагають від майбутніх педагогів не лише володіння традиційними методиками викладання, а й здатності ефективно застосовувати сучасні інформаційно-комунікаційні технології (ІКТ) у професійній діяльності.

Значущість цієї проблематики підкреслюється на державному рівні. Зокрема, ці питання регулюються Законом України «Про освіту», Законом України «Про вищу освіту», Законом України «Про фахову передвищу освіту», Законом України «Про повну загальну середню освіту», а також Концепцією розвитку цифрових компетентностей та Стратегією розвитку вищої освіти України на 2022–2032 роки. Важливе значення має і Державна програма «Цифрова освіта», яка спрямована на підвищення рівня цифрової грамотності педагогічних працівників.

У проєкті «Цифровий порядок денний України 2020» («Digital Agenda for Ukraine 2020») наголошується, що розвиток цифрових навичок і компетентностей в Україні відбувається фрагментарно, без належної інтеграції у формальну академічну освіту. Відсутність сучасних методик викладання, недостатній рівень підготовки викладачів, нестача навчальних стандартів і обмежений доступ до цифрових технологій зумовили критично низький рівень цифрової грамотності на всіх рівнях освітньої системи – від дошкільної до вищої освіти [12].

Відповідно до Стратегії розвитку вищої освіти України на 2022–2032 роки, однією з пріоритетних цілей є цифрова трансформація освітнього середовища та підготовка педагогічних кадрів, здатних адап-

туватися до цифрових викликів. Однак аналіз стану інформатичної підготовки у закладах вищої освіти (ЗВО) України вказує на низку проблем [7]: фрагментарність впровадження цифрових технологій у навчальний процес; недостатній рівень цифрової компетентності як викладачів, так і студентів; відсутність єдиних стандартів цифрової підготовки майбутніх педагогів; нерівномірний доступ до цифрових ресурсів та технологій.

Ці аспекти зумовлюють необхідність дослідження організаційно-педагогічних засад інформатичної підготовки майбутніх педагогів професійного навчання та розробки моделей, що сприятимуть її ефективній реалізації.

Актуальність порушеного питання викликає неабиякий інтерес серед українських сучасних науковців (Г. Вишинська, Ю. Дорошенко, А. Єршов, М. Жалдак, К. Колін, О. Комісарова, С. Ландо, В. Михалевич, Н. Морзе, О. Удод, П. Шеремет та ін.), які підтверджують, що важливою складовою професійної підготовки педагогів є інформатична підготовка. Водночас вони акцентують увагу на необхідності розробки методичних підходів та організаційно-педагогічних умов, які забезпечать формування цифрової компетентності відповідно до сучасних освітніх стандартів.

Незважаючи на значну кількість наукових праць у цій сфері, залишається недостатньо вивченим питання інтеграції інформатичної підготовки у систему професійної освіти, зокрема через використання новітніх цифрових технологій, змішаного та дистанційного навчання у віртуальних середовищах.

Метою дослідження є визначення організаційно-педагогічних засад інформатичної підготовки майбутніх педагогів професійного навчання, обґрунтування підходів до її вдосконалення та інтеграції цифрових технологій у навчальний процес.

Завдання статті: проаналізувати теоретико-методологічні основи інформатичної підготовки майбутніх педагогів, дослідити рівень цифрової компетентності майбутніх педагогів професійного навчання, обґрунтувати ефективні методичні підходи до інформатичної підготовки в умовах цифровізації освіти, розробити рекомендації щодо вдосконалення освітнього процесу з використанням інноваційних цифрових технологій.

Методологія цього концептуального дослідження включає систематичний огляд наявної літератури, аналіз теоретичних засад і синтез нових концептуальних підходів до організації інформатичної підготовки майбутніх педагогів професійного навчання у віртуальному освітньому середовищі. Цей підхід спрямований на розробку ефективної моделі цифрової освіти, яка вирішує актуальні проблеми впровадження інформаційно-комунікаційних технологій у професійну підготовку педагогічних кадрів, особливо в умовах цифровізації освіти та сучасних викликів, пов'язаних із швидкими змінами в технологічному середовищі.

Результати та дискусія. Інформатична підготовка в сучасній освіті є фундаментальною складовою формування компетентного фахівця, здатного ефективно інтегрувати інформаційно-комунікаційні технології (ІКТ) у професійну діяльність. Це особливо актуально в умовах цифровізації суспільства, яка вимагає від педагогів не лише володіння сучасними технологіями, але й уміння адаптувати їх до освітнього процесу.

Згідно з дослідженням Р.С. Гуревича та співавторів, інформатична підготовка майбутніх педагогів передбачає розвиток навичок ефективного використання ІКТ та веб-технологій у професійній діяльності. Це включає опанування хмарних сервісів, роботу з веб-технологіями, такими як Google-карти, ментальні карти, спільні документи та інші онлайн-ресурси. Такі навички сприяють формуванню здатності забезпечувати технологічні процеси в навчанні та користуватися різними автоматизованими системами й технологіями [2].

Важливість інформатичної підготовки підкреслюється також у дослідженні В. Назаревича, який зазначає, що використання комп'ютерно орієнтованих засобів навчання нерозривно пов'язане з урахуванням психолого-педагогічних особливостей здобувачів освіти. Це дозволяє здійснювати корекцію освітньої діяльності та прогнозувати динаміку розвитку професійних компетентностей майбутніх учителів [5, с. 37].

Є.В. Долинський під безперервною інформатичною підготовкою розуміє багатоетапний процес реалізації цілей інформатизації суспільства за допомогою вирішення завдань інформатизації освіти та професійної діяльності у відповідно до вимог, освітніх стандартів у галузі інформатики, інформаційно-комунікаційних технологій [3, с. 284].

На думку С.М. Яшанова інформатична підготовка забезпечує майбутніх фахівців необхідними компетентностями для ефективної професійної діяльності в умовах інформаційного суспільства, і є ключовим елементом у формуванні сучасного педагога, здатного ефективно використовувати ІКТ для підвищення якості освітнього процесу та підготовки учнів до життя в інформаційному суспільстві [14].

В умовах цифровізації освіти педагоги професійного навчання повинні не лише передавати знання, але й сприяти розвитку критичного мислення, навичок самостійного навчання та адаптації до швидкозмінних умов сучасного світу. На думку З. В. Рябової і Г. В. Єльникової, відбувається оновлення професійних ролей педагога під впливом цифровізації освітньої сфери, який з носія і транслятора знань стає розробником цифрових освітніх ресурсів, координатором освітньої взаємодії в умовах цифрового простору, модератором цифрових освітніх платформ тощо [9, с. 372].

На основі аналізу праць під «інформатичною підготовкою» у нашому дослідженні будемо розуміти опанування студентами освітніх компонентів інформатичного циклу, з метою формування цифрової

компетентності, як інформатичних так і неінформатичних спеціалізацій спеціальності 015 Професійна освіта (за спеціалізаціями), котрі закінчивши навчання у ЗВО отримують кваліфікацію: «Педагог професійного навчання (за спеціалізаціями)»

Для того, щоб спроектувати віртуальне освітнє середовище інформатичної підготовки майбутніх педагогів професійного навчання, варто окреслити цілі та завдання системи вищої освіти у цьому напрямку, а також визначити специфіку інформатичної підготовки здобувачів спеціальності 015 Професійна освіта (за спеціалізаціями).

Структура, зміст і обсяг інформатичної підготовки майбутніх магістрів професійної освіти визначаються Стандартом вищої освіти України першого (бакалаврського) рівня [11] та відповідно до Стандарту вищої освіти України другого (магістерського) рівня [10] для різних профілів підготовки в галузі знань 01 – «Освіта / Педагогіка», спеціальності 015 – «Професійна освіта (за спеціалізаціями)». Цим стандартом передбачено, що випускники бакалаври повинні опанувати 12 (К1-К11) загальних і 14 (К12-К26) спеціальних (фахових) компетентностей, випускники маістри повинні опанувати 7 (ЗК1-ЗК7) загальних і 7 (СК1-СК7) спеціальних (фахових, предметних) компетентностей.

Інформатична підготовка за Стандартом [11], виражена у формуванні відповідного рівня інформатичних компетентностей для бакалаврів у вигляді загальних (К02, К06) та спеціальних (К16, К18, К19, К22, К25) і за Стандартом [10] маістрів (ЗК2, СК3, СК5) спеціальності 015 – «Професійна освіта (за спеціалізаціями)»

Фахові компетентності залежать від спеціальності та рівня одержуваної освіти (бакалавр, маістр). По суті, компетентності маістра є своєрідним поглибленням і розширенням сформованих компетентностей бакалавра. Розвиток та формування кожної фахової компетентності забезпечується конкретним набором дисциплін, об'єднаних у відповідні модулі.

Варто зазначити, що проаналізовані стандарти підготовки здобувачів першого та другого рівня вищої освіти за спеціальністю 015 – «Професійна освіта (за спеціалізаціями)» були ухвалені відносно недавно (2019–2020 рр.), а тому формування вимог до випускників освітніх програм цих рівнів потребує детальнішого аналізу. Основою для цього є *Національна рамка кваліфікацій* – системний і структурований опис рівнів кваліфікації на основі компетентностей [8]. Підготовка майбутніх бакалаврів та маістрів з професійної освіти здійснюється відповідно до *шостого та сьомого рівнів* Національної рамки кваліфікацій.

Шостий рівень НРК визначає рівень знань випускника як такі, що включають *концептуальні наукові та практичні знання, критичне осмислення теорій, принципів, методів і понять у сфері професійної діяльності та/або навчання* [8, с. 4].

Сьомий рівень НРК передбачає, що випускники мають спеціалізовані концептуальні знання, які охоплюють сучасні наукові здобутки у сфері професійної діяльності або відповідної галузі знань. Вони стають основою для оригінального мислення, проведення досліджень і критичного осмислення проблем у межах галузі та на її стику [8, с. 5].

Аналізуючи ОПП та навчальні плани зі спеціальності А5 «Професійна освіта» (за спеціалізаціями) в рамках інформатичної підготовки майбутніх педагогів професійного навчання, можна сказати, що зміст і структура цієї підготовки варіюються залежно від спеціалізації. Зокрема, для технічних напрямів акцент робиться на інженерних обчисленнях, автоматизованих системах управління та робототехніці, тоді як для гуманітарних спеціалізацій більше уваги приділяється цифровим комунікаціям, мультимедійним технологіям та використанню електронних освітніх ресурсів. Такий диференційований підхід сприяє формуванню професійних компетентностей, що відповідають вимогам конкретної галузі підготовки фахівців.

Сьогодні, інформатичні дисципліни для майбутніх спеціалістів є не лише навчальною дисципліною та інструментом аналізу професійної діяльності, але є і засобом інтелектуального збагачення студента, розвитку гнучкості мислення, формування логіки. Інформаційні технології нерозривно пов'язані з багатьма дисциплінами, що викладаються у ЗВО у процесі підготовки майбутніх педагогів професійного навчання, тому недостатня інформатична підготовка відображає неспішність і з інших дисциплін.

У сучасних умовах підвищення якості інформатичної підготовки безпосередньо пов'язане з рівнем професійної готовності та здатності професорсько-викладацького складу до використання цифрових засобів, роботи в умовах віртуального електронного освітнього середовища навчання інформатичних дисциплін.

Відповідно до Стандарту вищої освіти України *якість навчання випускника* закладу вищої освіти оцінюється сформованістю професійної компетентності – сукупністю необхідних інтегральних, загальних, спеціальних (фахових) компетентностей, набутих у результаті навчання з усіх циклів дисциплін та результатів навчання [10; 11].

Отже, під *якістю інформатичної підготовки* можна розуміти пряму проекцію інтегральних, загальних, та фахових компетентностей на предметну галузь інформаційних технологій. Відповідно до стандартів інформатична підготовка здобувачів вищої освіти реалізується у компетентностях як «інформатичних знань так і їх застосування».

Таким чином, у процесі формування *інформатичної компетентності* сучасних здобувачів вищої освіти можна виділити три напрямки:

1) формування інформатичних знань, умінь та навичок відповідно до основної освітньої програми ЗВО;

2) формування здатності та готовності застосовувати інформатичні знання, вміння та навички у професійній діяльності;

3) формування навичок використання сучасних засобів інформаційно-комунікаційних технологій у процесі моделювання та проектування завдань професійної діяльності.

При цьому можна виділити дві основні функції інформатичної підготовки студентів, а саме: *вивчення інформатичних дисциплін* (власне, оволодіння системою інформатичних знань, умінь та навичок, формування інформатичної компетентності та ін.) та *навчання за допомогою інформаційних технологій* (автоматизація освітнього процесу, інтерактивність і мультимедійність, гнучкість і доступність освітніх ресурсів у будь-який час, ін.).

Таким чином, відповідно до положень стандарту вищої освіти, *інформатичну компетентність* студентів можна розглядати як багатограний кластер базових, загальних, та спеціальних компетентностей, що формуються в процесі їхньої інформатичної підготовки (рис. 1).



Рис. 1. Особливості інформатичної підготовки педагога професійного навчання

Інтеграція цифрових технологій у систему освіти сприяє підвищенню якості викладання, розвитку цифрової компетентності педагогів і формуванню сучасного освітнього середовища. Сучасні освітні реформи спрямовані на вдосконалення інформатичної підготовки педагогів, яка включає:

- інтеграцію цифрових технологій у навчальні дисципліни;
- пошук нових підходів до структурування знань для формування цілісного розуміння інформаційного простору;
- розвиток навичок самоосвіти та критичного мислення через використання інноваційних освітніх платформ і ресурсів;
- застосування адаптивних навчальних середовищ, хмарних сервісів, інструментів дистанційного навчання, віртуальних освітніх середовищ [13, с. 297].

І. М. Козубцов та Н. З. Саган наголошують, що ефективне засвоєння навчального матеріалу здобувачами вищої освіти значною мірою залежить від поєднання різних форм проведення занять та використання сучасних педагогічних технологій. Для досягнення оптимального балансу вони пропонують застосування змішаного навчання, заснованого на концепції «випереджаючого навчання» або методики «перевернутого класу» [4, с. 65]. Візуальне представлення процесу організації навчання із перенесенням лекцій у цифрове середовище подано на (рис. 2).



Рис. 2. Схема реалізації навчального процесу із перенесенням лекцій у цифрове середовище (за І. М. Козубцов та Н. З. Саган [4, с. 66])

Якщо опанування сучасних інформаційних технологій уже є ключовим напрямом наукових досліджень останніх років, то використання

віртуальних освітніх середовищ поки що перебуває на початковому етапі. Його інтеграція потребує активного впровадження та широкого поширення в практиці вітчизняної вищої професійної освіти для забезпечення ефективного навчального процесу.

Під час першої та другої хвиль пандемії COVID-19, спричиненої коронавірусною інфекцією SARS-CoV-2 у 2019/2020 навчальному році, ситуація досягла кризового рівня. Нездатність закладів вищої освіти оперативно підвищити цифрову грамотність як викладачів, так і студентів спричинила значні труднощі. Згідно з дослідженням, проведеним Державною службою якості освіти України у 2021 році, майже половина респондентів (49,5%) висловили думку, що після завершення карантину освітній процес повинен повернутися до традиційної форми. Варто зазначити, що цей показник зменшився на 20% порівняно з результатами аналогічного опитування 2020 року, що свідчить про поступове зростання прийняття дистанційного та змішаного навчання серед учасників освітнього процесу [1; 9].

Попри труднощі, спричинені швидким і хаотичним впровадженням дистанційного та змішаного навчання в Україні в мирний час, цей процес також приніс низку переваг для всіх учасників освітнього процесу.

– *Для університетів* це стало можливістю оптимізувати витрати, зокрема на комунальні послуги, що дозволило спрямувати зекономлені кошти на преміювання працівників, стимулюючи їхню продуктивність. Крім того, заклади освіти змогли розширити спектр своїх освітніх і наукових послуг та посилити міжнародну співпрацю.

– *Для викладачів* дистанційний формат відкрив нові можливості: запрошення гостьових лекторів і практиків у зручному онлайн-форматі, підвищення кваліфікації без необхідності відриву від основної діяльності, а також суміщення роботи в кількох навчальних закладах одночасно.

– *Для здобувачів освіти* цей формат надав гнучкість у поєднанні навчання з роботою, можливість здобувати знання з будь-якої точки світу, брати участь в академічній мобільності без відриву від навчального процесу, а також зменшити витрати, зокрема на оренду житла [4].

Таким чином, хоча впровадження дистанційного навчання супроводжувалося численними викликами, цей перехід став важливою точкою зростання для всіх учасників освітнього процесу. Водночас виникли нові труднощі, пов'язані з адаптацією, соціалізацією та професійним виго-ранням. Ці проблеми лише загострилися з початком повномасштабного вторгнення росії в Україну, 24 лютого 2022 року, що спричинило подальшу трансформацію системи освіти та закріплення дистанційного навчання як нового етапу її розвитку.

У сфері дистанційного навчання широко використовуються специфічні терміни, такі як асинхронний і синхронний режими, веб-середовище

дистанційного навчання, система управління освітнім процесом, технології дистанційного навчання тощо. Вони допомагають глибше зрозуміти концептуальні особливості цієї форми освіти [6].

Український підхід до дистанційної освіти має певні відмінності від зарубіжного досвіду. У світовій практиці дистанційне навчання переважно розглядається як самостійне опанування навчального матеріалу за допомогою ІКТ під керівництвом інструктора або на основі наданих ним ресурсів [16]. В Україні ж дистанційне навчання передбачає два основних формати: асинхронний (віддалене засвоєння матеріалу) та синхронний (онлайн-взаємодія в реальному часі). Вони зазвичай комбінуються в освітніх закладах для забезпечення більш ефективного та гнучкого навчального процесу [15].

Сьогодні одним із ключових аспектів цифрової трансформації є розширення можливостей дистанційного навчання взагалі, і побудові віртуальних середовищ навчання. Завдяки цифровим платформам віртуального освітнього середовища студенти можуть отримувати освіту незалежно від свого місцезнаходження. Онлайн-курси, відеолекції, інтерактивні підручники та інші цифрові ресурси дозволяють самостійно засвоювати матеріал у зручному темпі.

Окрім того, цифрові технології відкривають доступ до світових освітніх ресурсів. Платформи **MOOC (Massive Open Online Courses)**, такі як Coursera, Udemu, edX, Labster та інші, дають змогу майбутнім педагогам професійного навчання отримувати знання від провідних університетів світу. Це дозволяє розширювати кругозір, знайомитися з сучасними тенденціями науки та технологій, а також взаємодіяти з викладачами та студентами з різних країн.

Висновки. Дослідження показало, що інформатична підготовка в умовах глобальних змін у сфері освіти, пов'язаних з інтенсивним впровадженням цифрових технологій та необхідність формування цифрових компетентностей у майбутніх педагогів набуває стратегічного значення для ефективної професійної діяльності. Оцінка сучасного стану інтеграції інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) в освіту засвідчила наявність суттєвих проблем. Основними з них є відсутність чіткої системи стандартів цифрової підготовки педагогів, низький рівень цифрової грамотності частини викладачів та студентів, а також нерівномірний доступ до сучасних цифрових ресурсів і інфраструктури, що обмежує ефективність впровадження нових технологій у навчальний процес. Сьогодні потрібно адаптувати освітні програми до вимог цифрового середовища та інтенсивно інтегрувати віртуальні навчальні середовища в інформатичну підготовку майбутніх педагогів професійного навчання що дозволить здійснювати гнучке та персоналізоване навчання. Вироблені підходи мають на меті сприяння розвитку професійних навичок педа-

гогів у роботі з хмарними технологіями, веб-сервісами та іншими інноваційними засобами, що значно підвищує якість навчального процесу.

У перспективі важливим напрямом є вдосконалення цифрової підготовки майбутніх педагогів з урахуванням новітніх тенденцій у сфері освітніх технологій, таких як штучний інтелект, віртуальна та доповнена реальність. Адаптація цих технологій до професійної підготовки педагогів сприятиме створенню більш ефективних і доступних навчальних платформ та середовищ.

Література

1. Всеукраїнське опитування щодо тенденцій організації дистанційного навчання в закладах освіти в умовах карантину у II семестрі 2020/2021 н.р. Державна служба якості освіти України, 2021. URL: https://new.sqe.gov.ua/wp-content/uploads/2021/07/ANALITICHNA-DOVIDKA_vesna_2021-1.docx
2. Гуревич Р., Гордійчук Г., Кадемія М., Кобиця В., Коношевський Л. Підготовка майбутніх учителів в інформаційному освітньому середовищі педагогічних закладів вищої освіти. *Modern Information Technologies and Innovation Methodologies of Education in Professional Training Methodology Theory Experience Problems*, 2020, С. 5–14.
3. Долинський Є. В. Цілі і завдання інформатичної підготовки студентів-перекладачів з використанням інформаційно-комунікаційних технологій. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*, (34), 2013. С. 283–287.
4. Козубцов І. М. Саган Н. З. Методика випереджаючого викладання освітніх компонентів здобувачам вищої освіти педагогічного, інженерно-педагогічного і технічного напрямків в умовах воєнного часу. 2023, С. 63–67.
5. Назаревич В. Психолого-педагогічні основи інформатичної підготовки майбутніх учителів фізичної культури. *Physical culture and sport: Scientific perspective*, (1), 2023. С. 35–39.
6. Про затвердження Положення про дистанційне навчання: Наказ МОН України від 25.04.2013р. № 466: станом на 16 жовтня 2020р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0703-13#Text>.
7. Про схвалення Стратегії розвитку вищої освіти в Україні на 2022-2032 роки: Розпорядж. Каб. Міністрів України від 23.02.2022р. № 286-р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/286-2022-r#Text>
8. Рівні Національної рамки кваліфікацій. Вебсайт Міністерства освіти і науки України. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/nacionalna-ramka-kvalifikacij/rivni-nacionalnoi-ramki-kvalifikacij>
9. Рябова З. В. Професійне зростання педагогів в умовах цифрової освіти. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2020. Т. 80, № 6. С. 369–385. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/ITZN_2020_80_6_23
10. Стандарт вищої освіти України другий (магістерський) рівень, галузь знань 01 – «Освіта / Педагогіка», спеціальність 015 – «Професійна освіта (за спеціалізаціями)». 18.11.2020 р. №1435. URL: https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/2020/11/20/015_profesiyna_osvita_mahistr.pdf
11. Стандарт вищої освіти України перший (бакалаврський) рівень, галузь знань 01 – «Освіта / Педагогіка», спеціальність 015 – «Професійна освіта (за спеціалізаціями)». 21.11.2019 р. №1460. URL: <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/2021/07/28/015-Profosvita-bakalavr.pdf>

12. Цифровий порядок денний України 2020 (Digital Agenda for Ukraine 2020). URL: <https://www.rada.gov.ua/uploads/documents/40009.pdf>
13. Шевчук Л. Д., Яшанов С. М., Шевчук Б. В. Інтеграція моделей навчання інформаційних дисциплін в інформаційно-освітньому середовищі закладу вищої педагогічної освіти. *Актуальні питання гуманітарних наук*. Дрогобич : Видавничий дім «Гельветика», 2021. Вип. 39. Т. 3. 296–301.: <https://doi.org/10.24919/2308-4863/39-3-47>.
14. Яшанов С. М. Система інформаційної підготовки майбутніх учителів трудового навчання : монографія. / за наук. ред. акад. М. І. Жалдака. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2010. 486 с.
15. Holubnycha L., Besarab T., Pavlishcheva Y., Kadaner O., Khodakovska O. E-Learning at the Tertiary Level in and After Pandemic. *Acta Paedagogica Vilnensia*, 2022, 48. С. 47–60. <https://doi.org/10.15388/actpaed.2022.48.3>
16. Staker H., Horn M. Classifying K-12 Blended Learning. Innosight Institute, 2017.

References

1. Vseukrainske opytuvannya shchodo tendentsii orhanizatsii dystantsiinoho navchannia v zakladykh osvity v umovakh karantynu u II semestri 2020/2021 n.r. [All-Ukrainian survey on trends in the organization of distance learning in educational institutions under quarantine in the second semester of the 2020/2021 academic year]. *Derzhavna sluzhba yakosti osvity Ukrainy*, 2021. Retrieved from: https://new.sqe.gov.ua/wp-content/uploads/2021/07/ANALITICHNA-DOVIDKA_vesna_2021-1.docx
2. Hurevych, R., Hordiichuk, H., Kademiia, M., Kobysia, V., & Konoshevskiy, L. (2020). Pidhotovka maibutnykh uchyteliv v informatsiinomu osvithnomu seredovyschi pedahohichnykh zakladiv vyshchoi osvity [Training Future Teachers in the Information Educational Environment of Pedagogical Higher Education Institutions]. *Modern Information Technologies and Innovation Methodologies of Education in Professional Training Methodology Theory Experience Problems*, 5–14.
3. Dolynskiy, Ye. V. (2013). Tsili i zavdannia informatychnoi pidhotovky studentiv-perekladachiv z vykorystanniam informatsiino-komunikatsiinykh tekhnolohii [Goals and objectives of informatics training of students-translators using information and communication technologies]. *Suchasni informatsiini tekhnolohii ta innovatsiini metodyky navchannia v pidhotovtsi fakhivtsiv: metodolohiia, teoriia, dosvid, problemy*, (34), 283–287.
4. Kozubtsov, I. M. Sahan, N. Z. (2023). Metodyka vyperedzhaiuchoho vykladannia osvithnikh komponentiv zdobuvacham vyshchoi osvity pedahohichnogo, inzhenerno-pedahohichnogo i tekhnichnogo napriamkiv v umovakh voiennoho chasu [Methodology of advanced teaching of educational components to higher education students of pedagogical, engineering, pedagogical and technical fields in wartime conditions]. S. 63–67.
5. Nazarevych, V. (2023). Psykholoho-pedahohichni osnovy informatychnoi pidhotovky maibutnykh uchyteliv fizychnoi kultury [Psychological and Pedagogical Bases of Informatics Training of Future Physical Education Teachers]. *Physical culture and sport: Scientific perspective*, (1), S. 35–39.
6. Pro zatverdzhennia Polozhennia pro dystantsiine navchannia [On Approval of the Regulation on Distance Learning]: Nakaz MON Ukrainy vid 25.04.2013r. № 466: stanom na 16 zhovtnia 2020r. Retrieved from: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0703-13#Text>.
7. Pro skhvalennia Stratehii rozvytku vyshchoi osvity v Ukraini na 2022-2032 roky [On approval of the Strategy for the Development of Higher Education in Ukraine for 2022-2032]: Rozporiadzh. Kab. Ministriv Ukrainy vid 23.02.2022r. № 286-r. Retrieved from: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/286-2022-r#Text>
8. Rivni Natsionalnoi ramky kvalifikatsii. [Levels of the National Qualifications Framework. Website of the Ministry of Education and Science of Ukraine]. Vebsait

Ministerstva osvity i nauky Ukrainy. Retrieved from: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/nacionalna-ramka-kvalifikacij/rivni-nacionalnoyi-ramki-kvalifikacij>

9. Riabova, Z. V. (2020). Profesiine zrostantia pedahohiv v umovakh tsyfrovoy osvity [Professional development of teachers in the context of digital education]. *Informatsiini tekhnologii i zasoby navchannia*. T. 80, № 6. S. 369–385. Retrieved from: http://nbuv.gov.ua/UJRN/ITZN_2020_80_6_23

10. Standart vyshchoi osvity Ukrainy druhyi (mahisterskyi) riven, haluz znan 01 – «Osvita / Pedahohika», spetsialnist 015 – «Profesiina osvita (za spetsializatsiiamy)» [Standard of Higher Education of Ukraine second (master's) level, field of knowledge 01 – “Education / Pedagogy”, specialty 015 – “Vocational Education (by specialization)”]. 18.11.2020 r. №1435. Retrieved from: https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/2020/11/20/015_profesiyna_osvita_mahistr.pdf

11. Standart vyshchoi osvity Ukrainy pershyi (bakalavrskyi) riven, haluz znan 01 – «Osvita / Pedahohika», spetsialnist 015 – «Profesiina osvita (za spetsializatsiiamy)» [Standard of Higher Education of Ukraine, first (bachelor's) level, field of knowledge 01 – “Education / Pedagogy”, specialty 015 – “Vocational Education (by specialization)”]. 21.11.2019 r. №1460. Retrieved from: <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/2021/07/28/015-Profosvita-bakalavr.pdf>

12. Tsyfrovyi poriadok dennyi Ukrainy 2020 [Digital Agenda for Ukraine 2020]. Retrieved from: <https://www.rada.gov.ua/uploads/documents/40009.pdf>

13. Shevchuk, L. D., Yashanov, S. M., Shevchuk, B. V. (2021). Intehratsiia modelei navchannia informatychnykh dystsyplin v informatsiino-osvitnomu seredovyshchi zakladu vyshchoi pedahohichnoi osvity [Integration of models of teaching informatics disciplines in the information and educational environment of a higher pedagogical education institution]. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk. Drobobych* : Vydavnychiy dim «Helvetyka», Vyp. 39. T. 3. 296–301.: <https://doi.org/10.24919/2308-4863/39-3-47>.

14. Iashanov, S. M. (2010). Systema informatychnoi pidhotovky maibutnykh uchyteliv trudovoho navchannia [System of informatics training of future labor education teachers]: monohrafiia. / za nauk. red. akad. M. I. Zhaldaka. Kyiv : Vyd-vo NPU imeni M. P. Drahomanova, 486 s.

15. Holubnycha, L., Besarab, T., Pavlishcheva, Y., Kadaner, O., Khodakovska, O. (2022). E-Learning at the Tertiary Level in and After Pandemic. *Acta Paedagogica Vilnensia*, 48. C. 47–60. <https://doi.org/10.15388/actpaed.2022.48.3>

16. Staker, H., Horn, M. (2017). Classifying K-12 Blended Learning. Innosight Institute.

АНОТАЦІЯ

У статті досліджено організаційно-педагогічні засади інформатичної підготовки майбутніх педагогів професійного навчання в умовах цифрової трансформації освіти. Актуальність дослідження зумовлена необхідністю формування цифрових компетентностей майбутніх педагогічних кадрів відповідно до сучасних вимог суспільства, процесів глобалізації, євроінтеграції та цифровізації освіти. Проаналізовано сучасний стан впровадження цифрових технологій у професійну підготовку педагогів та виявлено основні проблеми, зокрема фрагментарність інтеграції інформаційно-комунікаційних технологій у навчальний процес, недостатній рівень цифрової грамотності викладачів і студентів, відсутність єдиних стандартів цифрової підготовки та нерівномірний доступ до цифрових ресурсів.

Метою статті є визначення організаційно-педагогічних засад інформатичної підготовки майбутніх педагогів професійного навчання, обґрунтування підходів

до її вдосконалення та інтеграції цифрових технологій у навчальний процес. Для досягнення поставленої мети використано методи, що дозволили обґрунтувати методичні підходи до цифрової освіти та сформулювати рекомендації щодо вдосконалення освітнього процесу.

Результати дослідження засвідчили, що інформатична підготовка є ключовим елементом професійної підготовки педагогів, що забезпечує розвиток навичок ефективного використання ІКТ, роботу з хмарними сервісами, веб-технологіями та автоматизованими системами навчання. Особливу увагу приділено питанням оновлення професійних ролей педагогів у цифровому середовищі, інтеграції дистанційного та змішаного навчання у професійне навчання, а також впровадженню сучасних цифрових освітніх платформ та віртуальних навчальних середовищ. Визначено напрями вдосконалення підготовки педагогічних кадрів відповідно до державних освітніх стандартів та Національної рамки кваліфікацій.

Розкрито особливості інформатичної підготовки педагога професійного навчання, яка передбачає системний підхід до формування цифрових компетентностей, адаптацію освітніх програм до цифрових викликів та інтеграцію інноваційних методів навчання. Дослідження сприяє розробці ефективних стратегій впровадження цифрових технологій у підготовку педагогічних працівників, що відповідають сучасним викликам та тенденціям цифровізації освіти.

Ключові слова: інформатична підготовка, цифрова компетентність, педагог професійного навчання, інформаційно-комунікаційні технології, цифровізація освіти, дистанційне навчання, цифрове освітнє середовище, віртуальне навчальне середовище.

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: ped.sciences@bdpu.in.ua
- 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.

НОТАТКИ

Наукове видання

**НАУКОВІ ЗАПИСКИ
БЕРДЯНСЬКОГО ДЕРЖАВНОГО
ПЕДАГОГІЧНОГО УНІВЕРСИТЕТУ**

Серія: Педагогічні науки

ВИПУСК 1

Реєстрація в Національній раді України
з питань телебачення і радіомовлення: Рішення № 904 від 21.03.2024
(ідентифікатор медіа – R30-03626)

Суб'єкт у сфері друкованих медіа – Бердянський державний
педагогічний університет (вул. Шмідта, 4, м. Бердянськ,
Запорізька обл., 71100, bdpu.zp@gmail.com, 061-289-12-06)

Періодичність: 3 рази на рік

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 30.05.2025.

Формат 60x84/16. Гарнітура Arial.

Папір офсет. Цифровий друк. Ум.-друк. арк. 15,11. Замов. № 0525/391.

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 1

Registered by the National Council
of Television and Radio Broadcasting of Ukraine:
Decision No. 904 as of 21.03.2024 (Media Identifier – R30-03626)

Media entity – Berdyansk State Pedagogical University
(71100, Berdiansk, Zaporizhzhia oblast, Schmidta Str., 4,
bdpu.zp@gmail.com, 061-289-12-06)

Frequency: 3 times a year

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 30.05.2025.
Format 60x84/16. Fonts Arial.
Offset paper. Digital printing. Conv. pr. sheet. 15,11. Order № 0525/391.
Number of copies 100.

Publishing House "Helvetica"
65101, Ukraine, Odesa, 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