

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

НАУКОВИЙ ВІСНИК
УЖГОРОДСЬКОГО УНІВЕРСИТЕТУ

ISSN 2524-0609

Серія

ПЕДАГОГІКА

СОЦІАЛЬНА РОБОТА

Збірник наукових праць

Випуск 2(53)

Ужгород – 2023

Науковий вісник Ужгородського університету.

Серія: «Педагогіка. Соціальна робота».

Випуск 2 (53) ' 2023

– науково-практичний журнал у галузі педагогіки, в якому висвітлюються актуальні питання методології та історії педагогіки, теорії і практики навчання, теорії і практики виховання, теорії і методики професійної освіти, соціальної педагогіки, соціальної роботи, сучасних педагогічних технологій та інших галузей педагогічної науки.

Редакційна колегія

Головний редактор: Бартош Олена – кандидат педагогічних наук, професор, Ужгородський національний університет (Україна)

Заступник головного редактора: Козубовська Ірина – доктор педагогічних наук, професор, Ужгородський національний університет (Україна)

Члени редколегії:

Воротникова Ірина – кандидат педагогічних наук, доцент, Київський університет імені Бориса Грінченка (Україна)

Голоніч Ян – доктор філософії у галузі соціальної роботи, Університет Коменського в Братиславі (Словаччина)

Данко Дана – кандидат педагогічних наук, доцент, Ужгородський національний університет (Україна)

Канюк Олександра – кандидат педагогічних наук, доцент, Ужгородський національний університет (Україна)

Кузьма Ірина – кандидат педагогічних наук, Тернопільський обласний комунальний інститут післядипломної педагогічної освіти; Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка (Україна)

Микитенко Наталія – доктор педагогічних наук, професор, Львівський національний університет імені Івана Франка (Україна)

Олексюк Наталія – доктор педагогічних наук, професор, Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка (Україна)

Опачко Магдаліна – доктор педагогічних наук, професор, Ужгородський національний університет (Україна)

Оросова Рената – доктор філософії у галузі педагогіки, Кошицький університет імені Павла Йозефа Шафарика (Словаччина)

Повідайчик Оксана – доктор педагогічних наук, професор, Ужгородський національний університет (Україна)

Попадич Олена – доктор педагогічних наук, професор, Ужгородський національний університет (Україна)

Попович Анна – кандидат соціологічних наук, доцент, Ужгородський національний університет (Україна)

Розлуцька Галина – доктор педагогічних наук, професор, Ужгородський національний університет (Україна)

Сміла Іоанна – доктор педагогічних наук, доцент, Жешувський Університет (Польща)

Сокол Мар'яна – доктор педагогічних наук, професор, Тернопільський національний медичний університет імені І.Я.Горбачевського (Україна)

Станчак Ярослав – доктор філософії у галузі соціальної роботи, доцент, Університет Коменського в Братиславі (Словаччина)

Станцієне Далія Марія – доктор гуманітарних наук, професор, Клайпедський університет (Литва)

Ткаченко Павло – кандидат педагогічних наук, доцент, Житомирський національний агроекологічний університет (Україна)

Товканець Ганна – доктор педагогічних наук, професор, Мукачівський державний університет (Україна)

Товканець Оксана – доктор педагогічних наук, професор, Ужгородський національний університет (Україна)

Шандор Федір – доктор філософських наук, професор, Ужгородський національний університет (Україна)

Шемпрух Йоланта – доктор педагогічних наук, професор, Жешувський Університет (Польща)

Шищенко Інна – кандидат педагогічних наук, доцент, Сумський державний педагогічний університет імені А.С.Макаренка (Україна)

Рецензенти:

Леврінц Маріанна – доктор педагогічних наук, професор

Мешко Галина – доктор педагогічних наук, професор

Свідоцтво про державну реєстрацію друкованого засобу масової інформації Серія КВ № 7972 від 9 жовтня 2003 р.

Свідоцтво про внесення до державного реєстру видавців, виготівників, і розповсюджувачів видавничої продукції Серія Зм №32 від 31 травня 2006 р.

Засновник і видавець:

Ужгородський національний університет, Україна, 88000, м.Ужгород, пл.Народна, 3. Видавництво: вул. Капітульна, 18; e-mail: goverla-print@uzhnu.edu.ua

Адреса редакції:

88017, м.Ужгород, вул.Університетська, 14, факультет суспільних наук, кім.218 e-mail: olena.bartosh@uzhnu.edu.ua Сайт: <http://www.visnyk-ped.uzhnu.edu.ua>

Збірник наукових праць видається з березня 1998 р., двічі на рік.

На підставі Наказу Міністерства освіти і науки України № 886 від 02.07.2020 р. (додаток 4) збірник включено до Переліку наукових фахових видань України категорії «Б» у галузі педагогічних наук (011 – Освітні, педагогічні науки; 012 – Дошкільна освіта; 013 – Початкова освіта; 014 – Середня освіта (за предметними спеціальностями); 015 – Професійна освіта (за спеціалізаціями); 016 – Спеціальна освіта; 231 – Соціальна робота).

Збірник представлено у наукометричних базах даних, репозитаріях та пошукових системах: Google Scholar (США); Національна бібліотека України ім. В.І.Вернадського (Україна); Index Copernicus – ICV 2022: 83.82 (Польща)

Рекомендовано до друку Вченою Радою ДВНЗ «Ужгородський національний університет», протокол № 9 від 26 жовтня 2023 року

УДК 371; 378; 364

Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: Педагогіка. Соціальна робота. 2023. Випуск 2 (53). 161с.

© Ужгородський національний університет, 2023

MINISTRY OF EDUCATION AND SCIENCE OF UKRAINE
STATE UNIVERSITY
«UZHHOROD NATIONAL UNIVERSITY»

SCIENTIFIC BULLETIN OF
UZHHOROD UNIVERSITY

ISSN 2524-0609

Series

PEDAGOGY

SOCIAL WORK

Collection of Scientific Works

Issue 2 (53)

Uzhhorod – 2023

Scientific Bulletin of Uzhhorod University.

Series: «Pedagogy. Social Work».

Issue 2 (53) ' 2023

– is a scientific-practical journal in the field of pedagogy. Its main thematic areas are the current issues of: methodology and history of pedagogy, theory and practice of teaching, theory and practice of education, theory and methodology of professional education, social pedagogy, social work, modern pedagogical technologies and other areas of pedagogical science.

Editorial Board

Editor-in-Chief: Bartosh Olena – Candidate of Pedagogical Sciences, Professor, Uzhhorod National University (Ukraine)
Deputy of Editor-in-Chief: Kozubovska Iryna – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Uzhhorod National University (Ukraine)

Members of the Editorial Board:

Vorotnykova Iryna – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Borys Grinchenko Kyiv University (Ukraine)

Holonič Ján – Doctor of Philosophy in Social Work, Comenius University in Bratislava (Slovakia)

Danko Dana – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Uzhhorod National University (Ukraine)

Kanyuk Oleksandra – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Uzhhorod National University (Ukraine)

Kuzma Iryna – Candidate of Pedagogical Sciences, Ternopil Regional Municipal Institute of Postgraduate Pedagogical Education; Volodymyr Hnatiuk Ternopil National Pedagogical University (Ukraine)

Mykytenko Natalia – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Ivan Franko National University of Lviv (Ukraine)

Oleksiuk Natalia – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Volodymyr Hnatiuk Ternopil National Pedagogical University (Ukraine)

Opachko Mahdalyna – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Uzhhorod National University (Ukraine)

Orosová Renáta – Doctor of Philosophy in Pedagogy, Pavol Jozef Šafárik University in Kosice (Slovakia)

Povidaichyk Oksana – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Uzhhorod National University (Ukraine)

Popadych Olena – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Uzhhorod National University (Ukraine)

Popovych Anna – Candidate of Sociological Sciences, Associate Professor, Uzhhorod National University (Ukraine)

Rozlutska Halyna – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Uzhhorod National University (Ukraine)

Smyla Joanna – Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, University of Rzeszów (Poland)

Sokol Mariana – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, I.Ya.Horbachevsky Ternopil National Medical University (Ukraine)

Stančiak Jaroslav – Doctor of Philosophy in Social Work, Associate Professor, Comenius University in Bratislava (Slovakia)

Stanciene Dalia Marija – Doctor of Humanities, Professor, Klaipeda University (Lithuania)

Tkachenko Pavlo – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Zhytomyr National Agro-Ecological University (Ukraine)

Tovkanets Hanna – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Mukachevo State University (Ukraine)

Tovkanets Oksana – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Uzhhorod National University (Ukraine)

Shandor Fedir – Doctor of Philosophical Sciences, Professor, Uzhhorod National University (Ukraine)

Szempruch Jolanta – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, University of Rzeszów (Poland)

Shyshenko Inna – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, A.S.Makarenko Sumy State Pedagogical University (Ukraine)

Reviewers:

Lórinč Marianna – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor

Meshko Halyna – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor

Certificate of the print media state registration Series KV № 7972 dated by October 9, 2003

Certificate of state registration of publishers, manufacturers, and distributors of publishing products Series 3m №32 dated by 31 May 2006

Founder and publisher:

Uzhhorod National University, Ukraine, 88000, Uzhhorod, Narodna square, 3. Publishing House Goverla: Kapitulna str., 18; e-mail: goverla-print@uzhnu.edu.ua

Editorial address:

88017, Uzhhorod, Universitetska str., 14, Faculty of Social Sciences, room 218, e-mail: olena.bartosh@uzhnu.edu.ua

Website: <http://www.visnyk-ped.uzhnu.edu.ua>

The journal is being published twice a year since March 1998.

Based on the Order of the Ministry of Education and Science of Ukraine № 886 of 02.07.2020 (Annex 4) the collection is included in the List of scientific professional publications of Ukraine category «B» in the field of pedagogical sciences (011 – Educational, pedagogical sciences; 012 – Preschool education; 013 – Primary education, 014 – Secondary education (by subject specialties), 015 – Professional education (by specializations), 016 – Special education, 231 – Social work).

The journal is registered in scientometric databases, repositories and search engines: Google Scholar (the USA); National Library of Ukraine named after Vernadsky (Ukraine); Index Copernicus – ICV 2022: 83.82 (Poland)

Recommended for publication by the Scientific Council of Uzhhorod National University, record № 9 from October 26, 2023

UDC 371; 378; 364

Scientific Bulletin of Uzhhorod University. Series: Pedagogy. Social Work. 2023. Issue 2 (53). 161 p.

ЗМІСТ

Бартош Олена, Мигалина Зоряна. БІЛІНГВАЛЬНА МІЖКУЛЬТУРНА ОСВІТА ЯК ЗАСІБ ПОБУДОВИ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ В РУСЛІ КРОС-КУЛЬТУРНОГО ДІАЛОГУ	9
Бондар Тамара, Симонян Віталій. КРИТЕРІЇ, ПОКАЗНИКИ ТА РІВНІ СФОРМОВАНОСТІ ЕТНОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВИКЛАДАЧА ВОКАЛУ В ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ.....	13
Бондарчук Наталія, Тулайдан Вікторія, Тимочко Олександр. ПЕРСПЕКТИВИ МОДЕРНІЗАЦІЇ ОСВІТНЬОЇ ГАЛУЗІ УКРАЇНИ В КОНТЕКСТІ ПІДВИЩЕННЯ ЯКОСТІ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ ШКОЛЯРІВ І СТУДЕНТІВ	17
Вансач Петер, Кендерешова Елена. ОСНОВНІ ЕТИЧНІ ЦІННОСТІ ТА МОРАЛЬНІ ОБОВ'ЯЗКИ ВЧИТЕЛЯ ЩОДО УЧНІВ	22
Варивода Юлія. ВЗАЄМОЗАЛЕЖНІСТЬ СОЦІАЛЬНОЇ РЕАБІЛІТАЦІЇ, СОЦІАЛЬНОЇ АДАПТАЦІЇ ТА СОЦІАЛЬНОЇ ІНТЕГРАЦІЇ У СФЕРІ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ	26
Вербівський Дмитрій. ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ЗАКЛАДІ ВИЩОЇ ОСВІТИ	30
Гасвська Олена, Швидкий Дмитро. ВПРОВАДЖЕННЯ МЕТОДУ НАУКОВО-ДОСЛІДНОГО ПРОЕКТУ З ВИКОРИСТАННЯМ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ ПРИ ВИКЛАДАННІ ЯПОНСЬКОЇ МОВИ СТУДЕНТАМ-ФІЛОЛОГАМ.....	34
Гасанова Лейла, Кравченко Оксана. ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНО-ЕМОЦІЙНИХ НАВИЧОК В УЧНІВСЬКОЇ МОЛОДІ.....	40
Гринь Ольга. ЕКОЛОГІЧНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ У США	44
Єнгалічева Ірина. ІГРОВІ ТЕХНОЛОГІЇ У СОЦІАЛЬНІЙ РОБОТІ З ДІТЬМИ ГРУПИ РИЗИКУ: ПЕРЕВАГИ ТА ТРУДНОЦІ	48
Канюк Олександра, Кіш Надія. ЦИФРОВА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ВИКЛАДАЧА ІНОЗЕМНИХ МОВ У ЗАКЛАДІ ВИЩОЇ ОСВІТИ	52
Козубовська Ірина, Козубовський Максим, Палкуш Віталія. ОРГАНІЗАЦІЯ СПРІЯТЛИВОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА ДЛЯ ДІТЕЙ ГРУПИ РИЗИКУ В США	56
Коломієць Олена, Демиденко Тетяна. СОЦІАЛЬНІ ПРОЄКТИ ЯК ІНСТРУМЕНТ ВПРОВАДЖЕННЯ ІННОВАЦІЙ У СОЦІАЛЬНІЙ РОБОТІ.....	61
Корнєшук Вікторія, Маценко Ірина. ОЦІНКА, ДОБІР ТА РОЗВИТОК ПЕРСОНАЛУ СОЦІАЛЬНОЇ ОРГАНІЗАЦІЇ НА ЗАСАДАХ ПРОФЕСІЙНОЇ НАДІЙНОСТІ.....	67
Леврінц Маріанна, Варга Наталія, Попик Юрій. РОЗВИТОК ДОСЛІДНИЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ У ВИЩІЙ ШКОЛІ: ЗАРУБІЖНИЙ ДОСВІД.....	71
Литвинова Світлана. ІМЕРСИВНЕ СЕРЕДОВИЩЕ НАВЧАННЯ: ПОРІВНЯЛЬНИЙ АНАЛІЗ.....	76
Лібак Наталка. ВИОКРЕМЛЕННЯ ЕТАПІВ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ТА ЛІТЕРАТУРИ.....	83
Маляр Любов, Милян Жанна. ЗАРУБІЖНИЙ ДОСВІД ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ ПЕДАГОГІЧНИХ КАДРІВ	89
Мулеса Павло, Юрченко Артем, Семеніхіна Олена. ДІАГНОСТИЧНИЙ АПАРАТ ДОСЛІДЖЕННЯ РЕЗУЛЬТАТІВ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ ДО ВИКОРИСТАННЯ ЗАСОБІВ ВІРТУАЛЬНОЇ НАОЧНОСТІ У ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ.....	94
Олефіренко Надія, Добрунов Олексій. ОСОБЛИВОСТІ РОЛЬОВИХ ІГОР У НАВЧАННІ ІНФОРМАТИКИ УЧНІВ БАЗОВОЇ СЕРЕДНЬОЇ ШКОЛИ	100

Павлова Наталія. МЕТОДИЧНА РОБОТА ВЧИТЕЛЯ ЯК КОМПОНЕНТА ОСВІТНЬО-ПРОФЕСІЙНОЇ ПРОГРАМИ «СЕРЕДНЯ ОСВІТА (ІНФОРМАТИКА)»	106
Петрочко Жанна, Датченко Наталія. МІЖНАРОДНИЙ ДОСВІД УПРОВАДЖЕННЯ СОЦІАЛЬНОГО ЗАМОВЛЕННЯ ЯК ЗАСОБУ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ НАЙКРАЩИХ ІНТЕРЕСІВ ДИТИНИ.....	112
Повідайчик Михайло. ЗМІСТОВО-ТЕХНОЛОГІЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ПРОЦЕСУ ФОРМУВАННЯ КОНКУРЕНТОСПРОМОЖНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МАТЕМАТИКИ	117
Реблян Антоніна, Шулла Богдан. ДОСЛІДНИЦЬКА СПРЯМОВАНІСТЬ ПРАКТИКИ СТУДЕНТІВ У НІМЕЦЬКИХ УНІВЕРСИТЕТАХ	122
Розлуцька Галина, Гайович Євгенія, Куруц Василь. РОЗВИТОК ЦИФРОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ В УМОВАХ НЕФОРМАЛЬНОЇ ОСВІТИ	126
Сікора Ярослава. КРИТЕРІЙ ТА ПОКАЗНИКИ РІВНЯ СФОРМОВАНOSTІ ФАХОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ФАХІВЦІВ З ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ.....	131
Собченко Тетяна, Махновський Сергій. ЗАГАЛЬНІ ТЕОРЕТИЧНІ ПИТАННЯ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ПРИРОДНИЧОЇ ГАЛУЗІ	135
Трубачева Світлана. РОЗВИТОК НАВЧАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ	139
Удовиченко Ольга, Удовиченко Ігор, Семеніхіна Олена. РЕЗУЛЬТАТИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УПРАВЛІНЦІВ ДО ВИКОРИСТАННЯ ЕЛЕКТРОННОГО ДОКУМЕНТООБИГУ У ВИМІРАХ ЗНАНЬ ТА УМІНЬ	143
Шиманська Віра. ЕТАПИ І ПІДСИСТЕМА ВПРАВ ДЛЯ ФОРМУВАННЯ ЛЕКСИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В ПРОФЕСІЙНО ОРІЄНТОВАНОМУ УСНОМУ АНГЛОМОВНОМУ СПІЛКУВАННІ МАЙБУТНІХ ЕКОЛОГІВ	147
Шкріба Сабіна. ЛЮДИНА ПОКЛИКАННЯ, А НЕ ТИТУЛІВ: ЕТАПИ ФОРМУВАННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ СПАДЩИНИ І. ЮЩУКА	152
Штаєр Руслана, Назаров Володимир, Кравець Оксана. МОЖЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ	156

CONTENTS

Bartosh Olena, Myhalyna Zoryana. BILINGUAL INTERCULTURAL EDUCATION AS A MEANS OF BUILDING THE EDUCATIONAL PROCESS THROUGH CROSS-CULTURAL DIALOGUE	9
Bondar Tamara, Simonian Vitalii. CRITERIA, INDICATORS, AND LEVELS USED TO DEVELOP THE ETHNIC CULTURAL COMPETENCE IN THE PRESERVICE VOCAL TEACHERS IN THE PROFESSIONAL TRAINING.....	13
Bondarchuk Natalia, Tulaydan Viktoriya, Tymochko Oleksandr. PROSPECTS OF MODERNIZATION OF THE EDUCATION FIELD OF UKRAINE IN THE CONTEXT OF IMPROVING THE QUALITY OF PHYSICAL EDUCATION OF SCHOOLERS AND STUDENTS.....	17
Vansač Peter, Kenderešová Elena. BASIC ETHICAL VALUES AND MORAL DUTIES OF A TEACHER TOWARDS STUDENTS	22
Varyvoda Yuliia. INTERDEPENDENCE OF SOCIAL REHABILITATION, SOCIAL ADAPTATION AND SOCIAL INTEGRATION IN THE SOCIAL WORK FIELD	26
Verbivskiy Dmytrii. INNOVATIVE TECHNOLOGIES IN HIGHER EDUCATION INSTITUTION	30
Gayevska Olena, Shvidkiy Dmytro. IMPLEMENTATION OF THE RESEARCH PROJECT METHOD USING ARTIFICIAL INTELLIGENCE FOR TEACHING THE JAPANESE LANGUAGE TO PHILOLOGY STUDENTS	34
Hasanova Leila, Kravchenko Oksana. FORMATION OF SOCIAL-EMOTIONAL SKILLS IN THE STUDENT YOUTH	40
Hryn Olga. TRAINING OF FUTURE TEACHERS IN ENVIRONMENTAL EDUCATION IN THE USA.....	44
Yengalycheva Iryna. GAME TECHNOLOGIES IN SOCIAL WORK WITH CHILDREN AT RISK: BENEFITS AND DIFFICULTIES.....	48
Kanyuk Oleksandra, Kish Nadiia. DIGITAL COMPETENCE OF FOREIGN LANGUAGE TEACHERS OF HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS	52
Kozubovska Iryna, Kozubovskiy Maksym, Palkush Vitaliya. ORGANIZATION OF A FAVORABLE EDUCATIONAL ENVIRONMENT FOR THE AT RISK CHILDREN IN THE USA	56
Kolomiets Olena, Demydenko Tetyana. SOCIAL PROJECTS AS A TOOL FOR IMPLEMENTING INNOVATIONS IN SOCIAL WORK.....	61
Korneshchuk Viktoriia, Matsenko Iryna. ASSESSMENT, SELECTION AND DEVELOPMENT OF SOCIAL ORGANIZATION STAFF ON THE BASIS OF PROFESSIONAL RELIABILITY.....	67
Levrints (Lőrincz) Marianna, Varga Nataliya, Popyk Yury. DEVELOPMENT OF RESEARCH COMPETENCE OF FUTURE TEACHERS IN HIGHER SCHOOL: FOREIGN EXPERIENCE.....	71
Lytvynova Svitlana. IMMERSIVE LEARNING ENVIRONMENT: A COMPARATIVE ANALYSIS.....	76
Libak Natalka. MARKING OF THE STAGES OF DEVELOPMENT OF PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE TEACHERS OF THE UKRAINIAN LANGUAGE AND LITERATURE.....	83
Malyar Lyubov, Milyan Zhanna. FOREIGN EXPERIENCE OF TEACHING STAFF QUALIFICATION IMPROVING	89
Mulesa Pavlo, Yurchenko Artem, Semenikhina Olena. DIAGNOSTIC APPARATUS OF RESEARCHING THE RESULTS OF PREPARING TEACHERS TO USE VIRTUAL VISIBILITY TOOLS IN PROFESSIONAL ACTIVITIES	94
Olefrenko Nadiia, Dobrunov Oleksii. FEATURES OF ROLE-PLAYING GAMES IN EDUCATION OF INFORMATION TECHNOLOGY FOR SECONDARY SCHOOL STUDENTS	100

Pavlova Nataliia. METHODICAL WORK OF THE TEACHER AS A COMPONENT OF THE EDUCATIONAL AND PROFESSIONAL PROGRAM «SECONDARY EDUCATION (COMPUTER SCIENCE)»	106
Petrochko Zhanna, Datchenko Nataliya. INTERNATIONAL EXPERIENCE ON SOCIAL COMMISSIONING IN THE BEST INTERESTS OF THE CHILD.....	112
Povidaichyk Mykhailo. CONTENT AND TECHNOLOGICAL SUPPORT OF THE PROCESS OF FORMING THE COMPETITIVENESS OF FUTURE TEACHERS OF MATHEMATICS	117
Reblyan Antonina, Shulla Bohdan. RESEARCH-BASED STUDENT PRACTICE IN GERMAN UNIVERSITIES	122
Rozlutska Halyna, Haiovych Yevheniia, Kuruts Vasyl. DEVELOPMENT OF DIGITAL COMPETENCE OF YOUNGER SCHOOL STUDENTS IN THE CONDITIONS OF INFORMAL EDUCATION	126
Sikora Yaroslava. CRITERIA AND INDICATORS OF THE LEVEL OF PROFESSIONAL COMPETENCE OF INFORMATION TECHNOLOGY SPECIALISTS	131
Sobchenko Tetyana, Makhnovskiy Serhii. GENERAL THEORETICAL ISSUES OF FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCE OF FUTURE SPECIALISTS IN THE NATURAL SCIENCES	135
Trubacheva Svitlana. THE DEVELOPMENT OF EDUCATIONAL COMPETENCE OF STUDENTS IN THE CONDITIONS OF MARTIAL LAW.....	139
Udovychenko Olha, Udovychenko Ihor, Semenikhina Olena. RESULTS OF TRAINING FUTURE MANAGERS FOR THE USE OF ELECTRONIC DOCUMENT MANAGEMENT IN THE DIMENSIONS OF KNOWLEDGE AND SKILLS.....	143
Shymanska Vira. STAGES AND SUBSYSTEM OF EXERCISES FOR BUILDING LEXICAL COMPETENCE IN ENGLISH PROFESSIONALLY ORIENTED ORAL COMMUNICATION OF PROSPECTIVE ECOLOGISTS.....	147
Skriba Sabina. AN INDIVIDUAL OF CALLING, NOT OF TITLES: STAGES IN THE FORMATION OF I. YUSCHUK'S PEDAGOGICAL HERITAGE	152
Shtaier Ruslana, Nazarov Volodymyr, Kravets Oksana. USING INFORMATION TECHNOLOGIES IN THE EDUCATIONAL PROCESS	156

УДК 37.011 (73)
DOI: 10.24144/2524-0609.2023.53.9-12

Бартош Олена Павлівна
кандидат педагогічних наук, професор
кафедра соціології та соціальної роботи
ДВНЗ «Ужгородський національний університет», м.Ужгород, Україна
olena.bartosh@uzhnu.edu.ua
<http://orcid.org/0000-0001-6733-5516>

Мигалина Зоряна Іванівна
доктор філософії (освіта/педагогіка)
кафедра англійської філології
ДВНЗ «Ужгородський національний університет», м.Ужгород, Україна
zoryana.myhalyna@uzhnu.edu.ua
<http://orcid.org/0000-0001-8003-9260>

БІЛІНГВАЛЬНА МІЖКУЛЬТУРНА ОСВІТА ЯК ЗАСІБ ПОБУДОВИ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ В РУСЛІ КРОС-КУЛЬТУРНОГО ДІАЛОГУ

Анотація. Міжкультурна комунікація – не зовсім нова сфера досліджень, але у глобалізованому світі її значення зростає. У багатьох сферах нашого суспільства інтернаціональність, міжкультурність, багатомовність, мультикультуралізм і знання іноземних мов є дуже важливими. Білінгвальна міжкультурна освіта важлива для суспільств, у яких існує більше ніж одна мова та культура. Успішна комунікація можлива лише за умови прийняття культурних відмінностей і правильного вирішення цих відмінностей. Білінгвальне міжкультурне навчання – це цілеспрямований процес залучення до світової культури за допомогою рідної та іноземних мов, коли іноземна мова виступає як засіб пізнання світу, набуття спеціальних знань, засвоєння культурного, історичного та соціального досвіду різних країн та народів. Метою статті є аналіз та узагальнення ідей важливості білінгвальної міжкультурної освіти як засобу забезпечення ефективної міжкультурної взаємодії. Методи дослідження: аналіз та систематизація педагогічних робіт, які дозволили виявити концептуальні міркування щодо двомовної міжкультурної освіти як важливої передумови ефективної міжкультурної взаємодії. Для вітчизняної науки і практики доцільним є використання ідей зарубіжного досвіду білінгвального міжкультурного навчання.

Ключові слова: білінгвальне міжкультурне навчання, міжкультурна взаємодія, міжкультурна комунікація, полікультурна освіта.

Актуальність проблеми. Характерною ознакою багатьох країн світу сьогодні є етнічне та культурне розмаїття. До таких країн відноситься й Україна, де проживають представники понад 100 національностей. Триваюча війна проти України, криза економіки та освіти, невирішеність багатьох соціальних проблем, міграція та інші негативні явища значно ускладнили відносини між представниками різних національностей і культур в Україні. Все це актуалізує необхідність більш глибокого дослідження проблеми міжкультурної взаємодії в багатонаціональній державі.

Міжкультурна комунікація – це не зовсім нова сфера досліджень, однак у глобалізованому світі ця тема стає все більш важливою. Школи, університети, компанії та організації надають великого значення міжкультурності та багатомовності. Тим не менш, непорозуміння та неправильне тлумачення в ситуаціях міжкультурного спілкування все ще дуже поширені. Це свідчить про те, що ми повинні навчати про культурні відмінності починаючи з раннього віку, діти повинні дізнаватися про ці відмінності та набувати міжкультурних навичок раніше. Упередження щодо інших культур можна зруйнувати, лише якщо ми знаємо і розуміємо іншу культуру краще. У більшості випадків це можливо лише за умови проживання в країні цієї культури та безпосереднього контакту з іноземною культурою. Багато конфліктів можна було б вирішити або навіть запобігти, якби ми правильно зрозуміли та інтерпретували повідомлення партнера по спілкуванню. Тому важливо, щоб політики та представники організацій мали фундаментальні знання про культуру своїх партнерів по спілкуванню. Лише тоді можна покращити міжкультурну комунікацію на міжнародному політичному рівні.

У багатьох сферах нашого суспільства інтернаціональність, міжкультурність, багатомовність, мультикультуралізм і знання іноземних мов є дуже важливими. Все більше і більше компаній вимагають гарного знання іноземних мов. Англійська мова стала важливою мовою ділового спілкування. На жаль, таке домінування англійської мови часто призводить до втрати багатомовності [1].

Підсумовуючи, можна сказати, що білінгвальна міжкультурна освіта важлива для суспільств, у яких існує більше ніж одна мова та культура. Успішна комунікація можлива лише за умови прийняття культурних відмінностей і правильного вирішення цих відмінностей.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Різні аспекти проблеми міжетнічних відносин вивчаються вітчизняними науковцями (В.Андрущенко, Л.Гончаренко, О.Грива, О.Гуренко, В.Євтух, І.Мигович та ін.). Формуванню міжетнічної толерантності присвячені праці Л.Вовк, В.Заслуженюк, В.Кузьменко та ін. В низці публікацій розглядаються питання взаємодії культур (Ф. Бацевич, А.Богущ, М. Галицька та ін.). Культурологічна спрямованість змісту освіти досліджується Т.Івановою, Н.Саєнко, О.Шевнюк та ін.

Мета дослідження полягає в аналізі і узагальненні ідей важливості білінгвальної міжкультурної освіти як засобу забезпечення ефективної міжкультурної взаємодії. **Методи** дослідження: аналіз та систематизація педагогічних робіт, які дозволили виявити концептуальні міркування щодо двомовної міжкультурної освіти як важливої передумови ефективної міжкультурної взаємодії; спостереження та викладацький досвід авторів.

Виклад основного матеріалу. Міжкультурна вза-

емодія в багатонаціональному суспільстві передбачає різноманітні форми взаємодії індивідів, груп або організацій, які належать до різних культур. Основою міжкультурної взаємодії є міжкультурна комунікація [2; 3].

У широкому розумінні міжкультурна комунікація – це різноманітні форми взаємодії індивідів, груп або організацій, які належать до різних культур. Вирішальним при цьому є питання значущості культурних відмінностей, їх усвідомлення, розуміння і адекватне врахування в процесі комунікації [4].

Міжкультурна комунікація відіграє важливу роль у глобалізованому світі. Глобальний поділ ринку праці, мобільність, масовий туризм, а також розвиток нових комунікаційних технологій призвели до все більшої кількості ситуацій спілкування між людьми з різних культур, в різному соціальному оточенні. Для багатьох контакти з людьми з різних культур є само собою зрозумілі, і чим раніше ми навчимося справлятися з культурними відмінностями, тим легше нам адаптуватися до міжкультурних ситуацій. Чим більше спільного ми знаходимо у власній культурі, тим меншою є культурна різниця. Чим менша відстань, тим легше буде адекватно зрозуміти іншу сторону. Якщо відстань більша, непорозуміння виникають набагато частіше.

Існують різні типи мовної політики:

– мономовна, в якій валоризація офіційної мови є важливою. Це означає, що існує одномовність, і така політика може призвести до втрати мови, а також до втрати різноманітності;

– двомовна або тримовна, яка сприяє розмаїттю та надає однакові мовні права більш ніж одній мові. Європейський Союз є гарним прикладом двомовної мовної політики. ЄС складається з 28 різних країн, тут розмовляють на 24 мовах. ЄС дуже активно підтримує мовне розмаїття всередині утворення, всі громадяни мають право спілкуватися своєю рідною мовою.

Мовна політика також відіграє важливу роль, коли йдеться про двомовну міжкультурну освіту. Для того, щоб двомовна міжкультурна освіта була успішною, уряд запроваджує мовну політику, яка зміцнює різні мови країни.

Політика полікультурності передбачає толерантне відношення політичної влади до питання присутності різних етнічних груп до загальнодержавних норм і пропонує зняти історичну напруженість між громадянською культурою та етнічною культурою. Мета полікультурності – створення відкритого суспільства, в якому представники всіх груп (соціальних, культурних, етнічних) мають можливості для саморозвитку, самоактуалізації зі збереженням унікального культурного походження. Полікультурність розглядається як демократична політика вирішення проблем культурного і соціального різноманіття у суспільстві, яка включає освітній, лінгвістичний, економічний і соціальний компоненти і має специфічні механізми втілення. Освітній компонент реалізується в полікультурній освіті, чільне місце в якій посідає білінгвальне навчання [5].

Під білінгвальною освітою розглядається така організація навчання, коли стає можливим використання більш ніж однієї мови як мови викладання. Друга мова, таким чином, є не тільки об'єктом вивчення, але одночасно засобом спілкування та мовою викладання. Основна відмінність білінгвальної освіти від традиційної полягає в тому, що мова викладання сама по собі є не тільки засобом для викладання та навчання, але і його метою.

Існують моделі, програми, визначення білінг-

вального навчання [6; 7; 8, с.1-22], в яких в загальних рисах визначається білінгвальне навчання як навчальна програма, що має на меті використання двох мов пояснення у процесі отримання освіти.

Білінгвальна освіта розглядається багатьма дослідниками проблем національних меншин як необхідний інструмент досягнення рівності. Існує відчутний зв'язок між білінгвальною освітою і рівністю. Використання рідної мови в школі у якості мови пояснення і спілкування забезпечує право учням, які належать до різних культур, отримувати освіту на тій мові, яку вони розуміють краще. Фахівці вважають, що без цього мільйони дітей не зможуть досягти успіху як в освіті, так і в майбутній професії [9; 10].

Білінгвальне навчання не тільки сприяє формуванню мовної компетенції учнів, воно є важливим засобом побудови освітнього процесу в руслі кроскультурного діалогу. У деяких країнах білінгвальне навчання є також одним з основних інструментів в адаптації та навчанні учнів, які належать до етнічних меншин. Така форма навчання стає ключем до побудови навчального процесу з урахуванням мовних і культурних особливостей і сприяє формуванню рівних освітніх можливостей, незалежно від культурної приналежності [11].

У своїх дослідженнях С.Вакер вказує на існування різних типів білінгвальної освіти: яка використовує та поширює дві мови; яка є відносно одномовною в класі з двомовними дітьми. Перехідна білінгвальна освіта має на меті перевести дитину з рідної мови меншини на домінуючу мову більшості. Основною метою є соціальна та культурна асиміляція мовної більшості. Підтримуюча білінгвальна освіта намагається виховати мову меншин у дитини, зміцнюючи почуття культурної ідентичності дитини та підтверджуючи права етнічної меншини в нації [12, р.213].

Білінгвальна міжкультурна освіта або міжкультурна білінгвальна освіта – це освітня модель, розроблена для територій, де розмовляють кількома мовами і люди контактують з більш ніж однією культурою. Ця двомовна міжкультурна освітня модель застосовується, наприклад, в багатьох латиноамериканських країнах, де для корінних народів вона є альтернативою одномовним іспаномовним школам.

Існують різні фактори, які сприяють білінгвальності. Білінгвізм можна розглядати як результат контакту між носіями різних мов. Є дві основні умови, які сприяють двомовності, коли це групує вище: (і) Близькість – включає: проживання в багатомовній нації, проживання в прикордонних районах, проживання в багатонаціональному прикордонному районі, роботу в багатомовному середовищі, одруження за межами своєї етнічної групи, наявність батьків або бабусь і дідусів за межами своєї етнічної групи; (ii) Переміщення – включає: міграцію носіїв мови, зміну правлячого класу, війну, колоніалізм, зміну кордонів, заохочення вивчати територіально домінуючу мову, акультурацію, навчання другою мовою є необхідним для соціально-економічної мобільності [13].

Білінгвальне навчання (освіта, виховання) – це використання двох мов у якості засобу навчання для однієї й тієї ж групи учнів відповідно до чітко організованої програми, що охоплює весь навчальний план або ж його частину, включаючи викладання історії та культури рідної мови. Така програма покликана розвивати почуття власної гідності дітей та гордості за приналежність до обох культур. Як видно з визначення, акцент ставиться не тільки на функціональному вивченні мови, але і на культурному компоненті, що уможливило трактування білінгвального навчання

як бікультурного. Визнання етнічної культури дитини школою сприяє позитивній мотивації до навчання і створює додаткові можливості для її самореалізації в освітньому процесі [14].

Ефективність білінгвальної освіти перевіряють на чотирьох різних рівнях: на рівні окремої дитини, на рівні класу, на рівні школи, на рівні програм або географічних регіонів [12, р.260–262]. Різні агенти, такі як дід і батьки, громада, вчителі, школа та суспільство, роблять двомовну освіту успішною. Усі ці фактори відіграють важливу роль, коли йдеться про ефективне білінгвальне навчання. Щоб білінгвальне навчання було успішним і ефективним, необхідна підготовка вчителів і постійний професійний розвиток персоналу [15].

Залежно від структури та мети білінгвальних програм, можна виділити «слабкі» та «сильні» форми білінгвального навчання [11].

– До слабких форм відносять перехідні програми. У випадку, коли метою білінгвальної програми є перехід на навчання тільки на другій мові, програми називаються перехідними. Навчаючи учнів у межах даної моделі, їм пояснюють зміст навчальних предметів рідною мовою, в той же час вони вивчають англійську як іноземну мову. Як тільки їх вважають готовими до переходу на одномовну програму, їх негайно переводять з білінгвальних програм на основний потік. Для такої тимчасової програми характерна визначена мовна ієрархія, коли у свідомості дитини закріплюються поняття шкільної мови і мови спільноти. Хоч школа частково звертає увагу на рідну культуру дитини, традиції та джерела, ці дії у кращому випадку зводяться до деякої підтримуючої теорії – реальний розвиток рідної культури не спо-

стерігається.

– До сильних форм відносять розвиваюче або підтримуюче білінгвальне навчання, – воно забезпечує більш довготерміновий і свідомий підхід. Так само, як і в перехідній моделі, учням пропонується засвоєння предметів рідною мовою, вивчаючи при цьому другу мову. Відмінність проявляється в тому, що школярам не встановлюються часові рамки участі у програмі. Мета полягає у розвитку комунікативної компетенції на двох мовах шляхом використання обох мов для викладання предметів. Чим довше часу учні залишаються у програмі, тим більш двомовними вони стають. Навчальний план є збалансованим і учні вивчають предмети у рівній пропорції як рідною, так і другою мовами. Підтримуючі програми призначені в залежності від їх типу як для дітей етнічної більшості, так і для представників національних меншин. Основною особливістю аналізованих програм є бережливе відношення до рідної мови, якій у перші роки навчання надається пріоритет, що перешкоджає втраті дітьми своєї національної та культурної ідентичності.

Висновки. Білінгвальне навчання – цілеспрямований процес долучення до світової культури засобами рідної та іноземної мов, коли іноземна мова виступає як засіб пізнання світу, здобуття спеціальних знань, засвоєння культурно-історичного та соціального досвіду різних країн та народів. Тому для вітчизняної науки і практики дуже важливим є дослідження переваг білінгвальної міжкультурної освіти, яка дозволяє розвиватися особистості та забезпечує ефективну міжкультурну взаємодію в полікультурному суспільстві. Таким чином, це перспектива для подальших досліджень.

Список використаної літератури

1. Bartosh O.P. Bilingual intercultural education as an important precondition of providing the effective intercultural interaction in the american multinational society. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: Педагогіка. Соціальна робота.* 2021. Вип. 1 (48). С.29–32.
2. Nesdale D. Intercultural effectiveness and ethnic prejudice. *Journal of Applied Social Psychology.* 2012. Vol.42. P.1173–1191.
3. Hammer M.R, Bennett M.J., Wiseman R. Measuring intercultural sensitivity: The intercultural development inventory. *International Journal of Intercultural Relations.* 2003. Vol.27. P.421–447.
4. Nelson P. Cross cultural communication. *International Journal of Cross Cultural Management.* 2004. Vol. 4 (2). P. 253–270.
5. Education for democracy: contexts, curricula, assessments / Ed. by W.C.Parker. Greenwich, CT: Information Age Publishing. 2002. 242 p.
6. Multicultural education for the twenty-first century / Ed. by C.F.Dias. Boston: Allyn & Bacon, 2000. 256 p.
7. Nieto S. Affirming diversity: the sociopolitical context of multicultural education. New York: Longman, 2000. 449 p.
8. Nieto S. We speak in many tongues: linguistic diversity and multicultural education. In Nieto S. Language, culture and teaching. NY: Routledge, 2001. 320 p.
9. Banks J. Cultural diversity and education: foundations, curriculum and teaching. London: Routledge, 2016. 366 p.
10. Gollnick D. M., Chinn P. C. Multicultural education in a pluralistic society. New Jersey: Pearson. 2008. 464 p.
11. Сідун Л.Ю. Розвиток полікультурної освіти у вищій школі США: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Тернопільський національний педагогічний університет імені В. Гнатюка. Тернопіль, 2021. 192 с.
12. Baker C. Foundation of bilingual education and bilingualism. Clevedon, England: Multilingual Matters, 2006. 318 p.
13. Myers-Scotton C. Multiple voices: an introduction to bilingualism. Oxford: Blackwell Publishing, 2006. 457 p.
14. Callagan R., Gandara P. The bilingual advantage. Bristol: Multilingual Matters, 2014. 234 p.
15. Bartosh O. Intercultural competence as a part of professional qualities. *Logos.* 2020. Vol. 104. P.148–155.

References

1. Bartosh, O.P. (2021). Bilingual intercultural education as an important precondition of providing the effective intercultural interaction in the american multinational society. *Scientific Bulletin of Uzhhorod University. Series: Pedagogy. Social Work, 1* (48), 29–32.
2. Nesdale, D. (2012). Intercultural effectiveness and ethnic prejudice. *Journal of Applied Social Psychology, 42*, 1173–1191.
3. Hammer, M.R, Bennett, M.J., & Wiseman, R. (2003). Measuring intercultural sensitivity: The intercultural development inventory. *International Journal of Intercultural Relations, 27*, 421–447.
4. Nelson, P. (2004). Cross cultural communication. *International Journal of Cross Cultural Management, 4* (2), 253–270.
5. Parker, W.C. (Ed.). (2002). *Education for democracy: contexts, curricula, assessments.* Information Age Publishing.
6. Dias, C.F. (Ed.). (2000). *Multicultural education for the twenty-first century.* Allyn & Bacon.
7. Nieto, S. (2000). *Affirming diversity: the sociopolitical context of multicultural education.* Longman.
8. Nieto, S. (2001). We speak in many tongues: linguistic diversity and multicultural education. In S.Nieto (Ed.). *Language, culture and teaching.* Routledge.
9. Banks, J. (2016). *Cultural diversity and education: foundations, curriculum and teaching.* Routledge.
10. Gollnick, D.M., & Chinn, P.C. (2008). *Multicultural education in a pluralistic society.* Pearson.
11. Sidun, L.Yu. (2021). *Rozvytok polikul'turnoyi osvity u vyshchihy shkoli SSHA* [Development of multicultural education in US higher education]. Unpublished Candidate dissertation. V.Hnatiuk Ternopil National Pedagogical University. [in Ukrainian].

12. Baker, C. (2006). *Foundation of bilingual education and bilingualism*. Multilingual Matters.
13. Myers-Scotton, C. (2006). *Multiple voices: an introduction to bilingualism*. Blackwell Publishing.
14. Callagan, R., & Gandara, P. (2014). *The bilingual advantage*. Multilingual Matters.
15. Bartosh, O. (2020). Intercultural competence as a part of professional qualities. *Logos*, 104, 148–155.

Стаття надійшла до редакції 15.09.2023 р.
Стаття прийнята до друку 20.09.2023 р.

Bartosh Olena

Candidate of Pedagogical Sciences, Professor
Department of Sociology and Social Work
State University «Uzhhorod National University», Uzhhorod, Ukraine

Myhalyna Zoryana

PhD (Education/Pedagogy)
Department of English Philology
State University «Uzhhorod National University», Uzhhorod, Ukraine

**BILINGUAL INTERCULTURAL EDUCATION AS A MEANS OF BUILDING THE EDUCATIONAL
PROCESS THROUGH CROSS-CULTURAL DIALOGUE**

Abstract. In a globalized world the importance of intercultural communication is growing. In many society areas, internationality, interculturality, multiculturalism are very important. Bilingual intercultural education is important for societies with more than one language and culture. Successful communication is possible only if cultural differences are accepted and these differences are properly addressed. Bilingual intercultural education is a purposeful process of involvement in world culture with the help of native and foreign languages, when a foreign language acts as a means of learning about the world, acquiring special knowledge, assimilating the cultural, historical and social experience of different countries and peoples. The purpose of the article under consideration is to provide the ideas on the importance of bilingual intercultural education as a means of ensuring effective intercultural interaction. Research methods applied: analysis and systematization of pedagogical works, which made it possible to reveal conceptual considerations regarding bilingual intercultural education as an important prerequisite for effective intercultural interaction; observation and teaching experience of the authors. For domestic science and practice, it is expedient to use the ideas of foreign experience of bilingual intercultural education. We consider bilingual intercultural education as such an educational organization when it becomes possible to use more than one language as the language of instruction. The second language is not only an object of study, but also a means of communication and a language of instruction. Thus, it is important to study the pros of bilingual intercultural education allowing an individual to develop and ensure the effective intercultural interaction in a multicultural society.

Key words: bilingual intercultural education, intercultural interaction, intercultural communication, multicultural education.

УДК: 303.211:39:316.7:005.336.2:[378:37.011.3-051:784](045)
DOI: 10.24144/2524-0609.2023.53.13-16

Бондар Тамара Іванівна

доктор педагогічних наук, професор
завідувач кафедри педагогіки, дошкільної, початкової освіти та освітнього менеджменту
Мукачівський державний університет, м.Мукачево, Україна
tamara_bondar@yahoo.com
<http://orcid.org/0000-0001-9484-9336>

Симонян Віталій Вікторович

здобувач третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти
спеціальність 015 Професійна освіта (за спеціалізаціями)
Мукачівський державний університет, м.Мукачево, Україна
vitalii.simonain@gmail.com
<http://orcid.org/0000-0002-3338-2960>

КРИТЕРІЙ, ПОКАЗНИКИ ТА РІВНІ СФОРМОВАНОСТІ ЕТНОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВИКЛАДАЧА ВОКАЛУ В ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ

Анотація. У статті схарактеризовано поняття «критерій», «показник», «рівні». Виокремлено й описано критерії, показники та рівні сформованості етнокультурної компетентності (далі – ЕКК) майбутніх учителів музики й учителів музичного мистецтва. На підставі проаналізованих праць розроблено авторські компоненти, критерії, показники й рівні сформованості етнокультурної компетентності майбутнього викладача вокалу. Серед компонентів ЕКК майбутнього викладача вокалу диференційовано мотиваційно-ціннісний, когнітивний, операційний, рефлексивний. Виокремлено критерії та показники: для мотиваційно-ціннісного критерію показниками слугують зацікавленість культурою і музичним мистецтвом представників різних етносів, сформованість етнокультурних цінностей, сконцентрованих у музичному мистецтві; для етнокогнітивного критерію – рівень знань про етнокультурну компетентність майбутнього викладача вокалу, знання специфіки професійної діяльності в умовах етнокультурного середовища; для операційного критерію – готовність до виконання етнокультурних зразків музичного мистецтва та вміння застосовувати етнокультурні знання в процесі професійної діяльності майбутнього викладача вокалу в умовах етнокультурного середовища; для рефлексивного критерію – сформованість здатності особистості до рефлексії (самооцінювання) і сформованість та вияв особистісних якостей (толерантність, співпереживання, культура міжнаціонального спілкування). Розмежовано три рівні сформованості етнокультурної компетентності. Конструктивний (високий) рівень, для якого характерна творча особиста мотивація до професійної діяльності, готовність до засвоєння етнокультурних цінностей, сконцентрованих у музичному регіональному фольклорі та національному вокальному мистецтві, зумовлює формування етнокультурної свідомості здобувачів на базі засвоєної системи етнокультурних цінностей. Репродуктивний (середній) рівень засвідчує здатність формувати етнокультурні знання, уміння та навички як усвідомлену операційну установку щодо засвоєння етнокультурних цінностей. Елементарний (низький) рівень фіксують у разі наявних елементарних умінь засвоювати зазначені цінності, що виявляється в контексті типового виконання програмних вимог вокальної підготовки.

Ключові слова: компоненти, критерії, показники, рівні, етнокультурна компетентність, майбутні викладачі вокалу.

Вступ. Модернізація системи професійної підготовки майбутніх викладачів вокалу в Україні зумовлена прогресивними темпами новітніх інтеграційних процесів і вимогами суспільства до формування фахівців нової генерації. Зміни у вимогах до підготовки сучасного фахівця охоплюють широкий діапазон аспектів, що потребують переосмислення змісту освіти, методів навчання, формування ціннісного ставлення до професійної діяльності, здатності майбутнього фахівця до самоаналізу та професійного саморозвитку. Посиленої уваги вимагає усвідомлення значущості етнокультурної компетентності серед переліку загальних і спеціальних компетентностей майбутнього викладача вокалу, що в сучасних умовах російсько-української війни зумовлене необхідністю етнічної самоідентифікації кожного громадянина України. Аналіз вітчизняних і зарубіжних наукових праць дає змогу констатувати, що формування ЕКК майбутнього викладача вокалу в системі вищої освіти потребує ґрунтовного вивчення. Зокрема, варте дослідницької уваги виокремлення критеріїв, показників і рівнів сформованості.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема виокремлення компонентів, критеріїв, показників та рівнів сформованості ЕКК відігравала

в працях О. Гуренко (сформованість ЕКК здобувачів педагогічного університету за спеціальностями початкової освіти, музичного мистецтва, хореографії та психології), Ч. Ін (сформованість ЕКК майбутніх учителів музики і хореографії), Л. Лу (сформованість ЕКК майбутніх учителів музики), С. Нестеренко (сформованість ЕКК учнів старшої школи), Л. Соляр (сформованість ЕКК майбутніх учителів музичного мистецтва), С. Стрельбицької (сформованість ЕКК майбутніх соціальних працівників), І. Ціко (сформованість ЕКК учнів 5–7 класів), С. Цзяюй (сформованість ЕКК майбутніх учителів музики) та ін. Особливості формування ЕКК майбутніх фахівців музичного мистецтва студіювали Ч. Ін, Л. Лу, Л. Соляр, С. Цзяюй.

Мета статті – виокремлення авторських критеріїв, показників і рівнів сформованості ЕКК майбутнього викладача вокалу в процесі фахової підготовки. Для досягнення мети використано комплекс методів науково-педагогічного дослідження, а саме: аналіз наукової і методичної літератури, інформаційних джерел, їх систематизація та узагальнення, а також метод синтезу й порівняння.

Виклад основного матеріалу. Для визначення критеріїв, показників і рівнів сформованості ЕКК

доцільно витлумачити сутність основних понять. Автор українського педагогічного словника С. Гончаренко трактує термін критерій як правило, згідно з яким щось оцінюють, роблять вибір після вимірювання. «У цьому правилі коротко сказано, що таке добре і що таке погано» [1, с. 4].

У словнику іншомовних слів за редакцією академіка О. Мельничука поняття «критерій» інтерпретоване як «мірило для визначення, оцінювання предмета, явища; ознака, узятя за основу класифікації; мірило достовірності знань, їхньої відповідності об'єктивній дійсності» [7, с. 432].

У педагогіці критерій розуміють як якість явища, що відображає його суттєві характеристики, а тому підлягає оцінюванню [3].

У контексті психолого-педагогічного дослідження критерій постає необхідною та достатньою умовою вияву або існування явища чи процесу [4].

Як зауважує Л. Козак, складником критерію є показник – ступінь вияву, якісна сформованість. Визначеність критерію виражена в коректних показниках [2, с. 77].

Дослідниця Л. Мороз-Рекотова трактує термін «показник» як характеристику певних аспектів критерію, які зіставлені між собою як ціле та часткове [6, с. 245].

У процесі дослідження проаналізовано наукові праці, що містять опис компонентів, критеріїв, показників і рівнів сформованості ЕКК майбутніх фахівців музичного мистецтва. Зауважимо, що Л. Соляр [8] і С. Цзяюй [9] ототожнюють назви компоненти та критеріїв етнокультурної компетентності майбутніх фахівців музичного мистецтва, натомість Ч. Їн [10] і Л. Лу [5] розрізняють назви компонентів та критеріїв. Дослідниця Л. Соляр ототожнює назви компонентів і критеріїв та диференціює серед них мотиваційно-ціннісний, когнітивно-креативний, емоційно-рефлексивний, оцінно-результативний [8]. У науковій роботі С. Цзяюй назви компонентів і критеріїв також не розрізнені: ціннісно-спрямувальний, когнітивно-операційний, фахово-діяльнісний [9]. Водночас Ч. Їн розрізняє компоненти (мотиваційний, когнітивний, діяльнісний) і критерії (спонукальний, когнітивно-операційний, особистісно-поведінковий) [10]. Л. Лу виокремлює чотири компоненти (мотиваційно-ціннісний, діяльнісний, комунікативний, емоційно-рефлексивний) та критерії (орієнтаційно-мотиваційний, когнітивний, процесуальний, креативно-комунікативний) [5].

Автори наукових праць у відповідності до кожного критерію із певним показником. Зокрема, Л. Лу, диференціюючи орієнтаційно-мотиваційний, когнітивний, процесуальний, креативно-комунікативний критерії, пропонує розмежовувати їхні показники [5]. Показниками орієнтаційно-мотиваційного критерію слугують ставлення студентів до майбутньої професійної діяльності як до цінності; потреба студента у формуванні й самовихованні своєї ЕКК; прагнення до особистісного самовдосконалення та фахового становлення; когнітивного критерію – наявність знань про культуру, етнічність, сутність і способи формування та самовиховання ЕКК; здатність до систематизації й узагальнення знань; процесуального критерію – здатність реалізувати самостійний творчий пошук у розв'язанні проблем, рефлексувати власну діяльність і поведінку, передавати інструментарій самопізнання та саморозвитку іншим; креативно-комунікативного критерію – відчуття задоволеності від вияву ЕКК, позитивне оцінювання педагогічних явищ з опорою на соціально та особистісно значущі цінності, здатність сприймати внутрішній

світ іншого й ототожнювати себе з ним, культурна толерантність [5].

Дослідниця Л. Соляр виокремлює такі показники формування ЕКК майбутніх учителів музичного мистецтва:

- для мотиваційно-ціннісного критерію – значущість етнокультурних знань, умінь і навичок та застосування їх у майбутній професійній діяльності; оволодіння творчими вміннями й навичками роботи в етнокультурному середовищі; створення умов для подолання труднощів в організації професійної діяльності;

- для когнітивно-креативного критерію – знання про сутність і зміст ЕКК майбутніх учителів музичного мистецтва, способи й форми її передання; сформованість педагогічної етнотворчості; здатність творчо виражати певну ідею етноформ; здатність виразно й чітко відтворювати один і той самий звичай, обряд залежно від етнорегіону; здатність створювати етнокультурну атмосферу, яка відрізнятиметься від сьогоденної;

- для емоційно-рефлексивного критерію – емоційне ставлення до загальноновизначаних етнокультурних цінностей; координування та регулювання етнокультурної діяльності всіх учасників спілкування, вибір адекватних засобів етнокультурного впливу щодо її подальшого стимулювання (взаємооцінювання, взаємоконтроль);

- для оцінно-результативного критерію – застосування матеріальних і нематеріальних засобів у навчально-пізнавальній діяльності майбутніх учителів музичного мистецтва під час формування ЕКК; вияв творчої активності, ініціативи в процесі роботи над етнофотовиставками, етнофотоколажами й етноквестами [8].

У формуванні ЕКК майбутніх учителів музики і хореографії Ч. Їн диференціює такі показники для спонукального критерію, як усвідомлення важливої ролі ЕКК педагога в умовах полікультурного середовища; потреба в міжкультурній комунікації та виражена позиція щодо співпраці; усвідомлення принципів толерантності як пріоритетних у процесі професійної взаємодії; для когнітивно-операційного критерію – наявність етнокультурних знань; сформованість умінь і навичок, що забезпечують конструктивну міжнаціональну взаємодію та трудову поведінку в неоднорідному етнокультурному середовищі; здатність вести міжкультурний діалог й організувати міжетнічну взаємодію; для особистісно-поведінкового критерію – адекватна особистісна та професійна самооцінка, зокрема самооцінка ЕКК; позитивна етнічна ідентичність; вираженість професійної позиції, що базована на інтеріоризації ідей етнокультури й міжнаціональної взаємодії [10].

У процесі розроблення методичних засад етнокультурної підготовки майбутніх учителів музики під час фахового навчання дослідник С. Цзяюй акцентує на таких показниках: для ціннісно-спрямувального критерію – наявність інтересу до опрацювання та виконання різних жанрів музичного фольклору й національного вокального мистецтва; вияв готовності до засвоєння етнокультурних цінностей, сконцентрованих у музичному фольклорі та національному вокальному мистецтві; для когнітивно-операційного критерію – наявність комплексу етнокультурних понять; вияв етноінтонаційного фонду зразків музичного фольклору й національного вокального мистецтва; для фахово-діялісного критерію – вияв умінь жанрово-стильової імпровізації на основі вокальних фольклорних зразків; наявність умінь інтерпретаційного опрацювання різних жанрів музичного фоль-

клору та національного вокального мистецтва [9].

Аналіз рівнів сформованості ЕКК засвідчує наявність різних підходів. Зокрема, у працях С. Цзяюя [9] та Л. Лу [5] у межах кожного критерію представлено три рівні – високий, середній, низький. У роботі Ч. Ін виокремлено чотири рівні (високий, достатній, середній, низький) [10]. Дослідниця Л. Соляр [8], зосереджуючи увагу на оцінювальному характері, описує три рівні: творчий (високий), продуктивний (достатній), елементарний (низький).

Унаслідок опрацювання наукових джерел, обґрунтовано авторські компоненти, критерії, показники й рівні сформованості ЕКК майбутнього викладача вокалу. У структурі ЕКК майбутнього викладача вокалу виокремлено чотири компоненти: мотиваційно-ціннісний, когнітивний, операційний, рефлексивний.

У межах мотиваційно-ціннісного компонента диференційовано *мотиваційно-ціннісний критерій*, що має такі показники: зацікавленість культурою та музичним мистецтвом представників різних етносів; сформованість етнокультурних цінностей, сконцентрованих у музичному мистецтві.

В аспекті когнітивного компонента названо *етнокогнітивний критерій*, з огляду на значущість етнокультурного змісту фахової підготовки майбутнього викладача вокалу. Показники етнокогнітивного критерію такі: рівень знань про етнокультурну компетентність викладача вокалу; знання специфіки професійної діяльності в умовах етнокультурного середовища.

Відповідно до *операційного компонента*, окреслено операційний критерій, що засвідчує ефективність розв'язання етнокультурних завдань фахового навчання: здатність до використання педагогічного інструментарію в професійній діяльності викладача вокалу за наявності використання комплексу етнокультурних понять (показники – готовність до виконання етнокультурних зразків музичного мистецтва; уміння застосовувати етнокультурні знання в процесі професійної діяльності майбутнього викладача вокалу в умовах етнокультурного середовища).

Для *рефлексивного компонента* розмежовано рефлексивний критерій, що характеризує сформованість особистості до самооцінювання себе як представника етносу та свого ставлення до культурних традицій інших етносів (показники – сформованість здатності особистості до рефлексії (самооцінюван-

ня); сформованість і вияв особистісних якостей (толерантність, співпереживання, культура міжнаціонального спілкування)).

Для всіх чотирьох критеріїв описано три рівні сформованості ЕКК майбутнього викладача вокалу: конструктивний (високий), репродуктивний (середній), елементарний (низький).

Висновки. Виокремлено авторські компоненти: мотиваційно-ціннісний, когнітивний, операційний, рефлексивний. Диференційовано критерії та показники: мотиваційно-ціннісний – зацікавленість культурою і музичним мистецтвом представників різних етносів, сформованість етнокультурних цінностей, сконцентрованих у музичному мистецтві; етнокогнітивний – рівень знань про ЕКК майбутнього викладача вокалу; знання специфіки професійної діяльності в умовах етнокультурного середовища; операційний – готовність до виконання етнокультурних зразків музичного мистецтва; уміння застосовувати етнокультурні знання в процесі професійної діяльності майбутнього викладача вокалу в умовах етнокультурного середовища; рефлексивний – сформованість здатності особистості до рефлексії (самооцінювання); сформованість і вияв особистісних якостей (толерантність, співпереживання, культура міжнаціонального спілкування). Описано рівні сформованості компонентів: конструктивний (високий), для якого характерна творча особиста мотивація до професійної діяльності, готовність до засвоєння етнокультурних цінностей, сконцентрованих у музичному регіональному фольклорі й національному вокальному мистецтві, що зумовлює формування етнокультурної свідомості здобувачів на базі засвоєної системи етнокультурних цінностей; репродуктивний (середній) – здатність до формування етнокультурних знань, умінь і навичок як усвідомлена операційна установка щодо засвоєння етнокультурних цінностей; елементарний (низький) – наявність елементарних умінь засвоювати зазначені цінності, що виявляється в контексті типового виконання програмних вимог вокальної підготовки. Перспективи подальшого дослідження – діагностика та узагальнення отриманих результатів щодо сформованості ціннісно-мотиваційного, когнітивного, операційного, рефлексивного компонентів у процесі фахової підготовки майбутніх викладачів вокалу в ЗВО.

Список використаної літератури

1. Гончаренко С.У. Про критерії оцінювання педагогічних досліджень. *Шлях освіти*. 2004. №1. С.2–6.
2. Козак Л.В. Критерії готовності майбутніх викладачів дошкільної педагогіки і психології до інноваційної професійної діяльності. *Педагогіка*. 2013. С. 76–89.
3. Курило В. Моделювання системи критеріїв оцінки розвитку освіти в регіоні. *Педагогіка і психологія*. 1999. № 2. С. 35–39.
4. Курлянд З.Н. Професійна усталеність вчителя. Основа його педагогічної майстерності: учбовий посібник. Одеса: б.в., 1995. 160 с.
5. Лу Л. Методика формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музики в педагогічних університетах України і Китаю: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. Київ, 2014. 23 с.
6. Мороз-Рекотова Л. Критерії, показники та рівні сформованості професійно-комунікативної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2019. № 7 (91). С. 243–254.
7. Словник іншомовних слів / за ред. акад. О.С.Мельничука. Київ: Головна редакція УРЕ, 1985. 865 с.
8. Соляр Л. В. Критерії та показники сформованості етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва. *Інноваційна педагогіка*. 2019. Вип. 18. Т. 2. С. 98–101.
9. Цзяюя С. Методичні засади етнокультурної підготовки майбутніх учителів музики у процесі фахового навчання: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 НПУ ім. М. Драгоманова. Київ, 2017. 23 с.
10. Чжан Ін. Формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музики і хореографії з КНР у вищих педагогічних навчальних закладах України: дис. ... канд. пед. наук: 01 Освіта/Педагогіка / СумДПУ ім. А.Макаренка. Суми, 2020. 262 с.

References

1. Honcharenko, S.U. (2004). Pro kriterii otsiniuvannya pedohohichnykh doslidzhen [On the criteria for evaluating pedagogical research]. *Shliakh osvity*, 1, 2–6. (in Ukrainian).
2. Kozak, L.V. (2013). Kryterii hotovnosti maibutnykh vykladachiv doshkolnoi pedahohiky i psykholohii do innovatsiinoi profesiinoi diialnosti [Criteria for readiness of future teachers of preschool pedagogy and psychology for innovative professional

- activity]. *Pedahohika*, 76–89. (in Ukrainian).
3. Kurylo, V. (1994) Modeliuvannia systemy kryteriiv otsinky rozvytku osvity v rehioni [Modeling the system of criteria for evaluating the development of education in the region]. *Pedahohika i psykholohiia*, 2, 35–39 (in Ukrainian).
 4. Kurliand, Z. N. (1995). *Profesiina ustanovlenist vchytelia. Osnova yoho pedahohichnoi maisternosti* [Teacher professional stability. The basis of pedagogical skill]. B.v. (in Ukrainian).
 5. Lu, L. (2014). *Metodyka formuvannia etnokulturnoi kompetentnosti maibutnokh uchyteliv muzyky v pehohichnykh universytetakh Ukrainy i Kytaiu* [Methodology of formation of ethnocultural competence of future music teachers in pedagogical universities of Ukraine and China]. Extended thesis of doctoral dissertation. Kyiv, M.P.Drahomanov National Pedagogical University. (in Ukrainian).
 6. Moroz-Rekotova, L. (2019). Kryterii, pokaznyky ta rivni sformovanosti profesiino-komunikatyvnoi kultury maibutnikh vykhovateliv zakladiv doshkilnoi osvity [Criteria, indicators and levels of formation of professional and communicative culture of future teachers of preschool education institutions]. *Pedahohichni nauky: teoriia, istoriia, innovatsiini tekhnolohii*, 7 (91), 243–254. (in Ukrainian).
 7. Melnychuk, O.S. (Ed.). (1985). *Slovnnyk inshomovnykh sliv* [Dictionary of foreign words]. URE. (in Ukrainian).
 8. Soliar, L. V. (2019). Kryterii ta pokaznyky sformovanosti etnokulturnoi kompetentnosti maibutnikh uchyteliv muzychnoho mystetstva [Criteria and indicators of the formation of ethno-cultural competence of future music teachers]. *Innovatsiina pedahohika*, 18 (2), 98–101. (in Ukrainian).
 9. Tsiaui, S. (2017). *Metodychni zasady etnokulturnoi pidhotovky maibutnikh uchyteliv muzyky u protsesi fakhovoho navchannia* [Methodical principles of ethnocultural training of future music teachers in the process of professional training]. Extended thesis of candidate dissertation. Kyiv, M.P.Drahomanov National Pedagogical University. (in Ukrainian).
 10. Zhan, Yin. (2020). *Formuvannia etnokulturnoi kompetentnosti maibutnikh uchyteliv muzyky i khoreohrafii z KNR u vyshchykh pedahohichnykh navchalnykh zakladakh Ukrainy* [Formation of ethnocultural competence of future teachers of music and choreography from the People's Republic of China in higher pedagogical educational institutions of Ukraine]. Unpublished candidate dissertation. Sumy, A. S. Makarenko Sumy Pedagogical University. (in Ukrainian).

Стаття надійшла до редакції 29.09.2023 р.
Стаття прийнята до друку 03.10.2023 р.

Bondar Tamara

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor
Department of Pedagogy for Preschool, Primary Education and Educational Management
Mukachevo State University, Mukachevo, Ukraine

Simonian Vitalii

PhD Student
Department of Pedagogy for Preschool, Primary Education and Educational Management
Mukachevo State University, Mukachevo, Ukraine

**CRITERIA, INDICATORS, AND LEVELS USED TO DEVELOP THE ETHNIC CULTURAL
COMPETENCE IN THE PRESERVICE VOCAL TEACHERS IN THE PROFESSIONAL TRAINING**

Abstract. The concepts of «criterion», «indicator» and «levels» have been characterized in the article. The criteria, indicators and levels used to develop the ethno-cultural competence of the preservice music teachers and music art teachers have been identified and described. Analyzing works, that tackle the issue of developing ethnocultural competence the author's components, criteria, indicators, and levels that could be used to research the ways for developing ethnocultural competence in the preservice vocal teachers have been developed. The components that make up the structure of a preservice vocal teacher's ethnocultural competence are called a motivation and value component, cognitive component, operational component, and reflective component. Criteria and indicators that measure the level of ethnocultural competence have been singled out. In terms of the motivation and value criterion, the interest in culture and music art representative of different ethnic groups and teaching ethno-cultural values concentrated in music art are identified as indicators. Regarding the ethno-cognitive criterion, the level of knowledge and outcomes related to the preservice vocal teacher's ethno-cultural subject matter and knowledge of methodological specifics in the ethno-cultural environment are indicators. The ability to perform ethno-cultural pieces of musical art and to apply ethno-cultural knowledge in the professional activity in the conditions of an ethno-cultural environment are distinguished as the indicators for an operational criterion. The reflective criterion is evaluated through the individual's ability to reflect (self-esteem) and personal traits including tolerance, empathy, and inter-ethnic communication culture. Three levels that differentiate the ethno-cultural competence have been distinguished including constructive (high) level, characterized by creative personal motivation for professional activity, willingness to learn ethno-cultural values concentrated in musical regional folklore and national vocal art; reproductive (average) level that indicate the ability to acquire and apply ethno-cultural knowledge, skills and abilities as a conscious operational attitude towards the assimilation of ethno-cultural values; and elementary (low) that illustrate the presence of elementary skills to learn the specified values, outlined in the context of the typical program requirements for vocal training.

Key words: components, criteria, indicators, levels, ethnocultural competence, preservice teachers of vocal.

УДК 37.015.3 - 057.87:373 - 048.34(477)
DOI: 10.24144/2524-0609.2023.53.17-21

Бондарчук Наталія Яківна

кандидат наук з фізичного виховання і спорту, доцент
кафедра фізичного виховання
ДВНЗ «Ужгородський національний університет», м.Ужгород, Україна
nataliia.bondarchuk@uzhnu.edu.ua
<http://orcid.org/0000-0002-0933-9356>

Тулайдан Вікторія Геннадіївна

кандидат наук з фізичного виховання і спорту, старший викладач
кафедра фізичного виховання
ДВНЗ «Ужгородський національний університет», м.Ужгород, Україна
viktorija.tulaydan@uzhnu.edu.ua
<http://orcid.org/0000-0002-2110-8171>

Тимочко Олександр Іванович

старший викладач
кафедра фізичного виховання
ДВНЗ «Ужгородський національний університет», м.Ужгород, Україна
oleksandr.tymochko@uzhnu.edu.ua
<http://orcid.org/0000-0003-0547-1576>

ПЕРСПЕКТИВИ МОДЕРНІЗАЦІЇ ОСВІТНЬОЇ ГАЛУЗІ УКРАЇНИ В КОНТЕКСТІ ПІДВИЩЕННЯ ЯКОСТІ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ ШКОЛЯРІВ І СТУДЕНТІВ

Анотація. Актуальність проблематики статті полягає в необхідності модернізації системи фізкультурної освіти України через накопичення в ній низки проблем, посилені пандемією COVID-19 та російсько-українською війною, а також викликами нового післявоєнного часу. Мета дослідження: окреслення, аналіз та обґрунтування перспективних напрямів реформування і модернізації системи фізичного виховання в закладах середньої та вищої освіти на найближче та середньострокове майбутнє. Методи дослідження: аналіз літератури, спостереження за процесом фізичного виховання в закладах середньої і вищої освіти, аналізу і синтезу, прогнозування. В рамках модернізації шкільного фізичного виховання важливо здійснити перехід на його змішану соціально-особистісну модель, що сприятиме кращому задоволенню соціальних запитів і забезпеченню більш гармонічного розвитку особистості школярів, забезпечити розробку та апробацію сучасних гнучких навчальних програм, впровадження нових модулів зі специфічними видами рухової діяльності, повернути навчальні нормативи фізичної підготовленості, активніше залучати учнів до позаурочних форм фізичної культури, змінити систему оцінювання успішності, перейти до індивідуалізованих методів контролю фізичного розвитку учнів. У системі фізичного виховання студентів закладів вищої освіти необхідно визначитися з питою вагою обов'язкової та добровільної форм у викладанні фізичної культури, вжити заходів з підвищення творчого потенціалу студентів, регулярного проведення фізкультурних заходів, студентських флешмобів, днів здоров'я і туризму, застосовуючи при цьому інтегральний підхід та інноваційні технології. Характер модернізації системи фізичного виховання школярів і студентів повинен бути безперервним і передбачати швидке реагування на всі процеси, що відбуваються й відбуватимуться в Україні і в світі.

Ключові слова: фізичне виховання, школярі, студенти, проблеми, реформування, модернізація.

Вступ. Необхідність модернізації освітньої галузі України в контексті підвищення якості фізичного виховання школярів і студентів продиктована значною кількістю проблем, що накопичилися останніми десятиліттями в системі фізкультурної освіти, корективами, що внесли в розвиток цих проблем пандемія COVID-19 і російська агресія проти України, наслідком якої стала повномасштабна російсько-українська війна, а також викликами нового післявоєнного часу, що ставлять перед випускниками закладів середньої і вищої освіти нові завдання й вимагають по-новому окреслити найголовніші перспективні напрями реформування та модернізації всієї системи фізкультурної освіти.

Оглядаючи накопичені в даній системі проблеми, слід констатувати, що в спадщину від радянського минулого вона дістала консерватизм, унітарність, виражену деперсоналізацію, застарілі підходи до фізичного виховання шкільної і студентської молоді. Тривала експлуатація даної системи за інерцією, підкріплена проблемами соціально-економічного характеру, призвела до суттєвого погіршення стану здоров'я українських дітей і молоді, зростання кількості випадків хронічних захворювань, зниження

рівня фізичної активності і фізичної підготовленості школярів і студентів. На зниження рівня їх фізичної підготовленості вплинула невдала реформа фізичного виховання в системі освіти, започаткована 11 листопада 2008 р., за наслідками якої було скасовано державні тести і нормативи фізичної підготовленості. Це завдало відчутного удару по фізичному розвитку і фізичній підготовці, що слугували в минулому міцним фундаментом традиційної парадигми фізичної культури [5]. Сучасні школярі дуже слабо та обмежено залучаються до позаурочних форм фізичного виховання. Шкільне фізичне виховання загалом – за традицією, що склалася останніми десятиліттями, – не розглядалося в тісній єдності з допризовною військовою підготовкою, що негативно позначилося на якості останньої в умовах війни.

В системі вищої освіти фізичну культуру було взагалі виведено за межі навчальних планів на факультатив, зменшено відведені на фізичну культуру тижневі години, скасовано обов'язковий підсумковий контроль, який раніше проводився у II і IV семестрах (заліки), закрито чи реорганізовано низку кафедр фізичного виховання. Через це значна кількість викладачів і студентів перестали сприймати

фізичну культуру як навчальну дисципліну, що має свій науково-практичний зміст, поняття, принципи, закономірності, методи тощо, студенти стали менше уваги приділяти своєму фізичному вдосконаленню, в них погіршилися показники фізичного стану і фізичної підготовленості [3; 7]. Перехід на дистанційне навчання в умовах спочатку поширення COVID-19, а пізніше повномасштабної російсько-української війни також породив чимало проблем, пов'язаних передусім із неможливістю забезпечити для студентів необхідні обсяги спеціально організованої рухової активності в умовах переходу на дистанційне навчання. Відчутною проблемою залишається застарілість програмного забезпечення, брак у викладачів і студентів навичок ефективно використовувати сучасний софт. Керівництво кафедр фізичного виховання в деяких ЗВО здійснюють особи, котрі не мають необхідної підготовки і не виконують на належному рівні науково-дослідної і методичної роботи. У тяжкому стані перебуває українська спортивна наука: станом на 2020 р. обсяги її фінансування становили 0,42% від загальних видатків державного бюджету на потреби фізичної культури і спорту [6].

Малоприємними наслідками вкорінення зазначених проблем у функціонування системи середньої і вищої фізкультурної освіти стали зменшення інтересу до навчальної і навчально-тренувальної роботи, зниження мотивації шкільної і студентської молоді до занять фізичною культурою. З іншого боку, це актуалізує необхідність розробки нових концептуальних підходів до фізичного виховання школярів і студентів, які будуть застосовуватися у післявоєнних умовах, впровадження в систему фізкультурної освіти низки реформ і нововведень, покликаних підвищити загальну якість фізичного виховання української молоді [2].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Серед публікацій останніх років дотичними до проблематики даної статті є дослідження сучасного стану фізичного виховання в українських закладах освіти [5], нагальних проблем фізичної культури в освітній сфері [2], проблем і перспектив реформування і розвитку системи фізичного виховання студентів у системі вищої освіти [3; 7; 4], перспектив використання європейського досвіду у процесі модернізації української системи фізкультурної освіти [1], розвитку спортивно-оздоровчої сфери в Україні [6].

Мета статті: окреслення, аналіз та обґрунтування перспективних напрямів реформування і модернізації системи фізичного виховання в закладах середньої та вищої освіти на найближче та середньострокове майбутнє. **Методи дослідження:** аналіз літератури; спостереження за процесом фізичного виховання в закладах середньої і вищої освіти; аналіз і синтез; прогнозування.

Виклад основного матеріалу. Вперше за останні роки напрями модернізації системи фізкультурної освіти були окреслені в Рішенні Колегії Комітету з фізичного виховання та спорту Міністерства освіти і науки України від 6 липня 2018 р. «Стан фізичного виховання та шляхи модернізації у дошкільних навчальних закладах, закладах загальної середньої освіти, закладах професійної освіти та закладах вищої освіти». Увагу в документі було зосереджено на таких напрямках роботи як модернізація структури, змісту та організації навчально-виховного процесу на засадах компетентнісного підходу; розвиток наукової та інноваційної складових освіти; створення та забезпечення можливостей для реалізації різних освітніх моделей; створення навчальних закладів різних типів і форм власності; модернізація навчаль-

них планів, програм і підручників; забезпечення оптимального співвідношення інваріантної та варіативної складових навчальних планів; створення бази даних кращих навчальних закладів з метою поширення інноваційного досвіду педагогічної роботи. У Стратегії розвитку фізичної культури і спорту на період до 2028 р., затвердженій Постановою Кабінету Міністрів України № 1089 від 4 листопада 2020 р., визначені деякі загальні завдання, які планується розв'язати для покращення ситуації з фізичним вихованням школярів і студентів: до них належать розробка нових підходів до проведення занять з фізичної культури (з акцентом на виховання прихильності молоді до здорового способу життя), посилення відповідальності керівників освітніх закладів за забезпечення належного рівня рухової активності учнів і студентів, проведення спортивних заходів різного рангу тощо. На Круглому столі, організованому в 2018 р. Відділенням вищої освіти Національної академії педагогічних наук України, було запропоновано низку перспективних заходів щодо модернізації фізичного виховання студентів, які стосуються, зокрема, впровадження нових гнучких програм, створення при закладах вищої освіти спортивних клубів і центрів студентського спорту, регулярного проведення фізкультурно-оздоровчих та спортивно-масових заходів, студентських флешмобів із фізкультурно-спортивним контекстом, днів здоров'я і туризму, спартакіад з різних видів спорту й т. п.

Маючи на увазі важливість роботи за окресленими напрямами, необхідно констатувати, що, зважаючи на наслідки COVID-19 і воєнного стану, пов'язані, крім іншого, зі змінами у свідомості українського суспільства, в його очікуваннях щодо державного поступу в післявоєнних умовах, зазначені заходи не охоплюють усього спектру дій, які слід здійснити в рамках модернізації фізичного виховання молоді, не враховують необхідності розробки нових концептуальних підходів до розбудови фізкультурної освіти, суттєвих змістових змін в її системі. Безперечно, шкільне фізичне виховання потребує розробки та апробації сучасних гнучких навчальних програм, до яких учителі фізичної культури зможуть додавати свої авторські компоненти. Майбутнє за впровадженням нових модулів, що будуть спрямовані на досягнення високого рівня фізичної підготовленості, будуть враховувати професійний рівень педагогів і мотиваційні пріоритети учнів. Зміст нових модулів необхідно буде наповнити новими, іноді специфічними видами рухової діяльності – з метою використання відповідних національних традицій і посилення військово-фізичної підготовки на тлі необхідності посилення обороноздатності країни, враховуючи загрозливі тенденції зниження рівня фізичної підготовленості школярів. З огляду на ці ж тенденції актуалізуються питання, по-перше, уточнення переліку обов'язкових знань, умінь і навичок фахівця з фізичної культури відповідного освітньо-кваліфікаційного рівня, по-друге, розробки ефективних методів контролю фізичної підготовленості учнів і студентів і контролю якості викладання дисципліни «фізична культура». Важливо загострити увагу на тому, що при оцінюванні школярів і студентів на першому плані повинні бути не формальні показники успішності, а результати порівняння сьогоденних досягнень учня чи студента з учорашніми. Наприклад, у середніх класах школи динаміка розвитку фізичних якостей оцінюється на основі порівняння результатів поточного і підсумкового тестування та аналізу рівня досягнення поставлених цілей, при цьому орієнтовні показники такої динаміки визначені лише

на безпечному рівні. За такого підходу неможливо грамотно планувати інтенсивність фізичних навантажень протягом навчального року. Отже, слід знову ввести навчальні нормативи фізичної підготовленості школярів різних вікових категорій, за показниками яких можна буде визначати початковий, середній, достатній або високий рівні фізичної підготовленості та успішності навчання з фізичної культури. Також необхідно відмовитися від орієнтації на «середнього учня» і перейти до індивідуалізованих методів контролю [4].

Шкільні уроки фізичної культури повинні відповідати трьом основним вимогам (правилам): 1) забезпечувати умови для оптимальної рухової активності учнів; 2) викликати в них інтерес до занять; 3) сприяти педагогічному контакту між учнями та вчителями. Важливо буде також активніше залучати школярів до позаурочних форм фізкультурно-спортивної роботи (самостійні заняття, шкільні змагання, участь у групах загальної фізичної підготовки тощо), проводити багатоступеневі комплексні спортивно-масові заходи і змагання, організувати при закладах середньої освіти спеціалізовані класи з різних видів спорту з поглибленим навчально-тренувальним процесом, особливо за наявності в районі розташування таких закладів ДЮСШ з власною чи орендованою спортивною базою для занять.

У найближчій перспективі потрібно також враховувати, що російська агресія і війна актуалізували питання організації комплексної військово-фізичної підготовки старшокласників, яка передбачає тісну єдність допризовної підготовки з фізичною в контексті підготовки резерву для українського війська в майбутньому. З огляду на це, а також на важливість більш активного впровадження в систему фізичного виховання диференційованого та індивідуального підходів, варто перейти до такої його моделі, яка буде максимально відповідати, з одного боку, реальним умовам існування соціуму на даному етапі історичного розвитку, а з іншого – особистісним потребам учнів. За радянських часів в українських школах домінувала соціально-орієнтована модель фізичного виховання, а за часів незалежності країни акцент було зміщено на модель, яка поєднує в собі елементи оздоровчо-адаптивної та спортивно-рекреативної. Сьогодні питання модернізації системи шкільної фізкультурної освіти, з погляду авторів, слід розглядати в контексті поступового переходу на змішану соціально-особистісну модель, в якій органічно поєднуються найбільш значимі риси та елементи соціально-орієнтованої та особистісно-орієнтованої моделей. Специфічною рисою соціально-орієнтованої складової при цьому буде підвищена увага до соціально-спрямованої та військово-прикладної фізичної підготовки, а впровадження особистісно-орієнтованої складової дозволить забезпечити максимальне розкриття внутрішнього фізичного і психічного потенціалу школярів на заняттях з фізичної культури. При цьому необхідно використати передовий досвід фізичного виховання викладачів і студентів у тих країнах ЄС, де цей досвід викристалізовано протягом десятиліть найбільшою мірою (Німеччині, Франції, Італії тощо). Адже різні історично сформовані підходи й моделі, які нині застосовуються в демократичній Європі, об'єднують особистісний підхід до фізичного виховання, спрямований на гармонічний розвиток особистості в різних сферах (не тільки фізичній, а й соціальній, когнітивній, емоційній) [1]. Автори статті добре усвідомлюють, що такі нововведення вимагатимуть інтенсифікації всього навчально-виховного процесу, суттєвого розширення змісту

фізичного виховання за рахунок введення нових видів рухової активності. З іншого боку, елементи особистісно-орієнтованої моделі дозволять ефективно застосовувати диференційований та індивідуальний підходи до фізичного виховання, уникнути надмірної утилітаризації навчально-виховного процесу і директивних методів управління навчальною діяльністю, враховувати внутрішні мотиви особистісного розвитку кожного школяра.

Щодо модернізації системи фізичного виховання в закладах вищої освіти, загалом вона повинна торкнутися трьох основних блоків (напрямів роботи): 1) фізичного виховання; 2) студентського спорту; 3) активного дозвілля. Дискусійним залишається питання про повернення обов'язкової форми фізичного виховання на молодших курсах. Зокрема, деякі фахівці та експерти наполягають на доцільності використання двох форм залучення студентської молоді до фізичного виховання – обов'язкової та добровільної. Фізична культура в закладах вищої освіти повинна допомагати майбутнім спеціалістам добре орієнтуватися в ринковій кон'юнктурі, виховувати готовність до управлінської діяльності, стимулювати прагнення до успіху й лідерства. Для цього слід відмовитися від старої традиції так званого «підтримуючого» навчання, яке ґрунтується на переважному відтворенні накопиченого соціального досвіду та існуючої культури, а тому провокує репродуктивну пізнавальну діяльність, не розкриваючи при цьому творчий потенціал студентів. Щоб це подолати, слід активніше впроваджувати інноваційні технології, бажано на основі інтегрального підходу, який сприяє реалізації студента одночасно в різних сферах – навчальній, громадській, професійній.

Висновки. На фоні численних проблем, які накопичилися останніми десятиліттями в системі української фізкультурної освіти й були поглиблені пандемією COVID-19 та російсько-українською війною, виникла необхідність у розробці нових підходів до фізичного виховання школярів і студентів та істотної модернізації всієї системи. Напрями такої модернізації, окреслені в документах Кабінету Міністрів, Міністерства освіти і науки України, Національної академії педагогічних наук не охоплюють усього спектру дій, які слід здійснити в рамках модернізації фізичного виховання молоді. В рамках модернізації шкільного фізичного виховання важливо здійснити перехід на його змішану соціально-особистісну модель, що сприятиме кращому задоволенню соціальних запитів у найближчому майбутньому й водночас забезпеченню більш гармонічного розвитку особистості школяра в різних сферах, більш ефективному впровадженню в систему фізичного виховання диференційованого та індивідуального підходів. Слід звернути увагу на розробку та апробацію сучасних гнучких навчальних програм і нових модулів, активніше залучати учнів до позаурочних форм фізкультурно-спортивної роботи, повернути навчальні нормативи фізичної підготовленості, змінити систему оцінювання успішності й перейти до індивідуалізованих методів контролю фізичного розвитку і фізичної підготовленості учнів, а також ефективних методів контролю якості викладання дисципліни «фізична культура». В системі фізичного виховання студентів закладів вищої освіти необхідно визначитися з питою вагою обов'язкової та добровільної форм у викладанні фізичної культури, вжити заходів з підвищення творчого потенціалу студентів, застосовуючи при цьому інтегральний підхід та інноваційні технології. Характер модернізації системи фізичного виховання школярів і студентів повинен

бути безперервним і передбачати швидке реагування на всі процеси, що відбуваються й відбуватимуться в найближчій перспективі в Україні і в світі. Перспективи подальших досліджень: розробка концепції застосування диференційованого підходу у процесі

фізичного виховання учнів старшого шкільного віку з використанням фізичних, індивідуально-психологічних і соціальних чинників диференціації з метою підвищення якості фізичного виховання в закладах середньої освіти.

Список використаної літератури

1. Бондарчук Н. Я., Круцевич Т. Ю., Погасій Л. І. Використання європейського досвіду при розробці нових концептуальних підходів до фізичного виховання українських старшокласників. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: Педагогіка. Соціальна робота*. 2023. № 1 (52). С. 37–40.
2. Кондратьєва К. В. Сучасні проблеми фізичної культури в закладах вищої освіти. *Актуальні проблеми фізичного виховання та спорту в сучасних умовах*. Матеріали Регіональної наукової інтернет-конференції (м. Дніпро, 17 листопада 2022 р.). Дніпро: Дніпровський національний університет ім. Олеся Гончара, 2022. С. 103–106.
3. Криличенко О. В. Стан і перспективи розвитку системи фізичного виховання у вищих навчальних закладах України. *Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту*. 2011. № 7. С. 45–48.
4. Круцевич Т. Ю., Малахова Ж. В. Проблеми реформувань у системі фізичного виховання закладів вищої освіти. *Спортивний вісник Придніпров'я*. 2020. № 1. С. 268–277.
5. Круцевич Т. Ю., Пангелова Н. Є., Москаленко Н. В. Фізичне виховання в закладах освіти: сучасний стан і реалії сьогодення. *Спортивний вісник Придніпров'я*. 2023. № 1. С. 67–77.
6. Цимбалюк С. М. Стан та перспективи розвитку спортивно-оздоровчої сфери в Україні. *Вісник Хмельницького національного університету. Серія: Економічні науки*. 2020. № 4. Т. 3. С. 31–36.
7. Шуст О. М., Вербицький В. О., Конопляник О. В. Перспективи розвитку та проблеми фізичного виховання студентів у системі вищої освіти. *Наукові праці Чорноморського державного університету ім. Петра Могили. Серія: Педагогіка*. 2018. Т. 313. № 301. С. 133–136.

References

1. Bondarchuk, N. Ya., Krutsevich, T. Yu., & Pohasii, L. I. (2023). Vykorystannia yevropeiskoho dosvidu pry rozrobttsi novykh kontseptualnykh pidkhodiv do fizychnoho vykhovannia ukraïnskykh starshoklasnykiv [Using european experience in the elaborating of new conceptual approaches to physical education of Ukrainian high school pupils]. *Scientific Bulletin of Uzhhorod University. Series: Pedagogy. Social Work*, 1 (52), 37–40. (in Ukrainian).
2. Kondratieva, K. V. (2022). Suchasni problemy fizychnoi kultury v zakladakh vyshchoi osvity [Modern problems of physical culture in higher education institutions]. *Actual problems of physical education and sports in modern conditions – proceedings of the regional scientific internet conference* (Dnipro, November 17, 2022) (pp.103–106). Dnipro, O.Honchar Dnipro National University. (in Ukrainian).
3. Krylychenko, O. V. (2011). Stan i perspektyvy rozvytku systemy fizychnoho vykhovannia u vyshchykh navchalnykh zakladakh Ukrainy [The status and prospects of development of physical education in higher education institutions of Ukraine]. *Pedagogics, Psychology, Medical-biological Problems of Physical Training and Sports*, 7, 45-48. (in Ukrainian).
4. Krutsevich, T. Yu., & Malakhova, Zh. V. (2020). Problemy reformuvan u systemi fizychnoho vykhovannia zakladiv vyshchoi osvity [Problems of reforms in the physical education system of higher education institutions]. *Sports Bulletin of the Dnieper*, 1, 268–277. (in Ukrainian).
5. Krutsevich, T. Yu., & Panhelova, N. Ye., & Moskalenko, N. V. (2023). Fizychno vykhovannia v zakladakh osvity: suchasnyi stan i realii sohodennia [Physical education in educational institutions: the current state and realities of today]. *Sports Bulletin of the Dnieper*, 1, 67–77. (in Ukrainian).
6. Tymbaliuk, S. M. (2020). Stan ta perspektyvy rozvytku sportyvno-ozdorovchoi sfery v Ukraini [State and prospects of development of physical culture and sport sphere in Ukraine]. *Herald of Khmelnytskyi National University. Series: Economic sciences*, 4, 3, 31–36. (in Ukrainian).
7. Shust, O. M., & Verbytskyi, V. O., & Konoplyanik, O. V. (2018). Perspektyvy rozvytku ta problemy fizychnoho vykhovannia studentiv u systemi vyshchoi osvity [Perspectives of development and problems of physical education of students in the higher education system]. *Scientific Works of Petro Mohyla Black Sea*

Стаття надійшла до редакції 26.09.2023 р.
Стаття прийнята до друку 30.09.2023 р.

Bondarchuk Natalia

Ph.D in Physical Education and Sports, Associate Professor
Department of Physical Education
State University «Uzhhorod National University», Uzhhorod, Ukraine

Tulaydan Viktoria

Ph.D in Physical Education and Sports, Senior Teacher
Department of Physical Education
State University «Uzhhorod National University», Uzhhorod, Ukraine

Tymochko Oleksandr

Senior Lecturer
Department of Physical Education
State University «Uzhhorod National University», Uzhhorod, Ukraine

PROSPECTS OF MODERNIZATION OF THE EDUCATION FIELD OF UKRAINE IN THE CONTEXT OF IMPROVING THE QUALITY OF PHYSICAL EDUCATION OF SCHOOLERS AND STUDENTS

Abstract. The study relevance: the need to modernize the physical education system of Ukraine, because of numerous problems accumulated, caused by the COVID-19 pandemic and the russian-Ukrainian war, expected challenges of the new post-war era. The article aim: to outline, analyze and justify promising directions for reforming and modernizing the system of physical education in secondary and higher education institutions for the near and

medium-term future. Methods of research: literature analysis, observation of the process of physical education in secondary and higher education institutions, analysis and synthesis, forecasting. It is important to make a transition to its mixed social-personal model using advanced European experience, contributing to better satisfaction of social demands and ensure a more harmonious development of the personality of schoolers. It is necessary to ensure the development and approbation of modern flexible school curriculums, the introduction of new modules with specific types of motor activity to use relevant national traditions and strengthen military physical training. It is important to restore the educational standards of schoolers of different age categories physical fitness, by the indicators making it possible to determine different levels of physical fitness and academic performance in physical culture. It is necessary to actively involve students in extracurricular forms of physical education, to hold complex mass sports events and competitions, to organize specialized classes in various types of sports at secondary education institutions. Modernization of school physical education is also related to the change in the evaluation system performance, involving attention to the results of comparing today's student achievements with past, as well as the development of effective individualized methods of monitoring physical development and physical fitness. In the system of physical education of higher education institutions students, it is necessary to determine the specific weight of mandatory and voluntary forms in teaching physical culture, to take steps to raise the student creative potential using an integrated approach and innovative technologies.

Key words: physical education, school pupils, students, problems, reformation, modernization.

УДК 371.132
DOI: 10.24144/2524-0609.2023.53.22-25

Вансач Петер

професор

завідувач кафедри соціальної роботи

Університет охорони здоров'я та соціальної роботи Св.Єлизавети в Братиславі

м.Михайлівці, Словаччина

vansac.p@gmail.com

http://orcid.org/0000-0003-1007-9130

Кендерешова Елена

магістр, доктор філософії

Університет охорони здоров'я та соціальної роботи Св.Єлизавети в Братиславі

м.Михайлівці, Словаччина

e.kenderesova@gmail.com

http://orcid.org/0000-0002-4644-0402

ОСНОВНІ ЕТИЧНІ ЦІННОСТІ ТА МОРАЛЬНІ ОБОВ'ЯЗКИ ВЧИТЕЛЯ ЩОДО УЧНІВ

Анотація. Метою статті є проаналізувати основні етичні цінності вчителя та водночас вказати на моральні обов'язки вчителя по відношенню до учнів. Методи дослідження: теоретичний метод – аналіз наукової літератури та практичного досвіду з досліджуваної проблеми. У статті розглянуто цінності людини в цілому та цінності вчителя. Цінності для вчителя – це джерело мотивації, сенс життя і цілі, яких він хоче досягти в житті. Далі увагу зосереджено на особистості вчителя з точки зору професійної, медичної та моральної компетентності. Моральні зобов'язання вчителя перед учнями мають вирішальне значення для реалізації професії вчителя. Моральні вимоги суспільства до вчителя можна виразити наступними словами: поважати, підтримувати і любити кожного учня.

Ключові слова: етика, цінності, моральність, вчитель, учень.

Вступ. Цінності проявляються через професійні стосунки між вчителем та учнем. Зв'язок між цінностями та практикою необхідно регулярно розглядати протягом усієї кар'єри вчителя. Це є важливою складовою для того, щоб бути критично мислячим і доповідним професіоналом.

Цінності часто можна не помітити, вони можуть стати фразами або «грою слів». Зрештою, хто б не хотів заявити про свою відданість «соціальній справедливості» або «довірі та повазі»?

Це все сфери, які важко виміряти і продемонструвати на практиці. З цих причин важливо розглянути чіткі шляхи для цього: 1. думати про цінності; 2. розуміти, що вони означають на практиці; 3. розглядати їх як значущу частину самооцінки.

Коли ви думаєте про цінності, ви часто задасте собі два важливих основних питання: – Хто я, як професіонал? – Чому я думаю/працюю саме таким чином?

Існує моральний імператив впроваджувати цінності у повсякденну практику в контексті школи та за її межами. Важливо, що саме ці цінності допомагають розвивати і поглиблювати професіоналізм вчителя протягом його педагогічної кар'єри. У постійно мінливому і складному світі саме професіоналізм вчителів, міцно вкорінений у наборі спільних професійних цінностей, допомагає сучасній молоді стати мислячими і відповідальними громадянами завтрашнього дня. Професійні цінності є основою професії вчителя.

Мета статті – проаналізувати основні етичні цінності вчителя та водночас вказати на моральні обов'язки вчителя по відношенню до учнів. **Методи дослідження:** теоретичний метод – аналіз наукової літератури та практичного досвіду з досліджуваної проблеми.

Аналіз останніх досліджень та виклад основного матеріалу. Баркер [3] у словнику соціальної роботи під цінностями розуміє «звичаї, вірування, стандарти поведінки та принципи, які вважаються бажаними для групи людей, культури або окремої

особи». Цінності є джерелом мотивації, а також сильно впливають на наш сенс життя і цілі, яких ми хочемо досягти протягом життя. У соціальній роботі та інших професіях, що допомагають людям, цінності визначають як характер роботи, так і характер відносин між працівником і клієнтом, колегами, одним з одним і суспільством в цілому. У різних професіях етики зазвичай намагаються виокремити ті цінності, які є найбільш важливими для практики певної професії і без яких у професії буде відсутнє щось суттєве. Цінності також дуже важливі у вирішенні етичних питань.

У межах поділу етичних цінностей за окремими моральними феноменами можна виокремлюють [2] такі:

1. моральна свідомість, пов'язана зі знанням і залежна від раціональної діяльності (поняття, ідеї, принципи, правила)

2. риси характеру людини, пов'язані з індивідуальною волею і свободою (правдивість, працьовитість, сумлінність)

3. суспільні відносини, пов'язані з вихованням і переконаннями (любов, дружба, повага, діалог, толерантність, солідарність, емпатія).

В.Франкл [1] перераховує і характеризує 3 типи цінностей:

а) творчі цінності – сенс полягає в тому, що людина сама створює і дає світові. Життя людини стає цінним (осмисленим), коли вона здійснює вчинок, створює твір.

б) досвідні цінності – знаходять своє відображення в тому, що людина отримує від світу у вигляді різноманітних стосунків, зустрічей і переживань (переживання почуттів любові, дружби, добра, істини, пізнання - сприйняття творів мистецтва тощо).

в) цінності ставлення – проявляються в тому, як людина вміє справлятися зі стражданням, з важкою, несприятливою долею.

Ш.Вашек [8] розглядає особистість вчителя як інтегрований набір основних рис характеру, особистісних якостей і професійних здібностей. Особис-

тість вчителя включає в себе реальні вимоги до його знань, умінь і навичок, вимоги до його поведінки, приватного і суспільного життя. Особистість формується під час підготовки педагога до цієї професії, а також у процесі його власної педагогічної практики [8].

Закон № 138/2019 [10] про педагогічні кадри та професійний персонал встановлює передумови для здійснення педагогічної діяльності та для здійснення професійної діяльності. Закон вимагає: кваліфікаційні вимоги, якщо цим Законом не передбачено інше; добросовісність; медичну придатність; володіння державною мовою, якщо інше не передбачено цим Законом; дозвіл згідно з внутрішніми правилами відповідної зареєстрованої церкви або відповідного релігійного товариства на викладання предмета релігії або предмета релігійної освіти.

Кваліфікаційною передумовою відповідно до Закону № 138/2019 36. законів про педагогічні кадри та професійний персонал для здійснення педагогічної діяльності та для здійснення професійної діяльності є:

- набуття професійних компетенцій для педагогічних працівників шкіл та шкільних установ, в яких реалізується освітня програма для дітей.
- здобуття відповідної освітньої програми в галузі педагогіки для педагогічних працівників з вищою освітою...
- педагогічна компетентність з етичної точки зору – це обов’язкові знання, якими повинен володіти педагог при здійсненні своєї професії [10].

Відповідно до цього Закону добросовісно вважається особа, яка не була засуджена за вчинення умисного або необережного кримінального правопорушення у зв’язку із здійсненням нею педагогічної або професійної діяльності. Підтвердженням доброї репутації є витяг з реєстру судимостей, виданий не більше ніж за три місяці до вступу на роботу. Педагогічний і професійний працівник зобов’язані невідкладно повідомити роботодавця про обвинувачення його особи про вчинення умисного кримінального правопорушення або кримінального правопорушення, вчиненого з необережності. Роботодавець зобов’язаний призупинити здійснення педагогічної діяльності до остаточного рішення суду [10].

Етичний кодекс вчителя [5] також містить пункти, що стосуються моральної добросовісності: «Своїми діями та поведінкою вчитель підвищує свій соціальний статус. Він повинен надавати правдиву інформацію про свою роботу, щоб його компетентність могла бути об’єктивно оцінена».

Ф.Томашек [7] стверджує, що вчитель з ослабленим здоров’ям не може обіймати свою посаду і викликати інтерес у дітей. Також Закон № 138/2019 [10] говорить і про медичну придатність – медична придатність:

1. означає фізичну та психічну придатність педагогічного працівника;
2. повинна бути продемонстрована роботодавцю перед початком роботи за допомогою медичної довідки про фізичну та психічну придатність;
3. якщо роботодавець має обґрунтовані підстави підозрювати, що відбулися зміни у стані здоров’я педагогічного або професійного працівника, роботодавець повинен вимагати від педагогічного або професійного працівника підтвердження його/її медичної придатності протягом 90 днів.

Альтруїст поводить і діє з думкою про благо інших, небайдужий до життя інших, ставиться до інших з повагою і прагне зрозуміти їх. Для того, щоб вчитель досконало усвідомлював і проявляв соціаль-

ні цінності, йому необхідно виховувати своїх учнів, адже альтруїзм реалізується трьома способами:

1. На емоційному рівні – спонукати людину ділитися своїми почуттями з іншими, вчити її співпереживати стражданням.

2. На інтелектуальному рівні – прищеплювати людині мотиви суспільного життя, оскільки людина – істота соціальна і спільнота на будь-якому рівні має пріоритет над індивідуалізмом.

3. На духовному рівні – метою виховання є формування у вихованців почуття соціальності [7].

Класичним прикладом альтруїстичної поведінки є модель милосердного самарянина, який знає, що озброєний юдей його не любить, і все ж надає йому допомогу.

Емпатія – це та властивість особистості вчителя, завдяки якій він здатен увійти в душевний стан учня, зрозуміти його і допомогти йому. Через емпатію ми можемо допомогти нашому ближньому наново відкрити його цінність і пізнати любов Бога і людини. Вчитель повинен спочатку сам набути цих цінностей (альтруїзму та емпатії), оскільки:

- найважливішим у взаємодії між вчителем і учнем є довіра;
- дії в освітньому процесі повинні бути автономними;
- має бути відповідальність за те, щоб інформація була дійсно неупередженою, правдивою, об’єктивною;
- вчитель також намагається діяти справедливо;
- вчитель не судить учнів на основі їх статі, кольору шкіри, релігійних переконань чи інвалідності.

Виділяють [9] наступні обов’язки вчителя по відношенню до себе та учнів:

1. Адекватна оцінка дійсності – вчитель, взаємодіючи з учнями, потрапляє в різні ситуації, часто має справу зі складними ситуаціями, тому він/вона повинен/повинна тримати перспективу на проблему.
2. Зусилля, спрямовані на самопізнання – в рамках самоаналізу вчитель має проаналізувати правильність своїх рішень, усвідомити помилки і намагатися не повторювати їх.
3. Вміння контролювати свої дії – вчитель не може піддаватися своїм емоціям, що означатиме реакцію «короткого замикання», він має бути емпатійним і наполегливим.
4. Креативність та ініціативність – викладач повинен мати план на весь урок, він може придумати кілька варіацій для однієї ситуації, йому притаманні креативні та нестандартні рішення поставлених завдань.
5. Вміння створювати позитивні емоційні стосунки – якщо вчитель вибудовує позитивні стосунки з учнем, учень з більшою ймовірністю прийме вчителя, вчитель повинен бути природним авторитетом, але не директивним.
6. Моральні вимоги до особистості вчителя - вчитель є постійним прикладом для наслідування в школі, якщо він хоче розвивати моральні якості, він повинен сам їх дотримуватися.

Л.Срнакова [6] характеризує особистість вчителя так: вчитель творчий та ініціативний (розвиває творчість в собі та в своїх учнях) – розвиває творчість в собі та в своїх учнях; захоплений своїм предметом і викладанням – викладає з пристрасстю; має високий рівень компетентності у своєму предметі; має великий досвід викладання; вміє пояснювати – спілкується чітко і впорядковано; дозволяє студентам проникнути в суть питань – береться за предмет навіть ціною скорочення обсягу навчання або навіть ціною складності підготовки до уроку

Моральні вимоги суспільства до вчителя встановлюються не лише на моральному, а й на законодавчому рівні. Наприклад, у Конституції України, законах «Про освіту», «Про професійно-технічну освіту», «Про вищу освіту», Національній доктрині розвитку освіти тощо. Наприклад, Закон України «Про освіту» підкреслює, що «педагогічною діяльністю можуть займатися особи з високими моральними якостями, які мають відповідну освіту, професійну та практичну підготовку і фізичний стан яких дозволяє виконувати службові обов'язки» [11]. Закон України «Про освіту» [11] визначає такі основні обов'язки педагогічних та науково-педагогічних працівників:

- постійно підвищувати свій професійний рівень, педагогічну майстерність і загальну культуру
- забезпечувати вихованцям, учням, студентам, курсантам, слухачам, стажистам, клінічним ординаторам, аспірантам умови для засвоєння освітніх програм з урахуванням обов'язкових вимог щодо збереження, рівня та обсягу освіти; сприяти розвитку здібностей дітей, учнів, студентів

- утверджувати прикладом та особистим переконанням повагу до принципів загальнолюдської моралі: правди, справедливості, відданості, патріотизму, гуманізму, доброти, поміркованості, працелюбності, поміркованості та інших чеснот;

- виховувати повагу до батьків, жінок, людей похилого віку, народних традицій і звичаїв, національних, історичних і культурних цінностей України, її державного і суспільного ладу, дбайливе ставлення до історико-культурного та природного середовища країни;

- готувати до свідомого життя в душі взаєморозуміння, миру, злагоди між усіма народами, етнічними, національними, релігійними групами;

- дотримуватися педагогічної етики, моралі, поважати гідність дитини, учня, студента

- захищати від будь-яких форм фізичного або психологічного насильства, запобігати вживанню алкоголю, наркотиків та інших шкідливих звичок.

Виконання педагогічного обов'язку супроводжують різні суперечності. Зокрема, між належним і сутнісним, свободою і необхідністю, волею і розумом, розумом і почуттями тощо.

На основну діяльність педагога по відношенню до вихованця вказує відповідний принцип педагогічної моралі, який говорить: педагог несе моральну відповідальність за всебічний розвиток вихованця. Суть цього принципу розкривається в сукупності вимог різних рівнів спілкування - моральних норм, основними з яких, безумовно, слід назвати:

- ставитися до учня як до особистості;
- поважати і підтримувати його найважливіші особистісні якості, всебічно сприяти їхньому розвитку;

- любити дітей, бути уважним до кожної дитини; ставитися до її думок і вчинків як до значущих фактів;

- постійно вивчати внутрішній світ своїх вихованців, а також умови їхнього життя, щоб уміти розуміти кожного учня і приймати правильні рішення, передбачаючи всі педагогічні та соціальні наслідки своїх дій;

- бути вимогливим до вихованця, бачити в мірі вимогливості міру поваги до нього. Вимогливість має бути педагогічно і соціально орієнтованою, реалістичною, доброзичливою і розумною;

- прагнути до того, щоб підхід до учня був не тільки діловим, а й людським, доброзичливим

- бути стриманим з учнем, терпляче виправляючи будь-які помилки, думки, дії, вчинки; вміти переконувати учня

- ніколи не принижувати людської гідності дитини, вимагати цього від своїх колег.

Повага до учня – це неприпустимість приниження його особистості та образи людської гідності. Поважати кожного учня і бачити в ньому особистість – складне завдання розуму і серця вчителя.

Саме воно на новому етапі розвитку школи майбутнього і має бути на передньому плані дослідження професійної етики вчителя [4].

Висновки. Наголошуємо на цінностях, які є важливими для вчителя. До них належать: моральна свідомість, пов'язана зі знаннями (поняття, ідеї, принципи, правила), цінності, пов'язані з людською волею і свободою (правдивість і сумління), і цінності, пов'язані з вихованням (любов, дружба, діалог, толерантність). Особистість вчителя має інтегрувати риси характеру, особистісні та інтелектуальні якості, професійні навички та етичні норми. Моральні обов'язки вчителя по відношенню до самого себе виражені в мрії про найкращого вчителя – мрії про хорошого вчителя. Згідно з мрією про найкращого вчителя, вчитель є творчим, захопленим своїм предметом, має здатність пояснювати, вміє зацікавити учнів і розвиває в них відповідальність за власну освіту. До моральних обов'язків вчителя належить виховання поваги до батьків, жінок, людей похилого віку, народних традицій і звичаїв, національних, історичних і культурних цінностей. Ми повністю погоджуємося з твердженням, що тільки культурний педагог може виховати культурну особистість. Вчитель вступає у взаємодію різного рівня та характеру. Відносини в школі формуються не лише між вчителями та їхніми учнями. Відносини між вчителями та учнями, між батьками та вчителями, між самими дітьми, між дітьми, батьками та іншими дорослими вступають у шкільні стосунки і формують їх. Таким чином, павутина взаємовідносин є надзвичайно розгалуженою, заплутаною і складною, але вона також характеризується інтенсивністю свого функціонування і довготривалим збереженням окремих «акторів» у цих взаємовідносинах». З цих причин вчителеві необхідно будувати себе як цінну особистість, яка саме завдяки своїм цінностям закарбовує себе в серцях учнів.

Список використаної літератури

1. Frankl V.E. Dynamika a hodnoty. Čsl. psychol. č.6, 1990, s. 63.
2. Hrehová H. Etika – sociálne vzťahy – spoločnosť, VEDA Bratislava 2005, s.267.
3. Matel A. Aktualizácia etického kódexu sociálnych pracovníkov Slovenskej republiky – základný náčrt. In A.Matel (et al). Aplikovaná etika v sociálnej práci a ďalších pomáhajúcich profesiách. Zborník z medzinárodnej vedeckej konferencie. Bratislava: VŠZaSP sv. Alžbety. 413 s.
4. Педагогічна етика вчителя в школі майбутнього. URL: <https://liudatimush.wixsite.com/pochatkiwcyam/single-post/2016/11/09/d09fd0b5d0b4d0b0d0b3d0bed0b3d196d187d0bd0b0-d0b5d182d0b8d0bad0b0-d0b2d187d0b8d182d0b5d0b>
5. Slovenská komora učiteľov, Etický kódex učiteľa. URL: <https://sku.sk/navrh-etického-kodexu-ucitela>
6. Srnakova L., Hodnoty a správanie dream best učiteľa. URL: <https://quizlet.com/218463926/hodnoty-a-spravanie-dream-besst-ucitela-flash-cards/>
7. Tomášek F. Pedagogika. Úvod do pedagogické praxe pro vychovatele a rodiče, Brno: Nakladatelství Tomáše Krupičky, 1992, 352 s.
8. Vašek Š. Et al. Špeciálna pedagogika – terminologický a výkladový slovník (2. vyd.). Bratislava, SPN 1995. ISBN: 8008008644.

9. Višňovský L., Kačáni V. et al.. Základy školskej pedagogiky, Bratislava: IRIS , 2001. 227 s.
10. Zákon č. 138/2019 o pedagogických zamestnancoch a odborných zamestnancoch a o zmene a doplnení niektorých zákonov.
11. Закон України Про освіту, URL: https://urst.com.ua/act/pro_osvitu

References

1. Frankl, V.E. (1990)ю Dynamika a hodnoty. *Čsl. psychol.*, 6, s.63.
2. Hrehová, H. (2005). *Etika – sociálne vzťahy – spoločnosť*. VEDA Bratislava 2005, 267 s.
3. Matel, A. (2010). Aktualizácia etického kódexu sociálnych pracovníkov Slovenskej republiky – základný náčrt. In A.Matel et al. *Aplikovaná etika v sociálnej práci a ďalších pomáhajúcich profesiách* – zborník z medzinárodnej vedeckej konferencie (s.280). VŠZaSP sv.Alžbety.
4. Педагогічна етика вчителя в школі майбутнього. <https://liudatimush.wixsite.com/pochatkivcyam/single-post/2016/11/09/d09fd0b5d0b4d0b0d0b3d0bed0b3d196d187d0bdd0b0-d0b5d182d0b8d0bad0b0-d0b2d187d0b8d182d0b5d0b>
5. Slovenská komora učiteľov. Etický kódex učiteľa. (2010). <https://sku.sk/navrh-etickeho-kodexu-ucitela>
6. Srnakova, E. Hodnoty a správanie dream best učiteľa. <https://quizlet.com/218463926/hodnoty-a-spravanie-dream-besst-ucitela-flash-cards>
7. Tomášek, F. (1992). *Pedagogika. Úvod do pedagogické praxe pro vychovatele a rodiče*. Nakladatelství Tomáše Krupičky.
8. Vašek, Š. Et al. (1995). *Špeciálna pedagogika – terminologický a výkladový slovník* (2. vyd.). SPN.
9. Višňovský, L., Kačáni, V. Et al. (2001). *Základy školskej pedagogiky*, IRIS.
10. Zákon č. 138/2019 o pedagogických zamestnancoch a odborných zamestnancoch a o zmene a doplnení niektorých zákonov.
11. Закон Украины про Освіту.. https://urst.com.ua/act/pro_osvitu.

Стаття надійшла до редакції 26.09.2023 р.
Стаття прийнята до друку 01.10.2023 р.

Vansač Peter

Professor, Head of Department of Social Work
St. Elizabeth University of Health and Social Work Bratislava
Institute of bl. M. D. Trčku, Michalovce; Slovakia

Kenderešová Elena

Mgr., PhD.
Institute of bl. M. D. Trčku, Michalovce; Slovakia

BASIC ETHICAL VALUES AND MORAL DUTIES OF A TEACHER TOWARDS STUDENTS

Abstract. The aim of our article is to analyse the basic ethical values of a teacher and at the same time to point out the moral duties of a teacher towards his/her pupils. Research methods: theoretical method – analysis of scientific literature and practical experience of the researched problem. We will deal with the values of a person in general. Ethical values for a teacher represent a source of motivation, the meaning of life, and the goals he wants to achieve in life. We focus on the teacher's personality in terms of professional, health and moral competence. The moral obligations of a teacher towards the pupils are crucial to the exercise of the teaching profession. The moral demands of society on a teacher can be expressed in the following words: respect, support and love for every pupil. We emphasize the values that are important for a teacher. They include: moral consciousness associated with knowledge (concepts, ideas, principles, rules), values associated with human will and freedom (truthfulness and conscience), and values associated with upbringing (love, friendship, dialogue, tolerance). Teacher's personality should integrate character traits, personal and intellectual qualities, professional skills and ethical norms. Teacher's moral duties towards himself are expressed in dreams about the best teacher – dreams about a good teacher. According to the dream of the best teacher, the teacher is creative, passionate about his subject, has the ability to explain, knows how to interest students and develops in them responsibility for their own education. Teacher's moral duties include the education of respect for parents, women, the elderly, folk traditions and customs, national, historical and cultural values.

Key words: ethics, values, morals, teacher, pupil.

УДК 364-786:316.612-044.332:364.4-044.247]-042.75(045)
DOI: 10.24144/2524-0609.2023.53.26-29

Варивода Юлія Юрїївна
здобувачка третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти
спеціальність 231 Соціальна робота
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини
м. Умань, Україна
pesotskaya2017@gmail.com
<http://orcid.org/0000-0002-8028-7878>

ВЗАЄМОЗАЛЕЖНІСТЬ СОЦІАЛЬНОЇ РЕАБІЛІТАЦІЇ, СОЦІАЛЬНОЇ АДАПТАЦІЇ ТА СОЦІАЛЬНОЇ ІНТЕГРАЦІЇ У СФЕРІ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ

Анотація. У міжнародному просторі соціальне благополуччя є основою демократичного та соціально справедливого суспільства. Цілі Сталого Розвитку передбачають створення недискримінаційного, рівноправного та інклюзивного суспільства. Вітчизняним законодавством визначено соціальні послуги, які сприяють цьому. Відтак, надання таких послуг, як соціальна реабілітація, соціальна адаптація та соціальна інтеграція спрямовані на створення соціального благополучного суспільства. Саме тому метою статті є розкриття сутності цих понять та встановлення взаємозв'язку між поняттями соціальна реабілітація, соціальна адаптація та соціальна інтеграція. Для досягнення поставленої мети було використано теоретичний метод – аналіз та синтез наукової літератури та нормативно-правової бази з метою їх структурування та узагальнення. Взаємозалежність соціальної реабілітації, соціальної адаптації та соціальної інтеграції відслідковується на законодавчому рівні. Окрім цього, вітчизняні дослідники також вбачають взаємозв'язок між цими послугами, метою яких є допомоги особистості налагодити взаємовідносини із соціальним середовищем.

Ключові слова: соціальна адаптація, соціальна інтеграція, соціальна реабілітація, соціальні послуги.

Вступ. Розбудова демократичного, інклюзивного, доступного та соціально справедливого суспільства вимагає забезпечення дотримання прав усіх категорій населення, а також створення умов соціального захисту. Відтак, «у вересні 2015 року в рамках 70-ї сесії Генеральної Асамблеї ООН у Нью-Йорку відбувся Саміт ООН зі сталого розвитку та прийняття Порядку денного розвитку після 2015 року, на якому було затверджено нові орієнтири розвитку» [9]. Результатом Саміту стало затвердження документу «Перетворення нашого світу: порядок денний у сфері сталого розвитку до 2030 року», у якому було визначено 17 Цілей Сталого Розвитку та 169 завдань.

Цілі Сталого Розвитку спрямовані на подолання бідності, дискримінації, гендерної нерівності, екологічних проблем тощо. Україна доєдналася до «глобального процесу забезпечення сталого розвитку» [9].

Сьогодні більшість населення України є соціально незахищеним і потребує підтримки та допомоги держави. Згідно законодавства України особи, які опинилися в складних життєвих обставинах, мають право отримати соціальні послуги.

Відповідно до Закону України «Про соціальні послуги» соціальні послуги – це «дії, спрямовані на профілактику складних життєвих обставин, подолання таких обставин або мінімізацію їх негативних наслідків для осіб / сімей, які в них перебувають» [7]. Надання соціальних послуг передбачає поліпшення пристосування особистості до середовища та оптимізацію потенціалу для повноцінного соціального включення та функціонування.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Питання соціальної реабілітації, соціальної інтеграції та соціальної адаптації вивчаються багатьма вітчизняними науковцями на різних вікових етапах особистості. Входження людини в суспільство є складним процесом. На це впливає чимало внутрішніх та зовнішніх факторів.

Проблеми соціальної адаптації особистості до умов соціального середовища розглядають у своїх працях І. Іванова, О. Резнікова, Л. Тюптя.

Т. Єгорова, Д. Зайцев, А. Жорняк, Т. Мартинюк, Т. Плахіна та Т. Семигіна висвітлюють проблеми вза-

ємовідносин між людьми, зокрема з інвалідністю, та суспільством, а також їх взаємовплив один на одного.

Проблеми соціальної реабілітації досліджують О. Вербовська, Н. Коляда, О. Кравченко та ін. О. Вербовська висвітлює проблеми професійної реабілітації, у тому числі людей з інвалідністю. Н. Коляда досліджує навчально-виховні аспекти соціальної реабілітації. Зокрема, О. Кравченко вивчає соціально-психологічну реабілітацію дітей та молоді з особливими освітніми потребами засобами інклюзивного туризму.

Мета статті – розкрити сутність понять «соціальна адаптація», «соціальна інтеграція» та «соціальна реабілітація» та встановити взаємозв'язок між ними.

Методи дослідження. Для поставленої мети було використано теоретичний метод – аналіз та синтез наукової літератури та нормативно-правової бази з метою їх структурування та узагальнення.

Виклад основного матеріалу. Нормативно-правовою базою України зазначено низку соціальних послуг, метою яких є подолання складних життєвих обставин. Розв'язання соціально-психологічних проблем вимагає надання таких послуг, які б сприяли відновленню соціальних функцій особистості та сприяли б виконанню певних соціальних ролей. Так, Класифікатором соціальних послуг передбачено надання таких соціальних послуг, як соціальна адаптація, соціальна інтеграція та реінтеграція, а також соціальна реабілітація [6].

Вважаємо, що саме ці послуги допомагають подолати певні внутрішні бар'єри, розвинути soft skills та успішно інтегруватися у суспільство. Саме тому пропонуємо розглянути ці поняття більш детально.

Відповідно до Наказу Міністерства соціальної політики України «Про затвердження Державного стандарту соціальної адаптації» № 514 від 18.05.2015 р. соціальна послуга соціальної адаптації – це «комплекс заходів, що здійснюються протягом строку, необхідного для процесу активного гармонійного пристосування осіб, які перебувають у складних життєвих обставинах, у тому числі осіб похилого віку, осіб з інвалідністю, осіб, які перебували у спеціалізованих або інтернатних закладах, осіб, які відбули покарання у вигляді обмеження або позбавлення волі на

певний строк, до змінених умов соціального середовища, спрямованих на усунення / пристосування обмежень життєдіяльності для підтримки соціальної незалежності, збереження та продовження їхньої соціальної активності» [5].

Вважаємо, що соціальна адаптація виникає внаслідок взаємодії особистості та соціального середовища.

І. Іванова та Л. Тюптя розглядають соціальну адаптацію як «пристосування індивіда до умов соціального середовища, формування адекватної системи відносин із соціальними об'єктами, рольова пластичність поведінки, інтеграція особистості у соціальні групи, діяльність щодо освоєння стабільних соціальних умов, прийняття норм і цінностей нового соціального середовища, форм соціальної взаємодії» [2].

Процес соціальної адаптації зумовлює входження особистості у соціальне середовище. Саме тому, на думку Т. Плахіної, соціальна адаптація сприяє соціальній інтеграції. Тобто відбувається «передача соціального досвіду, навчання соціальних форм і способів діяльності під час виховання, навчання, включення в різні види діяльності, соціальної та професійної реабілітації» [4, с.167].

На нашу думку, соціальну адаптацію необхідно розглядати як певні умови, у яких людина готова брати участь у виконанні соціальних ролей та взаємодіяти відповідно до суспільних норм та очікувань. Пристосувавшись до середовища, відбувається інтеграція особистості з соціумом.

У Класифікаторі соціальних послуг зазначена така послуга, як «соціальна інтеграція та реінтеграція». Згідно документа соціальна інтеграція та реінтеграція – «допомога в оформленні документів; допомога в отриманні реєстрації місця проживання / перебування; сприяння в отриманні житла, працевлаштуванні тощо; корекція психологічного стану та поведінки в повсякденному житті; надання психологічної підтримки; допомога у зміцненні / відновленні родинних та суспільно корисних зв'язків; сприяння організації та діяльності груп самопомогі; сприяння в отриманні послуги перекладу, вивчення державної мови; сприяння у встановленні зв'язків із національно-культурними організаціями співвітчизників» [6].

Відтак, науковці визначають соціальну інтеграцію як «прийняття особи іншими членами організації; процес встановлення оптимальних зв'язків між відносно самостійними недостатньо пов'язаними між собою соціальними об'єктами (індивідуальними, групами, соціальними класами, державами) і подальше їх перетворення на єдину, цілісну систему, в якій її частини узгоджені та взаємозалежні на основі спільних цілей та інтересів» [1, с.326].

Аби проходження соціальної інтеграції відбулося успішно, необхідно відновлення соціальних функцій та психоемоційного стану особистості. Саме тому вважаємо, що відновленню соціальних функцій та сприянню соціальній інтеграції може допомагати соціальна реабілітація.

У Класифікаторі соціальних послуг визначена послуга «соціально-психологічна реабілітація», яка має на меті «короткотермінове проживання, проведення психологічного консультування та психолого-педагогічної корекції; сприяння в отриманні освітніх послуг; здійснення трудової адаптації; інформування та / або консультування; представництво інтересів; розвиток, формування та підтримка соціальних навичок; надання допомоги в отриманні медичних послуг; повернення дитини до біологічної родини» [6].

О.Кравченко пропонує розглядати соціально-пси-

хологічну реабілітацію як «систему заходів, спрямованих на відновлення, розвиток та утвердження соціального статусу особистості, її психологічних функцій, якостей, властивостей; захист психічного здоров'я та соціального благополуччя; залучення до повноцінної життєдіяльності, включення в соціальні відносини» [8, с. 43].

Вважаємо, що соціально-психологічна реабілітація пронизує усі аспекти життєдіяльності особистості і цим допомагає їй стати активним учасником суспільства. Сутністю соціально-психологічної реабілітації є відновлення та розвиток соціальних функцій та психічних механізмів, що забезпечують соціальну діяльність особистості.

У науковій літературі також виокремлюють поняття «соціальна реабілітація». Під соціальною реабілітацією розуміють «систему заходів, спрямованих на створення і забезпечення умов для повернення особи до активної участі в житті, відновлення її соціального статусу та здатності до самостійної суспільної і родинно-побутової діяльності через соціально-довкільну орієнтацію та соціально-побутову адаптацію, соціальне обслуговування, задоволення потреби в забезпеченні технічними та іншими засобами реабілітації» [3, с. 9].

Усі три послуги спрямовані на соціальне включення особистості у життєдіяльність соціуму, її активну участь у родинно-побутовій, соціокультурній, громадській, освітній та професійній сферах. Тому вважаємо, що соціальна адаптація, соціальна інтеграція та соціальна реабілітація взаємозалежні процеси (рис.1).

Вважаємо, що взаємозалежність цих понять полягає у таких ключових моментах:

По-перше, заходи передбачені цими послугами спрямовані на розв'язання соціально-психологічних проблем особистості.

По друге, кожна з цих послуг є частково складовою одна одної, тобто соціальна адаптація сприяє соціальній інтеграції, а без соціально-реабілітаційних заходів неможлива реалізація соціальної адаптації та соціальної інтеграції.

По-третє, усі три послуги мають на меті допомогти особистості відновити свої соціальні функції та свій соціальний статус у суспільстві.

Завдяки спільній реалізації можливе повноцінне відновлення навичок особистості до соціального функціонування.

Варто зауважити, що соціальна адаптація, соціальна інтеграція та соціальна реабілітація є більш ефективними, якщо їх реалізовувати у комплексі з іншими оздоровчими, фізкультурно-спортивними, санаторно-курортними, медичними, освітніми, соціально-психологічними та культурними послугами.

Проходження усіх цих процесів допомагає особистості стати не лише об'єктом, але й суб'єктом, тобто бути активним учасником суспільства та повноцінно виконувати свої соціальні функції та соціальні ролі. Варто зауважити, що під час надання цих послуг необхідно опиратися на сильні сторони особистості, сприяти розкриттю її потенціалу та набуттю тих навичок та знань, що сприятиме розвитку людини та суспільства.

Необхідно відмітити, що той негативний досвід, що спричинив настання кризової ситуації, варто перетворити на позитивні установки та стимулювати внутрішню мотивацію для саморозвитку та самореалізації особистості.

Висновки. Отже, здійснивши аналіз наукової літератури та нормативно-правової бази України, було зроблено висновок, що соціальна реабілітація, соці-

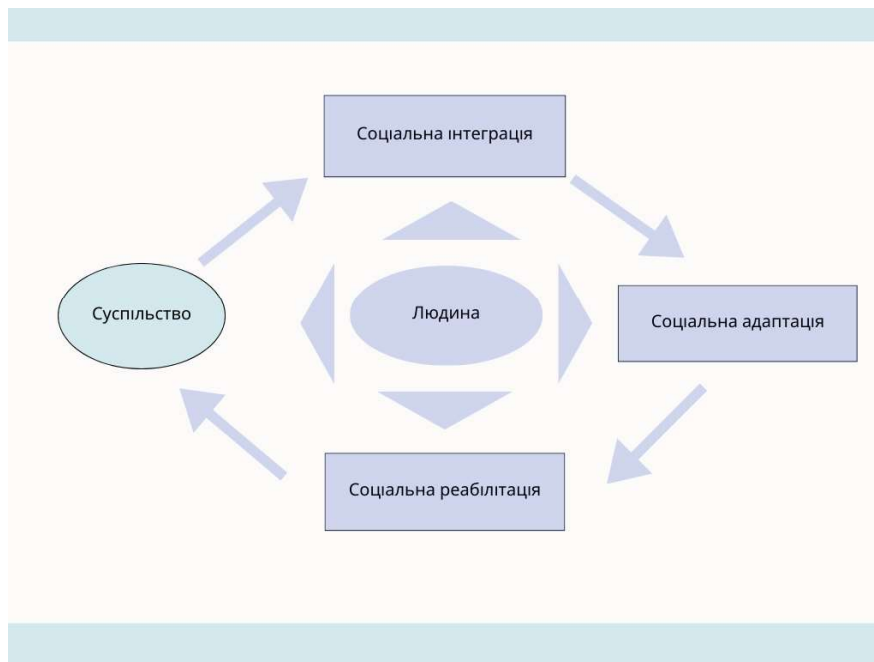


Рис.1. Взаємозалежність соціальної адаптації соціальної інтеграції та соціальної реабілітації

альна адаптація та соціальна інтеграція – це взаємозалежні поняття та процеси у соціальній роботі. У першу чергу це обумовлене тим, що об’єктом їхньої діяльності є особистість, яка опинилася в складних життєвих обставинах. По-друге, кожна з цих послуг є складовою одна одної, тобто соціальна адаптація та інтеграція неможливі без заходів соціальної реабілітації, а соціальна адаптація позитивно впливає на соціальну інтеграцію. Надання цих послуг перед-

бачає встановлення соціальних контактів, розвиток навичок для життєдіяльності особистості у соціумі, розкриття потенціалу тощо. Перспективами подальших розвідок є вивчення соціальної адаптації, соціальної інтеграції та соціальної реабілітації кризь призьму міждисциплінарного підходу та міжсекторальної співпраці, а також надання цих послуг різним категоріям населення, зокрема дітям та молоді з інвалідністю різних нозологій.

Список використаної літератури

1. Енциклопедія державного управління: у 8 т. / Нац. акад. держ. упр. при Президентові України; наук.-ред. колегія: Ю.В.Ковбасюк (голова) та ін. Т.7: Державне управління в умовах глобальної та європейської інтеграції / наук.-ред. колегія: І.А.Грицяк, Ю.П.Сурмін та ін. Київ: НАДУ, 2011. 764 с.
2. Іванова І.Б., Тюття Л.Т. Соціальна робота: теорія і практика: навч. посіб. Київ: ВМУРОЛ «Україна», 2004. 408 с.
3. Основи реабілітаційної психології: подолання наслідків кризи: навч. посіб. / Н. Пророк та ін.; заг. ред. Н. Пророк. Київ: ОБСЄ, 2018. Т. 1. 208 с.
4. Плахіна Т.С. Порівняння процесу соціалізації та адаптації звичайної дитини та дитини з інвалідністю: філософсько-антропологічний процес. Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. 2016. Вип.36(49). С.164–173.
5. Про затвердження Державного стандарту соціальної адаптації: Наказ М-ва соц. політики України від 18.05.2015 р. № 514: станом на 13 жовт. 2017 р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0665-15#Text> (дата звернення: 21.09.2023).
6. Про затвердження Класифікатора соціальних послуг: Наказ М-ва соц. політики України від 23.06.2020 р. № 429. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0643-20#Text> (дата звернення: 21.09.2023).
7. Про соціальні послуги: Закон України від 17.01.2019 р. № 2671-VIII: станом на 27 квіт. 2022 р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2671-19#Text> (дата звернення: 21.09.2023).
8. Соціально-психологічна реабілітація вразливих категорій громадян від наслідків війни: колективна монографія / [О.Д. Сафін, Н.М. Коляда та ін.]; за заг. ред. О.О.Кравченко; МОН України, Уманський держ. пед. ун-т імені Павла Тичини. ФОП Ямчинський О.В., 2022, 406 с.
9. Цілі сталого розвитку. Організація Об’єднаних Націй в Україні. URL: <https://ukraine.un.org/uk/sdgs> (дата звернення: 21.09.2023).

References

1. Hrytsyak, I.A., & Surmin, Yu.P. (2011). *Entsyklopediia derzhavnoho upravlinnia u 8 t. Tom 7: Derzhavne upravlinnia v umovakh hlobalnoi ta yevropeiskoi intehtratsii* [Encyclopedia of public administration in 8 volumes. Volume 7: Public administration in the context of global and European integration]. NADU. (in Ukrainian).
2. Ivanova, I.B., & Tyuptia, L.T. (2004) *Sotsialna robota: teoriia i praktyka* [Social work: theory and practice]. VMUROL «Ukraine». (in Ukrainian).
3. Prorok, N., Zaporozhets, O., Kreimeier, Dzh., Hrydkovets, L., Tsarenko, L., Kovalchuk, O., Nevmerzhytskyi, V., Kondratenko, L., Manylova, L., Chekster, O., & Paliienko, T. (2018). *Osnovy reabilitatsiinoi psykholohii: podolannia naslidkiv kryzy* [Fundamentals of rehabilitation psychology: overcoming the consequences of the crisis]. OSCE. (in Ukrainian).
4. Plakhina, T.S. (2016). Porivniannia protsesu sotsializatsii ta adaptatsii zvychainoi dytyny ta dytyny z invalidnistiu: filosofsko-antropolohichnyi protses [Comparison of the process of socialization and adaptation of an ordinary child and a child with disabilities: philosophical and anthropological process]. *Scientific Journal of Dragomanov National Pedagogical University*, 36 (49),164–173. (in Ukrainian).
5. Pro zatverdzhennia Derzhavnoho standartu sotsialnoi adaptatsii [On approval of the State Standard of Social Adaptation]: Order of the Ministry of Social Policy of Ukraine. No.514 (2017). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0665-15#Text>

- (in Ukrainian).
6. Pro zatverdzhennia Klasyfikatora sotsialnykh posluh [On Approval of the Classifier of Social Services]: Order of the Ministry of Social Policy of Ukraine. No.429 (2020). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0643-20#Text> (in Ukrainian).
 7. Pro sotsialni posluhy [On Social Services]: Law of Ukraine. No.2671-VIII (2022). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2671-19#Text> (in Ukrainian).
 8. Kravchenko, O.O., Koliada, N.M., Safin, O.D., Kucher, H.M., Mishchenko, M.S., Karamanov, O.V., Polishchuk, O.R., Reznichenko, I.H., Levchenko, N.V., Shelenkova, N.L., Teptiuk, Yu.O., Chupina, K.O., Voitovska, A.I., Polishchuk, N.M., Koliada, N.I., Tabachenko, S.A., Pesotska, Yu.Yu., & Bobrynova, S.D. (2022). *Sotsialno-psykholohichna rehabilitatsiia vrazlyvykh katehorii hromadian vid naslidkiv viiny* [Social and psychological rehabilitation of vulnerable categories of citizens from the consequences of war]. FOP Yamchynskiyi O.V. (in Ukrainian).
 9. Tsili staloho rozvytku [Sustainable Development Goals]. United Nations in Ukraine. URL: <https://ukraine.un.org/uk/sdgs> (in Ukrainian).

Стаття надійшла до редакції 25.09.2023 р.
Стаття прийнята до друку 02.10.2023 р.

Varyvoda Yuliia

PhD Student

Department Social Pedagogy and Social Work
Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University, Uman, Ukraine

INTERDEPENDENCE OF SOCIAL REHABILITATION, SOCIAL ADAPTATION AND SOCIAL INTEGRATION IN THE SOCIAL WORK FIELD

Abstract. Internationally, social well-being is the foundation of a democratic and socially just society. In September 2015, as part of the 70th session of the UN General Assembly, the UN Summit on Sustainable Development took place in New York, where the document «Transforming Our World: The 2030 Agenda for Sustainable Development» was approved, which includes 17 Sustainable Development Goals and 169 tasks. The Sustainable Development Goals envision a non-discriminatory, equal and inclusive society. Ukraine has joined the «global process of ensuring sustainable development». Domestic legislation defines social services that help to overcome these problems and create a socially comfortable society for all categories of the population. Social services include social rehabilitation, social adaptation and social integration, which are aimed at creating a socially prosperous society. That is why the purpose of the article is to reveal the essence of these concepts and to establish the relationship between these key concepts. To achieve this goal, the author used the theoretical method of analysis and synthesis of scientific literature and the legal framework with a view to structuring and generalizing them. The interdependence of social rehabilitation, social adaptation and social integration is monitored at the legislative level. In addition, domestic researchers also see the interconnection between these services, which aim to help individuals establish relationships with the social environment. All the services are aimed at the social inclusion of individuals in the life of society, their active participation in family and domestic, socio-cultural, public, educational and professional spheres.

Key words: social adaptation, social integration, social rehabilitation, social services.

УДК 378-042.4:004
DOI: 10.24144/2524-0609.2023.53.30-33

Вербівський Дмитрій Сергійович
кандидат педагогічних наук, доцент
кафедра комп'ютерних наук та інформаційних технологій
Житомирський державний університет імені Івана Франка, м.Житомир, Україна
d_verbovskiy@ukr.net
<http://orcid.org/0000-0002-5238-1189>

ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ЗАКЛАДІ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Анотація. Мета статті – визначити сутність поняття «інновації», проведено комплексний аналіз сучасних інноваційних освітніх технологій, що використовуються для підвищення якості освіти, розглянути законодавчу базу в галузі освіти та у сфері інноваційної діяльності. Методи дослідження: аналіз наукової літератури, систематизація та узагальнення дослідницьких матеріалів, що дозволи виявити стан проблеми застосування інноваційних технологій в сучасному освітньому процесі; педагогічне спостереження та систематизація з метою отримання результатів дослідження щодо активного запровадження інноваційних педагогічних технологій, методів та прийомів у системі вищої освіти. Наведено класифікацію інновацій. Показано роль інновацій у сфері освіти у розвитку економіки. Розглянуто сучасні освітні та педагогічні технології. Показано основні напрямки впровадження інформаційно-комунікаційних технологій у сферу освіти. Проаналізовано інноваційні методи та освітні технології: електронне навчання, блокчейн, технології інтерактивного навчання, VR, технології доповненої реальності, мультимедійні технології.

Ключові слова: інновації, інноваційні технології, інноваційні освітні технології, класифікація інновацій, інновації в галузі освіти.

Вступ. На сучасному етапі розвитку відбувається зміна орієнтирів української освітньої системи. Акцентується увага на інноваційних освітніх технологіях, які дозволяють підвищити якість освіти. Для досягнення визначених цілей необхідно «перебудувати» освітній процес, внести корективи в існуючі традиційні методи навчання.

Вивчення наукової літератури дозволяє говорити про можливості, що відкриваються у результаті впровадження інноваційних освітніх технологій. По-перше, це підвищує інтерес та мотивацію студентів до навчання. По-друге, забезпечує залучення всіх студентів до активної діяльності. По-третє, дає можливість постійного контролю знань студентів із мінімальними часовими затратами.

Сутність сучасних вимог в галузі освіти відображені в Законах України «Про освіту» (1996, 2017, зі змінами 2019 р.), «Про вищу освіту» (2014 р., зі змінами 2023 р.); Концепції реформування середньої освіти «Нова українська школа» (2016 р.), Концепції підготовки фахівців за дуальною формою здобуття освіти (2018 р.); Стратегією розвитку вищої освіти в Україні на 2022-2032 роки (2022 р.); Національній доктрині розвитку освіти (2002 р.).

Нормативно-правове регулювання освітніх інноваційних процесів в Україні регламентується рядом законодавчих документів та стандартів: Закони України «Про інноваційну діяльність» (2002, зі змінами 2022 р.), «Про наукову і науково-технічну діяльність» (2016, зі змінами 2022 р.), «Про Національну програму інформатизації» (2022); Положенням «Про порядок здійснення інноваційної діяльності в системі освіти України» (2000, зі змінами 2021 р.), що спрямовані на ствердження гуманістичної ідеї загальнолюдських цінностей та моральних ідеалів, на формування національного світогляду студентської молоді; визначають правові, економічні та організаційні засади державного регулювання інноваційної діяльності в Україні; встановлюють форми стимулювання державою інноваційних процесів; регламентують порядок здійснення інноваційної діяльності та спрямовані на підтримку розвитку економіки України інноваційним шляхом.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Пошуку нових напрямів цілісного дослідження сфери

освіти, виділенню ціннісних основ її модернізації, визначенню умов ефективності інноваційних процесів в освіті, забезпеченню її неперервності присвячені наукові праці таких вчених, як В.П.Андрущенко, Л.М.Ващенко, С.С.Вітвицька, Л.І.Даниленко, І.М.Дичківська, О.А.Дубасенюк, І.А.Зязюн, І.І.Коновальчук, В.Г.Кремень, В.І.Луговий, В.О.Огнев'юк, В.Ф.Паламарчук, М.М.Поташник, О.Я.Савченко, С.О.Сисоєва, В.О.Сластьонін та ін. Питання підготовки учителів до впровадження педагогічних технологій, зокрема сучасним науково-методичним положенням про технології навчання й інноваційні педагогічні технології, розкрито в роботах П.Ф.Автомонова, В.П.Беспалька, В.В.Євдокимова, І.Ф.Прокопенка та ін.

Мета статті: визначення змісту поняття «інновації» та «інноваційні технології», комплексний аналіз сучасних інноваційних освітніх технологій, що використовуються для підвищення якості освіти. **Методи дослідження:** аналіз наукової літератури, систематизація та узагальнення дослідницьких матеріалів, що дозволи виявити стан проблеми використання інноваційних технологій в сучасному освітньому процесі; педагогічне спостереження та систематизація з метою отримання результатів щодо активного запровадження інноваційних педагогічних технологій, методів та прийомів у системі вищої освіти.

Виклад основного матеріалу. Нині вирішальне значення у забезпеченні результативності будь-якого процесу відіграють інновації. Сам термін «інновація» походить від латинського «novatio», що означає «оновлення» (або «зміна»), і приставки «in», яка перекладається з латинського як «в напрямку». Якщо перекладати дослівно «innovatio» – «в напрямку змін». У широкому значенні слова під інноваціями розуміють прибуткове використання нововведень у вигляді нових технологій, видів продукції та послуг, організаційно-технічних і соціально-економічних рішень виробничого, фінансового, комерційного, адміністративного або іншого характеру.

Інновації супроводжують всю історію людства, проте значною мірою вони характеризують цивілізаційний період історії. В науковому обороті поняття інновацій вперше було використано в дослідженнях культурологів у XIX ст і означало введення елемен-

тів однієї культури в іншу.

На початку ХХ ст в результаті аналізу «новаційних комбінацій» та змін у розвитку економічних систем австрійський економіст Й. Шумпетер у роботі «The Theory of Economic Development» (1911 р.) розглянув питання нових комбінацій змін у розвитку, тобто питання інновації. Він виділяв п'ять змін у розвитку та дав повний опис інноваційного процесу [1].

Сам термін «інновація» Шумпетер став використовувати в 30-ті рр. ХХ ст. Інновацію він трактував як зміну з метою впровадження та використання нових видів споживчих товарів, нових виробничих, транспортних засобів, ринків і форм організації у промисловості. За Шумпетером, інновація є головним джерелом прибутку: «прибуток, по суті, є результатом виконання нових комбінацій», «без розвитку немає прибутку, без прибутку немає розвитку».

Сучасна теорія трактує поняття «інновація» як кінцевий результат інноваційної діяльності у вигляді нового або вдосконаленого продукту, що реалізується на ринку; нового або вдосконаленого технологічного процесу, що використовується в практичній діяльності [2].

Появі інновації сприяють попит на певний товар або послугу та винахідництво, тобто інтелектуальна діяльність людини зі створення нового продукту, відсутнього на ринку та спрямованого на задоволення попиту.

За галуззю поширення й використання інновації поділяються на такі види: економічні, екологічні, виробничо-технологічні, інновації у духовній сфері, організаційно-управлінські, політичні, правові. За формою втілення існують інновації втілені в матеріалі (тверді «hard», прикладами яких є нові машини, обладнання тощо) та інновації, не втілені в матеріалі (м'які «soft», що відображають вдосконалення в системі науки, управління, освіти тощо). В залежності від рівня новизни прийнято розрізняти абсолютну (принципово невідоме нововведення, за відсутності у його будь-яких аналогів і прототипів, як, наприклад, у класно-урочної системи Я. А. Коменського, теорії православного виховання К. Д. Ушинського, освітнього досвіду В. А. Сухомлинського, теорії оптимізації процесу навчання тощо) та відносну (місцеву, приватну та умовну). Враховуючи межі поширення, інновації бувають світового масштабу; у межах країни; регіональні; локальні, що проводяться в рамках окремої структури.

Термін «технологія» спочатку асоціювався лише із сферою виробництва. Під цим терміном розумівся виробничий процес, і навіть сукупність методів виробництва товарів.

Поняття «освітня технологія» з'явилося значно пізніше (наприкінці ХХ століття) і стало нерозривно пов'язаним із процесом навчання та виховання. Тобто термін «технологія» став застосовним до освітньої діяльності та освітнього процесу. Насамперед термін «освітні технології» характеризувало технологізацію процесу навчання (і мало на увазі використання технічних засобів у навчанні). Японський педагог Т. Сакамото у своїх роботах зазначав, що змістом освітньої технології є впровадження у процес навчання методу мислення, з допомогою якого навчання систематизується. Якщо звернутися до трактування ЮНЕСКО, можна зробити висновок, що освітня технологія – це системний метод всього процесу викладання та засвоєння знань з урахуванням технічних та людських ресурсів та їх взаємодії.

На основі аналізу наукової літератури ми робимо висновок, що серед вчених немає єдиного трактування терміна «освітня технологія». Це визначення

розглядається з різних позицій: воно є невід'ємною частиною дидактичної системи; це комплекс психолого-педагогічних вимог, що регламентують використання спеціальних форм, методів, способів та прийомів навчання; це сукупність засобів та методів освітнього процесу, що гарантують досягнення поставлених освітніх цілей; це сукупність всіх засобів, що використовуються для досягнення мети тощо. Отже, можна резюмувати, що, незважаючи на різні підходи до визначення поняття освітньої технології, педагоги розглядають її як систему засобів та методів навчання в освіті, насамперед за допомогою яких досягаються поставлені цілі. На відміну від методу навчання, технологія повинна бути системою, що має чіткий опис та алгоритмізацію.

Існує безліч класифікацій освітніх технологій. Відповідно до мети нашої роботи, ми розглянемо загальноприйнятну класифікацію, засновану на поділі на дві групи: традиційні (репродуктивні) та інноваційні.

Сутність репродуктивних технологій полягає у передачі вчителем знань, умінь та навичок. Студенти мають засвоїти зміст матеріалу. Викладач відповідає за оцінку якості знань лише на рівні відтворення почутої інформації. Навчання проводиться за певною схемою, порушувати яку не можна. Спершу вивчається новий матеріал, а потім закріплюється. Викладач контролює рівень закріплення та оцінює знання. Обсяг знань, які має засвоїти студент, визначається заздалегідь, виходячи з навчальної програми. Викладач пояснює та показує, студенти слухають, запам'ятовують та відтворюють отриману інформацію. Оцінка виставляється за рівнем безпомилкового відтворення матеріалу, що вивчається.

В основу визначення «інноваційні технології» покладено два основні поняття «технологія» та «інновація». Термін «нововведення» або «впровадження новації» став синонімом слова «інновація». Однак не всяка новація стає інновацією, а лише та, яка буде ефективною після впровадження. У педагогіці «інновація» сприймається як новий підхід до навчання та виховання. Інновації в освіті – це взаємопов'язаний процес, що включає нові методи і підходи педагога, а також наукову та пізнавальну діяльність з боку здобувачів освіти.

Інноваційні освітні технології розглядаються як апробовані під час експериментальної діяльності, нові моделі та методи, що підвищують ефективність навчання.

Слід зазначити, що технології інтерактивного навчання аналізуються на роботах багатьох дослідників. Вивчення педагогічної літератури показує, що немає єдиного визначення поняття «інтерактивні технології». В українському педагогічному словнику інтерактивні технології навчання визначаються як навчання, засноване на взаємодії учня з навчальним середовищем, що служить областю досвіду, що пізнається [3].

Інтерактивні технології навчання – це методи засвоєння знань, розвитку навичок у процесі навчання. Процес навчання організований таким чином, що студенти набувають комунікативних навичок, навчаються критично мислити, вирішувати складні проблеми на основі аналізу ситуативних професійних завдань. Таким чином, ці технології є впорядкованою сукупністю дій, операцій і процедур, що забезпечують досягнення результату, що діагностується і прогнозується.

В останні роки особливо активно розвиваються та використовуються технології віртуальної реальності (VR), які мають великий потенціал у моделюванні

різних ситуацій у роботі педагога. VR, створена шляхом візуалізації тривимірних об'єктів за допомогою комп'ютерної графіки, анімації та програмування, є продуктом не лише інформаційних, а й освітніх технологій.

Говорячи про VR, ми розуміємо штучний світ, відтворений (схожий на існуючий) або створений з нуля (що не має аналогів) на основі комп'ютерних технологій. При цьому воно сприймається людиною за допомогою органів чуття і здається реальним. Подібний ефект досягається при використанні різних пристроїв та програм.

Дослідники відзначають такі особливості віртуальних технологій – занурення, залучення, фокусування та ізоляцію. Головною особливістю вважається занурення у «VR». При цьому людина не реагує на зовнішні подразники, вона повністю поглинена процесом, що відбувається, ні на що не відволікається і разом з педагогом вибудовує необхідну модель поведінки, задану рядом певних подій. Учень перебуває у безпосередній взаємодії з віртуальним світом (повне занурення в умови конкретного місця та часу), здійснюючи певні дії, реагуючи на дії віртуальних суб'єктів. Основна увага приділяється деталям, які обумовлює та виконує викладач. За потреби ситуацію можна повторити, «пережити» для закріплення бажаного результату.

Однією із сучасних інноваційних форм організації освітнього процесу є дистанційні освітні технології, електронне навчання. Це дозволяє організувати навчання студентів з використанням Інтернету. Використання технологій електронного навчання має свої переваги та недоліки, які відіграють свою роль не лише у роздільній роботі студента та викладача, а й у їх спільній роботі.

Таким чином, можна виділити такі позитивні сторони використання технологій дистанційного навчання: по-перше, студент сам обирає час та місце навчання; по-друге, доступ до навчальних матеріалів через Інтернет можливий із будь-якої точки нашої країни; по-третє, студент може поєднувати навчання з додатковою/факультативною діяльністю (якщо є); по-четверте, гнучкі умови навчання; по-п'яте, використання технологій дистанційного навчання дозволяє знизити вартість проїзду до місця навчання та назад; по-шосте, технології дистанційного навчання можуть бути використані для навчання великої кількості людей.

Технології блокчейн також належать до інноваційних освітніх технологій. Зазначимо, що невід'ємною частиною освітнього процесу є процедури підсумкового та проміжного контролю, оцінювання (у цьому аспекті можна виділити такі форми контролю знань: заліки, іспити, захист кваліфікаційних робіт та інші заходи, під час яких студенти демонструють свої наукові досягнення). Одним із надійних, перевірених, безпечних способів фіксації, зберігання, використання отриманих результатів є сучасна інноваційна технологія блокчейн. Справді, у створеному цифровому освітньому середовищі є можливість «відійти» від паперових документів. Блокчейн – це своєрідний розподілений цифровий реєстр. Це тип технології децентралізованого мережевого зберігання. Блокчейн дозволяє будь-якій кількості учасників створити безпечну мережу, в якій програми та інформацію практично неможливо підірвати чи знищити. Тобто блокчейн є ланцюжком блоків даних (текстів, зображень, відео, програмних додатків), які пов'язані один з одним і зберігаються у вигляді ідентичних копій на безлічі різних комп'ютерів.

Доповнена реальність також відноситься до ін-

новаційних освітніх технологій. Термін «доповнена реальність» у працях вчених використовується вже давно. Цей термін відноситься до середовища, де реальний світ доповнюється цифровими даними в реальному часі. Іншими словами, це системи, за допомогою яких докільця доповнюється віртуальними об'єктами (текстами, фотографіями, графічними об'єктами у форматі 3D, звуками, відеокадрами, посиланнями на сайти тощо). Більше того, перелічені об'єкти можуть бути не лише спостережуваними. Вони можуть бути інтерактивними, тобто реагувати на певні дії студента чи викладача. Технологія доповненої реальності це нав'язування цифрового контенту в середовище користувача. Цифровий контент обробляється так, щоб зробити його максимально наближеним до реального середовища, і подається в режимі реального часу [4].

Слід підкреслити, що в умовах модернізації освіти в результаті застосування сучасних технологій процес навчання стає більш ефективним і особистісно-орієнтованим. Таким чином можна констатувати, що сучасні інноваційні освітні технології дозволяють використовувати спеціальні методи, програмні та технічні засоби для роботи з інформацією. Як наслідок, змінюється характер і динаміка взаємодії студента і викладача: у мережевих навчальних середовищах студенти працюють у власному темпі і без постійного безпосереднього контакту з викладачем; викладач з основного носія та транслятора знань перетворюється на наставника та консультанта. Все це істотно впливає на вибір методів, форм та технологій навчання.

Застосування інформаційно-комунікаційних технологій розширює рамки освітнього процесу, сприяє його практичній спрямованості, підвищує мотивацію студентів у навчанні, створює умови для їх успішної самореалізації в майбутньому.

Висновки. Проаналізовано наступні інноваційні методи та освітні технології: електронне навчання, блокчейн, технології інтерактивного навчання, VR, технології доповненої реальності, мультимедійні технології. Перелічені технології є способами завоювання знань, формування умінь та навичок у процесі навчання. Освітній процес організований таким чином, що студенти набувають комунікативних навичок, навчаються критично мислити, вирішують складні проблеми на основі аналізу ситуативних професійних завдань. Застосування описаних інноваційних технологій у навчанні дозволяє досягти таких результатів: забезпечити оволодіння знаннями та вміннями кожним студентом; розвивати навчальну самостійність; сформувати зону найближчого професійного розвитку, що забезпечує подальшу індивідуальну роботу за освітньою програмою; створити умови для усвідомлення кожним студентом особистісного змісту результатів навчальної діяльності на основі його самоконтролю, самооцінки та самокорекції; зменшити кількість помилок під час вирішення практичних завдань з інших дисциплін аналогічної складності; значно скоротити кількість перездач та відпрацювань навчального матеріалу та виділити час для інших занять; підвищити мотивацію до процесу навчання та майбутньої професійної діяльності. Інноваційні технології є упорядкованою сукупністю дій, операцій та процедур, що забезпечують досягнення діагностованого та прогнозованого результату. Вони дозволяють розширити практичні та теоретичні навички студентів, залучити їх до навчання, тестування та реалізації проєктів у цілком новій для них формі, а також підвищити мотивацію та інтерес до предметів, що вивчаються.

Список використаної літератури

1. Шумпетер Й. Теорія економічного розвитку: Дослідження прибутків, капіталу, кредиту, відсотка та ділового циклу / пер. з англ. В. Старко. Київ: Вид-во «Києво-Могилянської академії», 2011. 242 с.
2. Великий тлумачний словник сучасної української мови / автор, керівник проекту і гол. редактор В.Т.Бусел. Київ, Ірпінь: ВТФ Перун. 2001, 2005. 1728 с.
3. Гончаренко С. Український педагогічний словник. Київ: Либідь, 1997. 376 с.
4. Литвинова С.Г. Концептуальні підходи до використання засобів доповненої реальності в освітньому процесі. Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми. 2020. Вип.55. С.46–62.
5. Вітвицька С.С. Інновації у педагогічній підготовці магістрів як засіб підвищення їх конкурентоспроможності. Збірник наукових праць Військового інституту Київського національного університету імені Тараса Шевченка. 2013. Вип.42. С.108–114.
6. Дубасенюк О.А. Інновації в сучасній освіті. Інновації в освіті: інтеграція науки і практики: збірник науково-методичних праць. 2014. С.12–28.
7. Коновальчук, І.І. Сутність інновації як системоутворювальної категорії педагогічної інноватики. Вища освіта в медсестринстві: проблеми і перспективи: матер. наук. практ. конф. Житомир: Полісся, 2011. С.132–135.

References

1. Schumpeter, J. (2011). *Teoriia ekonomichnoho rozvytku: doslidzhennia prybutkiv, kapitalu, kredytu, vidsotka ta dilovoho tsykladu* [Theory of economic development: research of profits, capital, credit, interest and business cycle]. Kyiv-Mohyla Academy. (in Ukrainian)
2. Busel, V.T. (Ed). (2001, 2005). *Velykyi tлумachnyi slovnyk suchasnoi ukrainskoi movy* [Large explanatory dictionary of the modern Ukrainian language]. Perun. (in Ukrainian)
3. Honcharenko, S. (1997). *Ukrainskyi pedahohichnyi slovnyk* [Ukrainian Pedagogical Dictionary]. Lybid. (in Ukrainian)
4. Litvynova, S.G. (2020). *Kontseptualni pidkhody do vykorystannia zasobiv dopovnenoї realnosti v osvithnomu protsesi* [Conceptual approaches to the use of augmented reality tools in the educational process]. *Modern information technologies and innovative teaching methods in the training of specialists: methodology, theory, experience, problems, 55*, 46–62. (in Ukrainian)
5. Vitvytska, S.S. (2013). *Innovatsii u pedahohichnii pidhotovtsi mahistriv yak zasib pidvyshchennia yikh konkurentospromozhnosti* [Innovations in pedagogical training of masters as a means of increasing competitiveness]. *Collection of scientific works of Taras Shevchenko Military Institute of Kyiv National University, 42*, 108–114. (in Ukrainian)
6. Dubasenyuk, O.A. (2014). *Innovatsii v suchasniї osviti* [Innovations in modern education]. *Innovations in education: integration of science and practice: a collection of scientific and methodological works, 12–28*. (in Ukrainian)
7. Konovalchuk, I.I. (2011). *Sutnist innovatsii yak systemoutvoriuvanoi katehorii pedahohichnoi innovatyky* [The essence of innovation as a system-forming category of pedagogical innovation]. *Higher education in nursing: problems and prospects – Proceedings of scientific conference (pp.132–135)*. Zhytomyr: Polissya. (in Ukrainian)

Стаття надійшла до друку 02.10.2023 р.
Стаття прийнята до друку 06.10.2023 р.

Verbivskiy Dmytrii

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor
Department of computer Science and Information Technology
Zhytomyr Ivan Franko State University, Zhytomyr, Ukraine

INNOVATIVE TECHNOLOGIES IN HIGHER EDUCATION INSTITUTION

Abstract. The article aim: define the concept of «innovation», conduct a comprehensive analysis of modern innovative educational technologies used to improve the quality of education, consider the legislative framework in the field of education and in the field of innovation. Methods applied: analysis of scientific literature, systematization and generalization of research materials, which allowed to identify the state of the problem of the use of innovative technologies in the modern educational process; pedagogical observation and systematization in order to obtain research results on the active introduction of innovative pedagogical technologies, methods and techniques in the higher education system. The classification of innovations is presented. The role of innovations in education in economic development is shown. Modern educational and pedagogical technologies are considered. The main directions of implementation of information and communication technologies in the field of education are shown. Innovative methods and educational technologies are analyzed: e-learning, blockchain, interactive learning technologies, VR, augmented reality technologies, multimedia technologies. The use of the described innovative technologies in teaching allows achieving the following results: to ensure the mastery of knowledge and skills by each student; to develop learning independence; to form a zone of immediate professional development that ensures further individual work on the educational program; to create conditions for each student to realize the personal content of the results of learning activities based on their self-control, self-assessment and self-correction; to reduce the number of errors in solving practical problems in other disciplines. Innovative technologies are an ordered set of actions, operations and procedures that ensure the achievement of a diagnosed and predicted result.

Key words: innovations, innovative technologies, innovative educational technologies, classification of innovations, innovations in education.

УДК 378.147:004.89:81'243.61
DOI: 10.24144/2524-0609.2023.53.34-39

Гасвська Олена Володимирівна
кандидат філологічних наук, доцент
кафедра мов і літератур Далекого Сходу та Південно-Східної Азії
Київський національний університет імені Тараса Шевченка, м.Київ, Україна
olenasan@gmail.com
http://orcid.org/0000-0001-6850-8757

Швидкий Дмитро Сергійович
магістр кафедри мов і літератур Далекого Сходу та Південно-Східної Азії
Київський національний університет імені Тараса Шевченка, м. Київ, Україна
dmitriyd1904@gmail.com
http://orcid.org/0009-0009-6766-434X

ВПРОВАДЖЕННЯ МЕТОДУ НАУКОВО-ДОСЛІДНОГО ПРОЕКТУ З ВИКОРИСТАННЯМ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ ПРИ ВИКЛАДАННІ ЯПОНСЬКОЇ МОВИ СТУДЕНТАМ-ФІЛОЛОГАМ

Анотація. Актуальність досліджуваної теми визначається кількома чинниками, які впливають на сучасну освіту загалом, і на мовну підготовку студентів, зокрема. Це впровадження методу науково-дослідного проекту з використанням штучного інтелекту для викладання японської мови студентам-філологам, яке визначається кількома ключовими чинниками, що впливають на сучасну освіту та мовну підготовку студентів. Швидкі темпи розвитку ІКТ і штучного інтелекту потребують знань японської мови, що надає молоді можливості для міжнародної співпраці, академічної мобільності та підвищує їхній потенціал на ринку праці, тому є актуальним і важливим для вивчення іноземної мови, зокрема такої складної як японська мова, яка вимагає від студентів докласти чимало зусиль. У статті пропонується окремі методи, зокрема метод проектів із використанням штучного інтелекту для поєднання академічних досліджень та практичного досвіду, створюючи, таким чином, інноваційний підхід до вивчення японської мови та формування міжкультурних компетенцій здобувачів освіти. Це відповідає потребам сучасного світу та сприяє професійному та культурному розвитку студентів-філологів. Метою статті є обґрунтування використання методу науково-дослідного проекту з використанням штучного інтелекту для викладання японської мови студентам-філологам. У результаті дослідження зроблений висновок, що науково-дослідні проекти, спрямовані на використання штучного інтелекту при викладанні японської мови та літератури, мають перспективи. Вони можуть бути відповіддю і вирішенням проблем, які існують у освітньому процесі та пов'язані з викладанням іноземних мов та літератур відповідних регіонів. У майбутньому перспективним є створення методичної системи впровадження методу проекту з використанням ШІ з подальшою перевіркою результативності такого методу при вивченні японської мови та літератури у закладах вищої освіти.

Ключові слова: науково-дослідна діяльність, метод проектів, міжкультурна комунікація, викладання японської мови та літератури, штучний інтелект.

Вступ. Система освіти ХХІ століття потребує модернізації та відповідності вимог соціуму, це стосується і впровадження інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ); і методів, які сприяють формуванню і розвитку у здобувачів освіти ключових компетентностей (уміння вчитися, спілкуватися державною, рідною та іноземними мовами, математична і базові компетентності в галузі природознавства і техніки, інформаційно-комунікаційна, соціальна, громадянська, загальнокультурна, підприємницька і здоров'язбережувальна компетентності [1]) та ін.

Особливої актуальності цей аспект набуває в контексті викладання іноземної мови у закладах вищої освіти, зокрема японської мови з її унікальною системою ієрогліфічного письма (яп. 漢字かな交じり文, kanji kana majiri bun), специфічним типологічним складом лексики мови (яп. 和語、漢語、外来語, wago kango gaigo), ін. Для ефективного вивчення мови, викладачі японської мови шукають інноваційні інструменти та «ресурси», які можуть допомогти покращити розуміння культурних особливостей Японії та оволодіння японською мовою. Метод проектів з ІКТ, зокрема з використанням штучного інтелекту (ШІ), спрямований на вивчення японської мови, є важливим та актуальним питанням для дослідження.

Відсутність інтерактивної взаємодії між викладачами японської мови та студентами філологами, які вивчають цю мову як майбутні перекладачі, пасивне навчання, невміння студентів взаємодіяти з одно-

курсниками та викладачами на практичних заняттях, зосередженість викладача виключно на навчальні базові навички японської мови, відсутність у студентів володіння мовою та здібностей до міжкультурного спілкування, інші проблеми спонукали дослідників до пошуку шляхів модернізації системи мовної освіти [2]. Для вирішення цієї проблеми ми пропонуємо впровадження штучного інтелекту (ШІ) з використанням проектного підходу до навчання, який спрямований на покращення досвіду вивчення японської мови студентами-філологами та формування їхніх дослідницьких та перекладацьких навичок при застосуванні режиму онлайн-викладання.

Навчання японської мови студентами-філологами має бути спрямовано на створення таких умов їхньої пізнавальної діяльності, які б сприяли доступному оволодінню знаннями, засвоєнню ними навичок самостійної роботи з навчальним матеріалом та певною інформацією, що б сприяла формуванню у них інформаційно-комунікативної і соціокультурної компетентностей, які необхідні для встановлення зв'язків між різними культурами.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Метод проектів привертає увагу багатьох дослідників. Одним з перших, хто запровадив цей метод був філософ та педагог Джон Дьюї [3; 4]. Він віддавав перевагу навчанню, яке базувалося на дослідженні та вирішенні проблем, що захоплювало креативність та самостійне мислення учнів.

Слід зазначити, що навчання іноземної мови за допомогою методу проєктів є актуальним науковим напрямом сучасної вітчизняної та зарубіжної методичної науки. Цю проблему досліджували:

- українські вчені: Е.Г.Арванітопуло при створенні проєктної методики навчання англійської мови на старшому ступені ліцею [5]; О.Б.Бігич під час виокремлення теоретичних основ формування методичної компетенції майбутнього вчителя іноземної мови початкової школи [6]; І.В.Дубко, аналізуючи використання методу проєктів у навчанні учнів основної школи письма німецькою мовою після англійської [7]; Л.А.Карташова при проєктуванні особистісно-орієнтованої системи навчання основ інформаційних технологій в процесі підготовки майбутніх вчителів іноземних мов [8]; О.В.Кіршова з приводу створення методики підготовки магістрантів та створення професійно орієнтованих проєктів на основі німецькомовних текстів [9]; Ю.С.Стиркіна при визначенні дидактичних засад підготовки майбутніх учителів іноземної мови до викладання інтегрованих курсів [10] та ін.;

- зарубіжні науковці: G.H.Beckett [11] при створенні та обґрунтуванні методологічного інструменту «The Project Framework», що може допомогти студентам по-новому думати про мову та її вивчення; A.Bülent під час виокремлення етапів проєктної діяльності для студентів, які вивчають іноземні мови [12]; A.Finch при розробці навчальних проєктів на основі самооцінювання студента своїх результатів та оцінювання інших [13]; T.Gruber при проєктуванні моделі навчального середовища на базі методу проєктів щодо вивчення студентами іноземної мови [14] та ін.

З огляду на вищезазначені дослідження, створення проєктів є складним завданням, яке мобілізує студентів до участі в таких видах діяльності, як проєктування, вирішення означених проблем, прийняття самостійних рішень при таких дослідженнях. Ці непрості завдання заохочують студентів працювати напівавтономно; завершуються вони створення реальних готових продуктів або презентацій. Прикметно, що традиційна мовна освіта часто зіштовхується з проблемами, які пов'язані з індивідуальним темпом навчання, обмеженими можливостями для практики та взаємодією викладача та студента. У цьому контексті штучний інтелект став кардинальним фактором, який пропонує індивідуальні рішення, що задовольняють унікальні потреби кожного студента. Так, інструменти на основі штучного інтелекту можуть аналізувати складні японські тексти та надавати інформацію про граматику, використання певної лексики та різноманітних літературних засобів як текстологічних елементів (наприклад, це такі платформи, як GPT (<https://chat.openai.com>), TalkPal (<https://talkpal.ai>), Soofy (<https://soofy.io>). Дослідники розробляють алгоритми, які можуть аналізувати складні літературні твори, а також пропонувати студентам поглиблене розуміння «нюансів» і культурного контексту творів [15].

ШІ може сприяти більш глибокому дослідженню японської культури (аналізувати культурні тексти, різні види мистецьких творів, історичні документи, ін.). Інтегруючи культурні знання при вивченні мови, студенти отримують цілісне уявлення про контекст мови.

При цьому слід зазначити основну проблему щодо застосування штучного інтелекту при вивченні студентами іноземної мови, зокрема японської, а саме: при виконанні ними різних завдань з перекладу. При перекладі текстів японською мовою, написанні пев-

них відгуків, ессе, студенти звертаються до ШІ і це шкодить розвитку їхньої мовної компетентності. Натомість пропонувані науково-дослідні проєкти – це продуктивний спосіб навчання; при їх використанні студенти можуть зрозуміти використання ШІ досить швидко, без втрат для освітньому розвитку. Ці шляхи коригують складність змісту та темп навчання залежно від прогресу та успішності кожного студента, таким чином, забезпечуючи оптимальну траєкторію навчання. Наприклад, ми запропонували студентам навчальний проєкт «Штучний інтелект – перекладач з японської мови (на заміну людини)», де студенти мали оцінити переклад з японської мови за допомогою штучного інтелекту та прийти до рішення, чи може він замінити роботу людини як перекладача.

Загалом, науково-дослідні проєкти, спрямовані на використання штучного інтелекту для викладання японської мови та літератури, мають величезні перспективи. Вони справді є інноваційним рішенням давніх проблем у мовній освіті; покращують навички студентів; розвивають технологію штучного інтелекту. Викладачі та дослідники мають на меті пошук балансу між перевагами та обмеженими можливостями ШІ, забезпечуючи при цьому МКК здобувачів освіти у галузі філології.

Слід відзначити головні етапи навчально-наукового проєкту, а саме:

- визначення теми проєкту: викладач визначає основні теми та питання проєктів, які мають досліджувати студенти;
 - планування: студенти розробляють певний план дій, визначають цілі та завдання, які повинні бути досягнуті;
 - збір інформації: учасники проєкту шукають, аналізують і використовують інформацію, необхідну для реалізації проєкту;
 - виконання проєкту: студенти реалізують свої ідеї та концепції, створюють продукт або виконують завдання;
 - презентація результатів: студенти представляють свої проєкти студентській спільноті або викладачу, демонструючи свої досягнення;
 - оцінювання: процес проєкту оцінюється як викладачем, так і самими студентами, що сприяє самооцінці та вдосконаленню навичок.
- Існує необхідність врахування доступності платформ, керованих ШІ. Не всі здобувачі освіти мають доступ до технологій чи Інтернету. Подолання «цифрового розриву» має вирішальне значення для забезпечення того, щоб мовна освіта за допомогою ШІ була інклюзивною та охоплювала усіх без винятку студентів.

З плином часу та з розвитком науково-дослідних проєктів у цій галузі співпраця між педагогами, лінгвістами, експертами зі штучного інтелекту та культурологами набуває великого значення. Міждисциплінарний характер проєктої діяльності може призвести до більш цілісної та ефективної інтеграції технології ШІ в мовну та літературну освіту.

Метою статті є обґрунтувати використання методу науково-дослідного проєкту з використанням штучного інтелекту для викладання японської мови студентам-філологам. **Методи дослідження:** системний і теоретичний аналіз наукової літератури та вітчизняного й зарубіжного досвіду впровадження методу проєктів при викладанні іноземної мови студентам; а також методи пояснення – синтез чи результативність того, що дало змогу створити та впровадити у викладання японської мови означеного науково-дослідного проєкту використовуючи при цьому штучний інтелект.

Виклад основного матеріалу. ШІ може сприяти поглибленому дослідженню студентами японської культури завдяки своїй здатності аналізувати культурні тексти, різні види мистецтва та історичні документи. Інтегруючи культурні знання у вивчення мови, студенти отримують цілісне уявлення про контекст мови.

При цьому слід зазначити основну проблему щодо застосування ШІ у вивченні студентами іноземної мови, зокрема японської, а саме: при виконанні ними завдань щодо перекладу текстів японською мовою, або написання есе, та ін. студенти звертаються до ШІ і це може не сприяти розвитку їхньої мовної компетентності.

Створення проектів – це продуктивний спосіб навчання, адже студенти можуть зрозуміти використання ШІ без шкоди для своєї освітньої траєкторії. Ці шляхи коригують складність змісту та темп навчання залежно від прогресу та рівня успішності кожного студента, забезпечуючи, таким чином, оптимальну траєкторію навчання. Крім того – це навчальний підхід, при якому всі студенти активно взаємодіють у процесі створення, розробки та, як кінцевий результат, реалізації своїх власних досліджень. Проекти можуть бути різноманітними – від дослідження конкретної проблеми до створення певного продукту. Учасники проекту активно залучаються до пошуку інформації, аналізу, планування та виконання завдань.

Наприклад, ми запропонували студентам науково-дослідний проект «Штучний інтелект – перекладач з японської мови». Студенти мали оцінити переклад тексту з японської мови на українську за допомогою штучного інтелекту та прийти до рішення, чи може такий інструмент замінити роботу людини як перекладача. Проект був розрахований на 240 хвилин, з яких 60 хвилин – аудиторні (лекція та круглий стіл для обговорення загальних питань проекту), 60 хвилин – робота студентів у групах (дискусія, «мозговий штурм»), обговорення плану рішення питань проекту, пропозиції щодо визначення платформ ШІ для перекладу іноземної мови та ін.), 60 хвилин – індивідуальна робота студентів над дослідженням (аналіз вітчизняного, зарубіжного досвідів; наукової літератури щодо пропонувананих (заданих) питань; експериментальне дослідження ШІ щодо перекладу текстів з японської мови на українську; надання основних пропозицій; створення особистих презентацій), 60 хвилин – презентації та обговорення студентами результатів проекту.

Проведення проекту «Штучний інтелект – перекладач з японської мови (на заміну людини)» продемонструвало те, що переклад за допомогою ШІ є одним з найбільш популярних інструментів в професійній діяльності перекладачів японської мови. Використання цього інструменту дозволяє значно скоротити час, необхідний для перекладу, та зменшити кількість помилок, які можуть з'явитися під час перекладу зробленого звичним (традиційним) способом. Однак, на сьогодні, такий переклад не може повністю замінити професійного перекладача, тому що він не може адаптуватися до прагматики тексту та специфіки культури країн Далекого Сходу.

До переваг перекладу за допомогою ШІ для перекладачів японської мови можна віднести наступні пункти:

- швидкість, а саме: переклад за допомогою ШІ дозволяє перекладачам швидко отримати загальне уявлення про зміст тексту, що може бути корисним для першого ознайомлення з матеріалом;
- економія часу, тобто використання перекладу за

допомогою ШІ може допомогти перекладачам економити час на другорядних або менш важливих завданнях, дозволяючи їм зосередитися на більш складних аспектах перекладу;

- підтримка в навчанні, а саме: переклад за допомогою ШІ може бути корисним інструментом для студентів, які вивчають японську мову, допомагаючи їм перевіряти свої знання на розуміння текстів. До недоліків переклад за допомогою ШІ відносять такі пункти:

- неточність: переклад за допомогою ШІ може допускати помилки через некоректне «розуміння» контексту або специфіки мови, особливо в разі складних або амфіболічних висловлювань;

- відсутність «культурологічного контексту»: переклад за допомогою ШІ не враховує культурні особливості, що може призвести до неадекватного або некоректного перекладу;

- залежність від якості тексту джерела: якість перекладу за допомогою ШІ залежить від якості тексту джерела, тобто, у випадку впровадження в систему текстів з не помилковою граматичною структурою такий переклад може бути некоректним.

Недоліки перекладу за допомогою ШІ полягають в тому, що він не може забезпечити адекватний переклад у випадку використання невідомих термінів та фраз. Також, навіть якщо переклад взагалі буде зроблений, він може бути не точним та зрозумілим для читача, що може призвести до невідповідного розуміння тексту. Для одержання правильного перекладу за допомогою ШІ потрібне беззаперечне втручання людини, і не лише на етапі постредагування (під час якого людина може вибрати потрібне значення чи форму слова), але і до початку здійснення перекладу, коли треба належним чином підготувати текст, усунувши орфографічні й інші помилки, правильно обрати стилістику та специфіку мови оригіналу та перекладу, за потреби додати специфічні терміни до словника користувача та ін. Тому попереднє редагування – це обов'язкова «процедура».

Прикладом використання машинного перекладу може бути переклад японського технічного тексту, який містить складні технічні терміни та специфічні фрази. У такому випадку машинний переклад може значно зменшити час, необхідний для перекладу тексту, але все ж він потребуватиме додаткової перевірки. Для виконання аналізу систем перекладу за допомогою ШІ, буде підібрано найпопулярніші безкоштовні сервіси за версією західного сайту присвяченого розробці та тестуванню програмного забезпечення – Software Testing Help [16], з якого впливає, що на даний момент двома найпопулярнішими сервісами перекладу за допомогою ШІ є Google Translate та DeepL Translator.

Принцип їх роботи базується на машинному навчанні та штучних нейронних мережах. Система використовує велику базу даних текстів з різних мов та аналізує взаємозв'язки між ними аби зрозуміти зміст інформації.

Після цього система використовує алгоритми машинного навчання для визначення правильного перекладу тексту. Важливо зазначити, що використання цих сервісів в основному базуються на статистичних методах машинного перекладу, які використовують значну кількість «прикладів» перекладів текстів, щоб зрозуміти відповідність між різними мовами.

Також, враховуючи сучасні реалії, в цей список варто додати популярний нині *Chat GPT*. Цей інструмент базується на технології глибокого навчання, що забезпечує здатність цієї моделі ШІ вивчати інформацію з великої кількості даних та виконувати за-

вдання пов'язані з перекладами.

GPT (Generative Pre-trained Transformer) – це модель поглибленого навчання, яка була розроблена компанією OpenAI. Вона працює («навчена») на основі великої кількості текстових даних, що дозволяє їй створювати нові тексти на основі вже заданого контексту. Ця технологія широко застосовується як генерація тексту, розпізнавання мови та машинний переклад. Chat GPT – це чат-бот зі штучним інтелектом, який спочатку був побудований в сімействі великих мовних моделей (LLM), відомих під загальною назвою GPT-3. Зараз OpenAI оголосила про те, що доступними є моделі наступного покоління GPT-4. Ці моделі можуть розуміти і генерувати людські відповіді на текстові підказки, тому що вони були «навчені» на величезних обсягах даних. Однією з найважливіших переваг чату GPT є те, що він може зрозуміти той контекст, який оточує слово, фразу, речення (яп.). Це дозволяє йому виправляти помилки в перекладі, які зазвичай бувають через неправильний контекст. Чат GPT може виводити не тільки прості переклади, але й складні текстові структури, що робить його цінним інструментом для перекладачів та лінгвістів. Також варто зазначити, що на даному етапі безкоштовною версією Chat GPT є третя версія, в той час як більш досконала четверта вже має платну підписку, однак різниця між ними є незначною, що дає можливість адекватно працювати з попередньою.

Окрім того, що важливо – чат GPT може навчитися розпізнавати специфічні терміни, які використовуються в певних областях знань, наприклад, у медицині або правознавстві. Це дозволяє забезпечувати більш точний галузевий переклад для пріоритетних наукових досліджень. Іншою важливою перевагою чату GPT є те, що він постійно вдосконалюється на основі нових даних. В базі Chat GPT 4 існує велика кількість корисних плагінів (наприклад, плагін «Show me» від OpenAI). Скажімо, плагін «Show Me» – це плагін для створення візуальних діаграм. Він надає можливість дослідникам-філологам візуалізувати дані й результати своїх досліджень у зручній формі та допомогти перекладачам під час підготовки до перекладу, зокрема, науково-технічних текстів у різних галузях знань, таких як, наприклад, фізика, хімія, математика, ін. До прикладу, аналіз вищезазначених платформ буде проведений з використанням тексту японською мовою економічної тематики, який містить у собі специфічні терміни та звороти, які в теорії можуть заплутати русій машинного перекладу.

Уривок тексту японською мовою: 日本は先進国になっており、積極的に国際市場で経済活動を行っているが、結果が良いといえども、色々な問題がたくさんある。そのなか、円高、輸出入バランスや経済摩擦の問題など。現在は、「円」や「物」は世界を自由に歩き回っている。日本人は海外旅行するのに、以前はドルを準備したが、今は円でたいていの国は大丈夫。

Авторський переклад (переклад Дмитра Швидкого): *«Японія здобула статус розвиненої країни і активно фігурує у економічній діяльності на міжнародному ринку, але незважаючи на значні досягнення, їй доводиться стикатися із різноманітними проблемами. Серед них можна виділити підвищення курсу єни, баланс імпорту та експорту, а також економічне напруження. Сьогодні єна та японська продукція вільно поширюються по всьому світу. Якщо раніше японці накопичували долари для подорожей за кордон, зараз їх національна валюта приймається більшістю країн без перешкод».*

Переклад за допомогою русію «Google translate»: *«Японія стала розвиненою країною і активно веде економічну діяльність на міжнародному ринку. Се-*

ред них такі питання, як підвищення курсу єни, баланс між експортом та імпортом та економічні проблеми. В даний час «кола» і «речі» вільно бродять по всьому світу. Раніше японці готували долари під час поїздок за кордон, але зараз єна в порядку в більшості країн».

Переклад за допомогою русію «DeepL»: *«Японія стала розвиненою країною і активно веде економічну діяльність на міжнародних ринках, але, незважаючи на позитивні результати, існує багато проблем. Серед них – проблеми сильної єни, балансу між імпортом та експортом та економічні тертя. Сьогодні «єна» і «товари» вільно переміщуються по всьому світу. Раніше японці готували долари для поїздок за кордон, але сьогодні єни достатньо для більшості країн».*

Переклад за допомогою «Chat GPT»: *«Японія стала передовою країною та активно займається економічною діяльністю на міжнародному ринку, але, незважаючи на успіх, існує багато проблем, таких як сильний єн, проблеми балансу експорту та імпорту, економічні тертя. Зараз «єн» та «товари» вільно рухаються по світу. Японці раніше готували долари на зарубіжні подорожі, а тепер, як правило, достатньо єн для подорожі до більшості країн».*

На цьому прикладі ми можемо чітко побачити усі недоліки та неточності різних платформ машинного перекладу. В цілому три платформи впорались зі своєю «роботою», хоча існують і деякі принципи відмінності в особливостях виконання перекладів. Хоч в цілому найневдалішим перекладом, на наш погляд, може здатись варіант від Google Translate, ця платформа єдина переклала слово «円高» як «підвищення курсу єни», що є найближчим за змістом інваріантом до оригіналу «високого курсу єни», що може свідчити про доступ до особливих (відмінних від інших розглянутих сервісів) баз даних з перекладами та глосаріями, які більш некоректно переклали це слово як «сильна єна», без прив'язки цього слова саме до курсу валюти. Водночас, Google Translate не впорався з розпізнаванням контексту слова «円高», (що може мати два значення – єна та коло). Текст був пов'язаний з економічною тематикою, та все ж русій переклав лексему як «коло», що є хибним. Те саме з лексемою «物», яку DeepL та Chat GPT вірно та з урахуванням контексту переклали як «товари», Google Translate використав інше значення цього слова – «речі», що в контексті цього тексту також є хибним. Ще одним яскравим прикладом є переклад речення «今は円でたいていの国は大丈夫», що DeepL та Chat GPT переклали приблизно однаково близько до вірного варіанту як «єни достатньо (прим. для подорожі, оплати)», а от Google Translate використав дослівний переклад, він запропонував перекласти цей уривок як «єна в порядку».

Вищезазначене може свідчити про те, що бази даних Google Translate є дуже широкими, різноплановими; а у DeepL та Chat GPT – є більш точними й близькими з позиції контексту перекладу текстів з японською на українську, причиною цьому є вміння русія аналізувати саме контекст вхідного тексту (L1) за допомогою більш просунутих моделей штучного інтелекту (ШІ). Ця точність забезпечує потребу міжкультурної взаємодії та окреслює культурну своєрідність країн Сходу, їх віддаленість від української культурної традиції [17].

Після проведення проекту студентам було запропоновано анкетування, яке було покликане дати відповіді на питання – чи можуть науково-дослідницькі проекти із використанням ШІ допомогти студентам більш ефективно вивчати японську мову, у порівнян-

ні з традиційним навчанням.

Висновки. Науково-дослідницькі проекти, спрямовані на використання штучного інтелекту (ШІ) при викладанні японської мови та літератури, мають «право на життя» та великі перспективи. Це інноваційні рішення давніх проблем, які існують у освітньому процесі та пов'язані з викладанням іноземних мов. Вирішення цих проблем покращить навички студентів і поглиблює їх обізнаність з культурною спадщиною певного регіону, мову якого студенти вивчають. На сьогоднішню технологію штучного інтелекту продовжує розвиватися, викладачі, студенти та дослідники повинні знайти баланс між перевагами та обмеженнями ШІ, забезпечуючи потребу міжкультурної взаємодії та окреслюючи культурну своєрідність країн Сходу, віддаленість від української культури, зокрема й актуалізуючи окреслену проблематику мовної та літературної освіти.

Але необхідно враховувати доступність платформ, керованих ШІ. Не всі студенти мають рівний

доступ до технологій та Інтернету. Подолання так званого «цифрового розриву» має вирішальне значення для забезпечення того, щоб освітні траєкторії, реалізовані за допомогою ШІ були інклюзивними, отже охоплювали усіх без виключення здобувачів освіти (включаючи студентів з особливими освітніми потребами).

Швидкий розвиток науково-дослідних проектів робить контекст співпраці педагогів, філологів, експертів зі штучного інтелекту та фахівців з лінгвокультурології вирішальним. Міждисциплінарний характер цих проектів дає можливість сформувати більш цілісну та ефективну інтеграцію сучасних технологій (ШІ) в освітній процес, який пов'язаний з викладанням мов та літератур.

У майбутньому перспективним є створення методичної системи впровадження методу проекту з використанням ШІ з подальшою перевіркою результативності такого методу при вивченні японської мови у закладах вищої освіти.

Список використаної літератури

1. Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти, затверджений постановою Кабінету Міністрів України від 23.11.2011 № 1392, 2021. URL: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/1392-2011-%D0%BF>
2. Juangsih J., Emzir E., Rasyid Y. The needs analysis of four primary language skills in developing Japanese teaching materials for tourism purposes. *Jurnal Pendidikan Bahasa dan Sastra*. 2021. Vol.20, No.2. P.185-196.
3. Педагогічна майстерність: Підручник за ред. І.А.Зязюна. 2-ге вид. допов. і переробл. Київ: Вища школа, 2004. 422 с.
4. Коваленко В.О. Педагогічні ідеї Дж.Дьюї та їх вплив на педагогічну теорію й практику в Україні: автореф. дис. ... на здобуття ступеню канд. пед. наук: спец. 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки». К., 2000. 19 с.
5. Арванітопуло Е.Г. Проектна методика навчання англійської мови на старшому ступені ліцею: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Е.Г.Арванітопуло. К., 2006. 289 с.
6. Бігич О.Б. Теоретичні основи формування методичної компетенції майбутнього вчителя іноземної мови початкової школи: дис. ... доктора пед. наук: 13.00.02. К., 2005. 485 с.
7. Дубко І.В. Метод проектів у навчанні учнів основної школи письма німецькою мовою після англійської: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. К., 2012. 284 с.
8. Карташова Л.А. Особистісно-орієнтована система навчання основ інформаційних технологій в процесі підготовки майбутніх вчителів іноземних мов: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. К., 2004. 233 с.
9. Кіршова О.В. Методика підготовки магістрантів створювати професійно орієнтовані проекти на основі німецькомовних текстів: автореф. дис. ... на здобуття ступеню канд. пед. наук: спец. 13.00.02 «Теорія та методика навчання: германські мови». К., 2008. 26 с.
10. Сиркіна Ю.С. Дидактичні засади підготовки майбутніх учителів іноземної мови до викладання інтегрованих курсів: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти». К., 2002. 22 с.
11. Beckett G., Slater T. The Project Framework: A tool for language, content, and skills integration. *ELT Journal*. 2005. № 59 (2). P.108–116.
12. Bülent A., Stoller F. Maximizing the benefits of project work in foreign language classrooms. *English Teaching Forum*. 2005. Vol. 43. № 2. P.10–21.
13. Finch A. Peer assessed performance projects: a new perspective on freshman English. *Foreign Languages Education*. 2007. Vol.14. № 3. P.21–47.
14. Gruber T. Using the language: A proposed project-based learning curriculum for secondary- and university-level language acquisition classrooms. Texas: Honors College, Texas State University, 2023. 32 p.
15. He J. An Exploratory study on the application of artificial intelligence technology in the teaching of Japanese language in university. 2nd International Conference on Information Science and Education (ICISE-IE). China: Chongqing, 2021. P.1454–1457.
16. Best Machine Translation Software in 2023. *Software Testing Help*. 2023. URL: <https://www.softwaretestinghelp.com/best-machine-translation-software/#:~:text=List%20of%20the%20Best%20Machine%20Translation%20Software%201,and%20more.%20...%204%20%234%29%20Amazon%20Translate%20>
17. Гаєвська О.В. Міжкультурна комунікація: теорія та практика. Київ: ВІПЦ «Київський університет», 2021. 84 с.

References

1. Derzhavnyy standart bazovoyi i povnoyi zahal'noyi seredn'oyi osvity, zatverdzenyy postanovoyu Kabinetu Ministriv Ukrayiny vid 23.11.2011 № 1392 (2021) [State Standard for Basic and Complete General Secondary Education, approved by the Cabinet of Ministers of Ukraine on November 23, 2011, No.1392]. <https://doi.org/zakon3.rada.gov.ua/laws/show/1392-2011-%D0%BF>. (in Ukrainian)
2. Juangsih, J., Emzir, E., & Rasyid Y. (2021). The needs analysis of four primary language skills in developing Japanese teaching materials for tourism purposes. *Journal Pendidikan Bahasa dan Sastra*, 20 (2), 185–196.
3. Zyazyun, I.A. (Ed.). (2004). *Pedahohichna maysternist* [Pedagogical mastery]. 2nd ed. Vyscha shkola. (in Ukrainian)
4. Kovalenko, V.O. (2000). *Pedahohichni ideyi Dzhona Dyuvi ta yikh vplyv na pedahohichnu teoriyu y praktyku v Ukrayini* [Pedagogical ideas of John Dewey and their influence on pedagogical theory and practice in Ukraine]. Extended abstract of doctoral dissertation. Kyiv, Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine, Institute of Pedagogy. (in Ukrainian)
5. Arvanitopulo, E.G. (2006). *Proektna metodyka navchannya anhliys'koyi movy na starshomu stupeni litseyu* [Project-Based teaching methodology of the English Language in a high school]. Unpublished doctoral dissertation. Kyiv, Kyiv National Linguistic University. (in Ukrainian)
6. Bihich, O.B. (2005). *Teoretychni osnovy formuvannya metodychnoyi kompetentsiyi maybutn'oho vchytelya inozemnoyi movy pochatkovoyi shkoly* [Theoretical foundations of forming methodical competence of future elementary school foreign language teachers]. Unpublished doctoral dissertation. Kyiv, Kyiv National Linguistic University. (in Ukrainian)
7. Dubko, I.V. (2012). *Metod proektiv u navchanni uchniv osnovnoyi shkoly pys'ma nimets'koyu movoyu pisly anhliys'koyi* [The

- project method in teaching elementary school students writing in English after learning the English language]: Unpublished doctoral dissertation. Kyiv, Kyiv National Linguistic University. (in Ukrainian)
8. Kartashova, L.A. (2004). *Osobyistisno-oriyentovana systema navchannya osnov informatsiynykh tekhnolohiy v protsesi pidhotovky maybutnikh vchyteliv inozemnykh mov* [Personality-oriented information technology fundamentals learning system in the process of preparing future foreign language teachers]. Unpublished doctoral dissertation. Kyiv, M.P.Dragomanov National Pedagogical University. (in Ukrainian)
 9. Kirshova, O.V. (2008). *Metodyka pidhotovky mahistrantiv stvoryuvaty profesiyno oriyentovani proekty na osnovi nimets'komovnykh tekstiv* [Methodology of preparing master's students to create professionally oriented projects based on German-language texts]. Extended abstract of doctoral dissertation. Kyiv, Kyiv National Linguistic University. (in Ukrainian)
 10. Styrkina, Y.S. (2002). *Dydaktychni zasady pidhotovky maybutnikh uchyteliv inozemnoyi movy do vykladannya intehrovanykh kursiv* [Didactic principles of preparing future foreign language teachers for teaching integrated courses]. Extended abstract of doctoral dissertation. Kyiv, Institute of Pedagogy and Psychology of Professional Education, APS of Ukraine. (in Ukrainian)
 11. Beckett, G., & Slater, T. (2005). The Project Framework: A tool for language, content, and skills integration. *ELT Journal*, 59 (2), 108–116.
 12. Büilent, A., & Stoller, F. (2005). Maximizing the benefits of project work in foreign language classrooms. *English Teaching Forum*, 43 (2), 10–21.
 13. Finch, A. (2007). Peer assessed performance projects: a new perspective on freshman English. *Foreign Languages Education*, 14 (3), 21–47.
 14. Gruber, T. (2023). *Using the language: A proposed project-based learning curriculum for secondary- and university-level language acquisition classrooms*. Honors College, Texas State University.
 15. He, J. (2021). An exploratory study on the application of artificial intelligence technology in the teaching of Japanese language in university. Proceedings of the 2nd International Conference on Information Science and Education (ICISE-IE) (pp.1454–1457). Chongqing.
 16. Best Machine Translation Software in 2023 //Software Testing Help. (2023) <https://doi.org/www.softwaretestinghelp.com/best-machine-translation-software/#:~:text=List%20of%20the%20Best%20Machine%20Translation%20Software%201,and%20more.%20...%204%20%234%29%20Amazon%20Translate%20>
 17. Gayevska, O.V. (2021). *Mizhkulturna komunikatsiya: teoriya ta praktyka* [Intercultural communication: theory and practice]. Kyiv University. (in Ukrainian).

Стаття надійшла до редакції 01.10.2023 р.
Стаття прийнята до друку 05.10.2023 р.

Gayevska Olena

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor
Department of the Far East and Southeast Asia Languages and Literature
Taras Shevchenko National University of Kyiv, Kyiv, Ukraine

Shvidkiy Dmytro

Master Degree Student
Department of the Far East and Southeast Asia Languages and Literature
Taras Shevchenko National University of Kyiv, Kyiv, Ukraine

IMPLEMENTATION OF THE RESEARCH PROJECT METHOD USING ARTIFICIAL INTELLIGENCE FOR TEACHING THE JAPANESE LANGUAGE TO PHILOLOGY STUDENTS

Abstract. The relevance of the article's topic regarding the implementation of the research project method using artificial intelligence for teaching the Japanese language to philology students is determined by several key factors influencing modern education and language preparation for students: the rapid pace of technology and artificial intelligence development, the need for knowledge of the Japanese language, which provides young people with opportunities for international collaboration and enhances their potential in the job market, the necessity for effective methods of learning a foreign language, particularly the Japanese language, which demands significant effort from students. The article proposes the use of project-based learning with artificial intelligence to combine academic research and practical experience, creating an innovative approach to teaching the Japanese language that meets the needs of the modern world and contributes to the professional and cultural development of philology students. The aim of the article is to justify the utilization of the research project method using artificial intelligence for teaching the Japanese language to philology students. The research concludes that research projects aimed at utilizing artificial intelligence for teaching the Japanese language and literature have significant prospects. They represent innovative solutions to problems existing in the educational process related to foreign language instruction. In the future, it is promising perspective to create a methodical system for the implementation of the project method using AI with further verification of the effectiveness of such method in learning the Japanese language and literature in HEI.

Key words: research educational activity, method of educational and research projects, intercultural communication, teaching the Japanese language and literature, artificial intelligence.

УДК 371.13:504 (008)
DOI: 10.24144/2524-0609.2023.53.40-43

Гасанова Лейла Ілгарівна

аспірантка

кафедра соціальної педагогіки та соціальної роботи
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини
м. Умань, Україна
ilharivna@gmail.com
<http://orcid.org/0009-0002-7019-7155>

Кравченко Оксана Олексіївна

доктор педагогічних наук, професор

кафедра соціальної педагогіки та соціальної роботи
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини
м. Умань, Україна
okskravchenko@ukr.net
<http://orcid.org/0000-0002-9732-6546>

ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНО-ЕМОЦІЙНИХ НАВИЧОК В УЧНІВСЬКІЙ МОЛОДІ

Анотація. Статтю присвячено сутності формування соціально-емоційного навчання (СЕН) у контексті розвитку емоційного інтелекту учнівської молоді в сучасній школі. Схарактеризовано виміри та рівні соціально-емоційного та етичного навчання (СЕЕН). Обґрунтовано значення впровадження елементів соціально-емоційного та етичного навчання під час здобуття академічних знань учнів. Метою статті є теоретичне обґрунтування організаційно-змістових умов розвитку соціально-емоційних компетентностей в учнівській молоді, надати рекомендації з впровадження соціально-емоційного навчання для учнівської молоді. Для використання вивчених завдань застосовувалися теоретичні методи дослідження, а саме аналіз психолого-педагогічних, соціологічних джерел, синтез, узагальнення, систематизація. В статті висвітлена наукова новизна дослідження а саме, обґрунтовано соціально-психологічні умови формування соціально-емоційних навичок учнівської молоді; уточнено зміст, структуру, виміри та рівні формування соціально-емоційних навичок учнівської молоді. Стаття містить список цінних навичок учнівської молоді, які позитивно сприятимуть формуванню соціально-емоційних компетенцій.

Ключові слова: соціально-емоційне навчання, соціально-емоційні компетенції, емоційний інтелект, Нова українська школа, учнівська молодь.

Вступ. Сучасні зміни соціально-етичної та духовної сфери торкнулися і системи освіти, а саме реформа Нової української школи (НУШ), яка передбачає не лише засвоєння академічних знань учнів, а й спрямування на формування та розвиток емоційних компетенцій учнівської молоді.

Саме у 2016 році, коли зароджувалася реформа НУШ, уперше за всю історію української освіти на рівні законодавчих документів прозвучала ідея фокусу освіти на дитині. Також тоді вперше зробили пропозицію цілісного розвитку дитини й фокус на її благополуччя, що передбачає успішне навчання, формування здорового способу життя, самореалізацію та активні життєві позиції. Враховуючи, що НУШ включає в себе безліч компетентностей варто зазначити, що соціально-емоційний компонент також входить до реформи НУШ [1].

Формування соціально-емоційних навичок учнівської молоді є новим фокусом роботи сучасної школи, оскільки раніше акцент уваги був лише на здобуті знань та умінь учнів. З метою впровадження в освіту емоційного компоненту в Україні реалізується пілотна програма, яка включає соціально-емоційне та етичне навчання (СЕЕН) дана програма впроваджується на базі 26 шкіл у рамках загальнонаціонального шкільного експерименту за участі Інституту модернізації змісту освіти, Інституту проблем виховання Національної академії педагогічних наук (наказ МОН від 18.11.2019 р. № 1431). Це стало можливим за допомоги громадської організації «EdCamp Ukraine» [2].

Саме тому цієї осені 2023 року 75 закладів освіти, а саме 3000 учнів віком 15 років приймуть участь у масштабному опитуванні дослідженні соціально-емоційних навичок (ДоСЕН) та долучатся до 15 країн які

ще з 2022 року впроваджують СЕН в освітніх закладах. Україна долучилася до ДоСЕН лише 2023 року: організатори дослідження зробили виняток, усвідомлюючи цінність, стійкість та унікальність українського педагогічного досвіду.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Соціально-емоційне навчання (СЕН) стало об'єктом досліджень зовсім недавно, однак набуло активної уваги через свою актуальність, зокрема питання СЕЕН вивчали Д.Гоулмен, Далай-лама XIV, О.Елькін, Тсондо Самфел, Б.Озава-де Сільва, К.Тінарі.

Соціально-емоційні та м'які навички soft skills досліджено в працях українських науковців, зокрема: І. Гарбузюк, Л. Гриневич, О. Елькін, К. Коваль, Н. Коляда, О. Кравченко, О. Масалітіна, С. Наход, О. Рассказова, Н. Швадчак та ін.

Одна із засновниць та дослідниць СЕН Брендан Озава де Сільва провела аналіз впровадження цієї складової навчання та зазначила, що СЕН допомагає знизити антисоціальну поведінку на 10% відповідно просоціальна поведінка збільшилася на стільки ж, академічні знання учнів збільшилися на 11%, що дає можливість позитивно оцінити впровадження СЕЕН у навчальний процес [3, с.14].

Мета статті: уточнення змісту поняття «соціально-емоційне навчання» як платформи для розвитку компетенцій емоційного інтелекту учнівської молоді та розкриття способів практичного застосування СЕЕН під час навчання дітей в школі. Завдання дослідження: проаналізувати психологічну, соціологічну, педагогічну літератури для того, щоб порівняти її, узагальнити, класифікувати та систематизувати для виокремлення особливостей формування соціально-емоційних навичок учнівської молоді.

Для використання вивчених завдань застосовува-

лися теоретичні методи дослідження, а саме аналіз психолого-педагогічних, соціологічних джерел, синтез, узагальнення, систематизація.

Виклад основного матеріалу. Соціально-емоційні навички (СЕН), (це навички ХХІ століття, soft або life skills, їх ще називають м'якими та гнучкими навичками) – це індивідуальні риси та характеристики, які можна розвивати уздовж всього свого життя, ці навички важливі не лише для академічних успіхів, а й для активної життєвої позиції налагодження соціальних зв'язків, професійної активності та конкурентоспроможності на ринку праці та добробуту людини загалом.

Соціально-емоційні навички створюють в учнів фундамент особистісного розвитку, формують позитивне ставлення до себе та світу, спонукають бути активним громадянином своєї країни та відстоювати справедливість і правду. Саме ці навички є метою СЕН, яка в подальшому вплине на розвиток суспільства та світу в цілому [6].

В основі СЕН лежить фокус навчання на турботі

учнів про себе та інших особливо в розрізі ментального, емоційного й соціального здоров'я. СЕН базується на принципах співпереживання до себе та інших, варто зазначити, що співпереживання включає в себе: розуміння емоцій, включення в життя кожного і кожної, допомога тим, хто її потребує, толерантне ставлення та безбар'єрне спілкування. Головною умовою є виховання співпереживання не через примус і авторитет, а через власний приклад та турботу [3, с.26].

Модель Д. Гоулмена і П. Сенге в книзі «Потрійний фокус»: увага до себе, увага до інших і увага до взаємозалежності та систем дала поштовх для формування моделі соціально-емоційного та етичного навчання (СЕЕН), яка включає в себе три рівні, а саме особистісний, соціальний та системний. Ці три рівні можуть реалізуватися в трьох вимірах: усвідомлення, співпереживання та залученість. Дана модель дозволяє нам зрозуміти, що СЕЕН передбачає, що учнівство має бути активним у всіх сферах та рівнях суспільного та особистого життя (див. рис. 1).



Рис.1. Рівні та виміри СЕЕН

Для того щоб діяти ефективно найперше ми маємо усвідомити проблему або питання, наступним кроком є вміння включитися в дану проблему емоційно і як наслідок діяти вміло, тобто бути залученим

до процесу вирішення проблеми [5, с.29].

Для кращого розуміння можемо зобразити модель СЕЕН у вигляді таблиці, це кожен вимір та рівень має свою задачу та спосіб реалізації (див. рис.2.).

		Виміри		
		Усвідомленість	Співпереживання	Залученість
Рівні	Особистісний	Увага і самоусвідомленість	Співпереживання собі	Саморегуляція
	Соціальний	Міжособистісна усвідомленість	Співпереживання іншим	Навички побудови взаємин
	Системний	Поціповування взаємозалежності	Визначення спільності з людством	Залученість до локальної і світової спільнот

Рис.2.: Складові рівнів та вимірів соціально-емоційне й етичне навчання.

Головним принципом соціально-емоційного навчання – співпереживання, яке реалізується через призму добра, емпатії прийняття та поваги до себе та інших [4, с.41]. Інші два виміри багато в чому служать підтримкою для виміру співпереживання.

У реалізації соціально-емоційного навчання важ-

ливу роль відіграє педагога, тому СЕН передбачає використання спеціальної педагогічної моделі, у якій учнівство під час опанування кожної компетенції проходить три рівні розуміння, а саме здобуті знання, критичне осмислення та утілене розуміння (див. рис 3.).

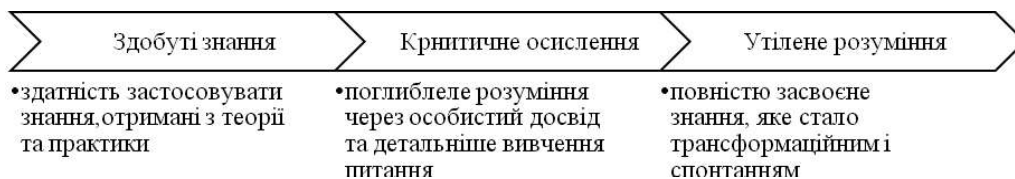


Рис.3. Педагогічна модель

Роль педагога в програмі СЕН часто зводиться до фасилітації (допомога, полегшення, сприяння), а не чіткого інструктажу та вказівок. Завдання педагога навчити учнів самостійно думати, задавати питання

та робити висновки. Це — єдиний спосіб пройти всі три рівні розуміння [3, с.135]. Робота педагога включає в себе три рівні та чотири, які допомагають реалізувати СЕЕН (див. рис. 4.).



Рис.4. Навчальні рівні та траєкторії

Дані педагогічні складові мають проходити кризу все навчання та виховання учнівства, оскільки діти повинні поступово та поетапно засвоювати необхідні компетенції, саме тому дана педагогічна модель також має назву навчальні траєкторії.

Якщо говорити про ціль СЕЕН то варто зазначити, що вона триєдина та включає у себе усвідомлення проблеми, співпереживання (включення емоцій) та залучення (виконання ефективних та правильних дій) [5, с.48].

Отже, можемо сформулювати список цінних навичок учнівської молоді, які позитивно сприятимуть формуванню соціально-емоційних компетенцій, а саме:

- Мотивація на перемогу та особистий розвиток: ініціатива, зацікавленість, новаторство, відповідальність, планування кроків до реалізації поставлених цілей.
- Навички самоорганізації та планування: управління часом, концентрація в роботі та відмова від прокрастинації.
- Навички самостійності та впевненості у власних силах: пропонувати нові ідеї, активно приймати участь в суспільному житті, розвивати свої вміння та таланти.
- Академічні навички та ерудиція: знання та навички відповідно віку та навчальної програми; інтелектуальна допитливість; позитивна звичка вчитись; розуміти важливість навчання в житті [6, с. 97-99].

Фізична культура і здорові звички: уміти цінувати й самостійно займатись фізичними вправами, пам'ятати про гігієну сну, правильний раціон, режим відпочинку та праці, а також знати про вплив тютюно-, алко-, нарко- речовин на організм і свідому відмову від шкідливих звичок

Емоційна грамотність та емоційний інтелект: розуміння власних почуттів та вміння їх виражати, розвиток емпатії та співпереживання, вміння контролювати власні емоції та переключення негативних почуттів в позитивні дії.

Навички соціальної взаємодії: вмінні спілкуватися з однолітками та дорослими людьми, навички конструктивного вирішення суперечок; уміти бачити перспективу й навички точної оцінки своєї ролі у групі.

Ціннісні орієнтації у соціумі та навички взаємін: вміння формувати здорові стосунки та перебувати в них тривалий час, сприяти довірливим взаєминам з друзями та партнером, будувати гармонійні сто-

сунки, вміти пробачати, слухати, та поважати свого партнера або товариша

Моральна поведінка, цінності і характер: бути справедливим та відстоювати її; сумлінність; відповідальність за себе й тих, хто потребує захисту та турботи, допомагати слабким.

Духовність і цілеспрямоване життя: здатність приймати життя яке воно є; емоцій, вдумливе міркування й духовне зростання [3, с.184].

Важливо пам'ятати, що ефективність формування в учнівської молоді цих навичок має опиратися на прикладі, наслідуванні, ненав'язливості, а делікатності у навчанні, саме за таких умов молода людина здатна прислухатися та зробити правильний вибір у формуванні себе та свого майбутнього, а як наслідок майбутнього соціуму.

Висновки. Оскільки у 2016 році, відбулася реформа освіти, а саме впровадження Нової української школи, яка стала акцентувати увагу освітян не лише на здобуття знань учнів, а й на їх психосоціального стан та особистісний розвиток. Відповідно педагоги відчули потребу у включенні до наскрізних компетенцій НУШ соціально-емоційного компонента.

Турбота про себе та свій психологічний стан, співпереживання щодо інших та розвиток емпатії, фокус уваги учнів на моральних цінностях та активній життєвій позиції – це все лежить в основі СЕН. Мета СЕН – дати інструменти для вибудовування благополуччя учнівства сьогодні й у майбутньому.

Педагоги відіграють важливу роль у формуванні соціально-емоційних та етичних навичок учнів, вони допомагають засвоїти всі виміри СЕЕН на трьох рівнях – рівні здобутих знань, критичного осмислення й утіленого розуміння. Саме така модель має позитивну реалізацію, оскільки одна компетенція підкріплюється іншою.

Впровадження СЕН передбачає формування в учнівської молоді активної життєвої позиції, соціального, емоційного та етичного залучення до світової спільноти, а також дозволяє пізнати надрі власного внутрішнього емоційно-почуттєвого світу.

З огляду на це можемо відзначити, що формування соціально-емоційних навичок є актуальним та пріоритетним напрямком роботи сучасної школи з учнівською молоддю. Однак специфіка соціально-емоційного навчання та розвитку емоційної сфери серед учнів досліджені ще не на достатньому рівні. Це відкриває нові горизонти для подальшого вивчення зазначеної проблеми.

Список використаної літератури

1. Дослідження соціально-емоційних навичок учнів: відповіді організаторів - Державна служба якості освіти України. Державна служба якості освіти України. URL: <https://sqe.gov.ua/doslidzhennya-socialno-emociynikh-nav/> (дата звернення: 27.09.2023).
2. Міністерство освіти і науки України - У 26 школах почався пілот з впровадження програми розвитку м'яких навичок СЕЕН: соціально-емоційного та етичного навчання. Головна | Міністерство освіти і науки України. URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/u-26-shkolah-pochavsya-pilot-z-vprovadzheniya-programi-rozvitku-myakih-navichok-seen-socialno-emocijnogo-ta-etichnogo-navchannya> (дата звернення: 18.08.2023).
3. Вибрані матеріали міжнародної програми з формування м'яких навичок СЕЕНавчання / За загальною редакцією О.Елькіна, О.Масалітіної, Я.Фюрста. Харків: Дім реклами, 2019. 60 с.
4. Що таке СЕЕН – EdCamp Ukraine. EdCamp Ukraine – Ми об'єднуємо освітян і допомагаємо їм зростати. URL: <https://www.edcamp.ua/seelukraine/shcho-take-seen> (дата звернення: 18.07.2023).
5. Аналітичний огляд «Можливості для реалізації соціально-емоційного навчання в рамках реформи «Нова українська школа» / Л.Гриневиц та ін. Київ: Шкільний світ, 2021. 314 с.
6. Іванова С.О. Розвиток і психодіагностика емоційного інтелекту в підлітковому віці., Актуальні проблеми соціології психології, педагогіки. 2014. Вип.1. С. 97–103.

References

1. Doslidzhennya sotsial'no-emotsiynykh navychok uchniv: vidpovidi orhanizatoriv – Derzhavna sluzhba yakosti osvity Ukrainy. Derzhavna sluzhba yakosti osvity Ukrainy [Study of social-emotional skills of students: answers of the organizers – State Service of Education Quality of Ukraine. State Education Quality Service of Ukraine]. <https://sqe.gov.ua/doslidzhennya-socialno-emociynikh-nav/>. (in Ukrainian).
2. Ministerstvo osvity i nauky Ukrainy – U 26 shkolakh pochavsya pilot z vprovadzheniya prohramy rozvytku myakykh navychok SEEN: sotsialno-emotsiynoho ta etychnoho navchannya [Ministry of Education and Science of Ukraine – In 26 schools, a pilot program for the development of soft skills of SEEN: socio-emotional and ethical education has begun]. <https://mon.gov.ua/ua/news/u-26-shkolah-pochavsya-pilot-z-vprovadzheniya-programi-rozvitku-myakih-navichok-seen-socialno-emocijnogo-ta-etichnogo-navchannya>. (in Ukrainian).
3. Elkina O., Masalitina O., & Furst Ya. (Eds.). (2019). *Vybrani materialy mizhnarodnoyi prohramy z formuvannya myakykh navychok SEE navchannya* [Selected materials of the international program on the formation of soft skills of SEE education]. Dim reklamy. (in Ukrainian).
4. Shcho take SEEN – EdSamp Ukraine. EdSamp Ukraine – My obyednuyemo osvityan i dopomahayemo yim zrostaty [What is SEEN – EdSamp Ukraine. EdSamp Ukraine – We unite educators and help them grow]. <https://www.edcamp.ua/seelukraine/shcho-take-seen>. (in Ukrainian).
5. Hrynevych, L. (2021). Analitichnyy ohlyad «Mozhlyvosti dlya realizatsiyi sotsial'no-emotsiynoho navchannya v ramkakh reformy «Nova ukrayinska shkola» [Analytical review of «Possibilities for the implementation of socio-emotional education within the framework of the reform «New Ukrainian School»]. Shkilnyy svit. (in Ukrainian).
6. Ivanova, E. (2014). Rozvytok i psyhodiagnostyka emotsiynoho intelektu v pidlitkovomu vitsi [Development and psychodiagnosis of emotional intelligence in adolescence]. *Aktual'ni problemy sotsiologiyi psyhologiyi, pedahohiky – Actual problems of sociology, psychology, pedagogy*, 1, 97–103. (in Ukrainian).

Стаття надійшла до редакції 29.09.2023 р.
Стаття прийнята до друку 03.10.2023 р.

Hasanova Leila

PhD Student

Department of Social Pedagogy and Social Work
Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University, Uman, Ukraine

Kravchenko Oksana

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor

Department of Social Pedagogy and Social Work
Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University, Uman, Ukraine

FORMATION OF SOCIAL-EMOTIONAL SKILLS IN THE STUDENT YOUTH

Abstract. The article is devoted to the issue of formation of social-emotional skills in the context of the development of emotional intelligence of students in a modern school. The significance of introduction of elements of socio-emotional and ethical education during the acquisition of academic knowledge of students is substantiated. It is worth noting that this fall of 2023, 75 educational institutions, namely 3,000 students aged 15 years, will participate in a large-scale survey of the study of social and emotional skills (SES) and will join the 15 countries that have been implementing SES in educational institutions since 2022. The purpose of the article is the theoretical justification of the organizational and content conditions for the development of social-emotional competences among schoolchildren, to provide recommendations for the implementation of social-emotional education for schoolchildren. To use the studied tasks, theoretical research methods were used, namely, the analysis of psychological-pedagogical, sociological sources, synthesis, generalization, systematization. Social-emotional learning (SEL) has become an object of research quite recently, but has received active attention due to its relevance for example, SEL researcher Brendan Ozawa de Silva conducted an analysis of the implementation of this component of education and noted that SEL helps to reduce antisocial behavior by 10%, respectively, prosocial behavior increased by the same amount, academic knowledge of students increased by 11%, which makes it possible to positively evaluate the implementation of SEL in educational process. The article highlights the scientific novelty of the research, namely, the socio-psychological conditions for the formation of social-emotional skills of schoolchildren are substantiated; the content, structure, dimensions and levels of formation of social-emotional skills of schoolchildren are clarified. The article contains a list of valuable skills of student youth that positively contribute to the formation of social-emotional competencies.

Key words: social-emotional education, social-emotional competences, emotional intelligence, New Ukrainian school, student youth.

УДК: 378.011.3-057.87+504:378-043.61(4/8)
DOI: 10.24144/2524-0609.2023.53.44-47

Гринь Ольга Валентинівна

аспірант кафедри загальної педагогіки та педагогіки вищої школи
ДВНЗ «Ужгородський національний університет», м.Ужгород, Україна
olha.hryn@uzhnu.edu.ua
<http://orcid.org/0009-0006-3157-675X>

ЕКОЛОГІЧНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ У США

Анотація. Вирішення проблеми глобальної екологічної кризи зумовлює не тільки модифікацію технологій виробництва, а й зміни в житті людей, їх свідомості та ставленні до природи. Відповідність цінностей нової культури, людини постіндустріального суспільства глобальним екологічним законам, вимагає цілеспрямованої екологічної підготовки. Відтак, провідна роль у цьому процесі належить освітній системі. Цінний досвід екологічної освіти накопичений у США. Його вивчення та впровадження кращих практик в українську освітню сферу дає можливість підвищити рівень екологічної культури майбутніх учителів. Мета статті – вивчити досвід екологічної підготовки майбутніх педагогів у вищій школі США. Методи дослідження: аналіз наукової літератури, систематизація (для з'ясування ключових понять дослідження), вивчення освітніх програм (з метою з'ясування їх екологічного наповнення), порівняння, узагальнення (для формування авторських висновків). Вивчено особливості екологічної підготовки майбутніх учителів у деяких університетах США (Портлендському, Орегонському та ін.). Досліджено зміст освітніх програм та з'ясовано їх екологічне наповнення. Проаналізовано діяльність університетських структур, яка спрямована на підвищення екологічної культури майбутніх педагогів. Визначено напрями екологізації навчання здобувачів, які можуть бути реалізовані в українських ЗВО: формування системи неперервної екологічної підготовки вчителів у вищій школі; створення в університетах спеціальних структур (центрів, об'єднань, асоціацій) екологічного спрямування, функціями яких є розробка міждисциплінарних освітніх програм екологічного змісту для майбутніх учителів різних спеціальностей, підготовка навчально-методичних матеріалів до екологічних курсів, проведення екологічних заходів.

Ключові слова: екологічна підготовка, екологічна культура, майбутні педагоги, університети США, освітні компоненти.

Вступ. Протягом усієї історії людства ставлення суспільства до природи було завжди суперечливим: з одного боку, людство є невід'ємною складовою земного середовища, а з іншого, людина, використовуючи природні ресурси для задоволення своїх потреб, відокремлює себе від навколишнього середовища і сприймає природу прагматично, з погляду власної вигоди. Серед численних проблем, які поставили під загрозу існування суспільства є екологічна криза, подолання якої тільки технічними засобами вже неможливе. Людству необхідно сформувати нову культуру взаємин із природою – екологічну культуру, що є пріоритетним завданням освітньої системи. Сучасна екологічна освіта повинна відповідати труднощам екологічних проблем, які постали перед людством; вона вважається однією з провідних умов подолання екологічної кризи.

На сьогодні у світовій освітній практиці накопичено значний досвід у галузі екологічної освіти. Особливий інтерес представляє вивчення американського досвіду в цій сфері, оскільки ця країна є лідером у галузі екологічної підготовки майбутніх педагогів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Вивчення джерельної бази засвідчує наявність глибокого інтересу вітчизняних і зарубіжних науковців до проблеми екологічної підготовки майбутніх педагогів. Так, питанню екологічної освіти і виховання присвячені роботи Н. Баурко, Р. Брумера, Ф. Вольфа, Г. Гефта, М. Гриньової, Г. Глухової, І. Лисакової, Дж. Міллера, І. Сяськи, Л. Титаренко, Г. Хаан та ін. Деякі аспекти екологічної підготовки вчителів у зарубіжних ЗВО вивчають О. Бондар, Є.Клімуть, Т.Кучай, Т. Саєнко, І.Січко, М. Скиба. Незважаючи на наявність певних напрацювань із зазначеної проблеми, потребує комплексного вивчення питання формування і реалізації системи екологічної підготовки майбутніх учителів в американських університетах.

Мета статті – вивчити досвід екологічної під-

готовки майбутніх педагогів у вищій школі США. **Методи дослідження:** аналіз наукової літератури, систематизація (для з'ясування ключових понять дослідження), вивчення освітніх програм (з метою з'ясування їх екологічного наповнення), порівняння, узагальнення (для формування авторських висновків).

Виклад основного матеріалу. Вивчення досвіду екологічної підготовки педагогів у США засвідчує, що такі її напрями, як вивчення вибіркового компонентів екологічного спрямування, науково-дослідницька діяльність з проблем навколишнього середовища та громадський екологічний рух у американських ЗВО є не менш популярними, ніж у вищій школі України.

Екологічна освіта американських студентів здійснюється в межах бакалаврської та магістерської підготовки. Протягом перших двох років мета навчання у вишах США полягає у тому, щоб підвищити рівень загальнокультурної підготовки студента, надати всебічні знання, створити основу для підготовки до майбутньої професійної діяльності. Для цього студентам пропонується значна кількість дисциплін гуманітарного та природничо-наукового циклу, в тому числі й освітніх компонентів з різних розділів екології. Надається можливість вільного вибору курсів без урахування майбутньої спеціалізації здобувачів.

Головні труднощі у реалізації екологічної освіти на молодших курсах полягають у тому, що студенти перших років навчання мають різний ступінь підготовки з природничих наук. Завдання викладача полягає в тому, щоб зробити свій предмет зрозумілим та цікавим для всіх здобувачів, що вимагає високого рівня педагогічної майстерності. Певною мірою цьому сприяє також практична спрямованість американської системи освіти та орієнтація на загальнолюдську цінності.

На вступному занятті з екологічних дисциплін викладач виходить з того, що студенти не мають попередньої підготовки з курсу, тому починає освіт-

ній процес із визначення основних понять, цілей і завдань дисципліни, огляду матеріалу, який вивчатиметься протягом семестру. Зазвичай педагог розпочинає заняття з таких питань: «У чому полягає взаємозв'язок між природою і людиною?», «Що ви знаєте про сучасні взаємини між навколишнім середовищем і людством?», «Назвіть сучасні екологічні проблеми?», «Чи може сучасна наука і техніка вирішити екологічні проблеми?» та ін. Після того, як студенти висловлюють свої думки з цих питань, викладач переходить до визначення поняття екології, уточнення її місця і ролі в системі наук, важливості її теоретико-практичних надбань для природокористування. Спостереження за дискусією дозволяє педагогу зробити висновок щодо рівня підготовки окремих студентів [1].

На старших курсах американських ЗВО студенти відвідують лекції та семінари, пов'язані з обраною спеціальністю, але здебільшого вони зайняті науковими та прикладними дослідженнями за програмами свого факультету. Підкреслимо, що факультети в університетах США виконують численні функції: координують кадрову та фінансову політику, розподіляють кошти на проведення досліджень та поїздки на конференції, керують методичною роботою. Але головний напрямок діяльності факультету полягає в організації наукової роботи. До неї залучено всіх штатних викладачів, студентів старших курсів, окремих студентів молодших курсів, а також численних фахівців, зокрема із зарубіжних університетів.

Окремі факультети та професійні школи США є регіональними еколого-педагогічними центрами. Так, Школа природних ресурсів університету в м. Берлінгтон (штат Вермонт), починаючи з 1972 року координує навчання близько трьохсот освітніх програм, пов'язаних з охороною навколишнього середовища та раціональним природокористуванням (сільськогосподарські та юридичні спеціальності, відновлення природних екосистем, екофемінізм тощо). Університет м. Чико (штат Каліфорнія) розробляє програму зі збереження енергії регіону. Основним напрямом наукових досліджень університету м. Форт-Майер у штаті Флорида є охорона морських екосистем. На північному заході Америки лідерами в галузі екологічної освіти є університет м. Портленд (штат Орегон) та Орегонський університет (м. Юджина).

У деяких американських університетах формування екологічної культури здобувачів реалізується через вивчення ними міждисциплінарних курсів. Так, в Орегонському університеті в процесі підготовки учителів фізиків пропонуються спеціальні фізико-екологічні дисципліни: «Енергія та навколишнє середовище», «Альтернативні джерела енергії та відновлювані природні ресурси», «Кількісні методи в екології», «Глобальні зміни клімату та парниковий ефект природних ресурсів» та ін. Зміст цих дисциплін переважно зводиться до вивчення фізико-екологічних проблем енергетики.

Розглянемо особливості неперервної екологічної освіти у вищій школі США на прикладі Портлендського університету, оскільки він вважається типовим американським освітнім закладом та великим еколого-педагогічним центром. У зазначеному ЗВО екологічна освіта студентів молодших курсів відбувається під керівництвом викладачів Центру природничої освіти (Center for Science Education), де працюють науково-педагогічні кадри природничих та гуманітарних факультетів. Центр реалізує грант Національного Наукового Фонду США з провадження екологічної підготовки студентів молодших курсів. У

межах цієї програми Центр пропонує студентам першого ступеня вивчення «Вступу у природознавство», який передбачає три частини:

- стійкість в екосистемах, цикли в кліматичних системах, порядок у природі, динаміка природних процесів, популяційна екологія, хімія природних ресурсів, порядок і хаос у фізичних явищах, математичне моделювання природних явищ, біологічні перетворення в природних екосистемах, геологічна еволюція північно-західного регіону США;

- природна та штучна радіація у навколишньому середовищі, екологія екосистем старих лісів, екологія боліт північно-заходу США, наукові та політичні аспекти змін клімату, біополітика, історія підкорення американського Заходу, традиції та культура народів Північного Заходу США;

- геологія гірських хребтів басейну річки Колумбії, екологічні проблеми урбанізованих територій Північного Заходу США, екологічні проблеми м. Портленда та його околиць.

У центрі уваги зазначеного матеріалу є регіональний компонент та проблемно-орієнтований підхід [2].

Підкреслимо, що курси Центру природничої освіти не пов'язані безпосередньо з основною спеціальністю студента. Їх разом вивчають і математики, і фізики, і біологи, і гуманітарії, а зміст навчання будується на міждисциплінарній основі. Аналіз літератури засвідчує, що американські підручники з екології також опираються на міждисциплінарний підхід [3; 4].

Окрім вивчення курсів екологічного спрямування студенти американських університетів, починаючи з першого курсу, беруть участь у громадському екологічному русі. У Портлендському університеті активно працює громадська студентська екологічна асоціація, основним напрямом роботи якої є благоустрій студентського містечка, при цьому особлива увага приділяється проблемі збирання та сортування відходів. Інший важливий напрямок роботи асоціації – екологічна освіта студентів. Студентська асоціація проводить масові екологічні заходи, наприклад «День Землі». В цей день на головній площі студентського містечка проводяться мітинги, фахівці-екологи читають лекції, пропонуються книги і сувеніри з екологічною тематикою, готуються листи до сенаторів з вимогами активного захисту довкілля тощо.

Таким чином, вже на першому ступені навчання екологічна освіта студентів моделює їхню майбутню природоохоронну діяльність. Ця тенденція розвивається і на старших курсах. На другому ступені навчання студентів Портлендського університету екологічна освіта реалізується міжфакультетським об'єднанням «Наука про навколишнє середовище та природокористування». Ця структура була організована ще в 1973 р. та проводила спільні наукові дослідження в галузі навколишнього середовища, які виконувалися викладачами фізичного, хімічного та біологічного факультетів університету. Пізніше до цієї структури приєднався інженерний факультет. Так, уперше в США було створено групу, яка займається комплексними міждисциплінарними науковими дослідженнями в галузі навколишнього середовища. Об'єднання досліджень вчених різних факультетів Портлендського університету дозволило сконцентрувати зусилля навколо кількох пріоритетних напрямів: вивчення глобальних змін клімату, фізики атмосфери, впливу хімічних сполук на властивості біологічних мембран, моніторинг водних систем тощо. На сьогоднішній день студенти природничих та інженерних факультетів беруть активну участь у роботі міжфакультетського наукового об'єднання. Багато з них працюють над проектами на замовлення різних

державних та приватних організацій. За матеріалами цих наукових досліджень захищено значну кількість магістерських та докторських дисертацій.

Науково-дослідна робота зазначеного міжфакультетського об'єднання фінансується через отримання грантів на конкурсній основі. Останніми роками кошти виділяються переважно на прикладні міждисциплінарні дослідження. Пріоритетними є напрями наукових розвідок, які пов'язані з «оздоровленням» навколишнього середовища та американського суспільства: медичні, біологічні, екологічні дослідження та ін.

В рамках міжфакультетського об'єднання «Наука про навколишнє середовище та природокористування» студентам другого ступеня навчання пропонуються такі курси екологічної тематики: «Математичне моделювання глобальних змін клімату», «Фізика атмосферних явищ», «Оцінка екологічного ризику», «Наука і технології у вирішенні екологічних проблем», «Екологічна освіта». Останню дисципліну вивчають майбутні педагоги. Отже, в Портлендському університеті студентам усіх факультетів та відділень пропонується велика кількість курсів екологічного змісту. Вони мають міждисциплінарний характер і безпосередньо не пов'язані з основною спеціальністю студента. Здобувачі різних факультетів часто обирають екологічні курси, знаючи, що фахівці в галузі екології зазвичай знаходять в Америці хорошу роботу [5].

Розглянемо особливості курсів еколого-педагогічної спрямованості (екологічної освіти), головна мета яких полягає у формуванні екологічної культури майбутніх педагогів. Згідно з визначенням «... до дисциплін з екологічного спрямування належать курси, метою яких є підготовка майбутніх педагогів, управлінців та інших фахівців до роботи в галузі формальної та неформальної екологічної освіти» [6]. Студенти, які вивчають еколого-педагогічні курси, повинні вміти реалізувати екологічну освіту серед учнів шкіл та дорослого населення.

Екологічна підготовка майбутніх учителів є пріоритетним напрямом більшості американських університетів. Так, Північноамериканська асоціація екологічної освіти виокремила близько сімдесяти вишів, які мають провідні позиції з цього питання. Ці ЗВО пропонують студентам різних курсів широкий спектр дисциплін у галузі екологічної освіти. Зокрема: «Вступ до екологічної освіти», «Чинники екологічної освіти», «Методика вивчення екології», «Роз-

робка навчальних матеріалів з екологічної освіти», «Позашкільна (додаткова) екологічна освіта» та ін. Перші два курси мають пропедевтичний характер, мета яких полягає в ознайомленні студентів з історією екологічної освіти та її сучасним станом у різних країнах. Інші курси дають здобувачам ґрунтовну еколого-педагогічну підготовку, що дозволяє після закінчення вишу на високому рівні реалізувати екологічну освіту в школі та серед дорослого населення. Також американським студентам пропонується велика кількість нестандартних курсів екологічного змісту, зокрема: «Екофемінізм», «Екологічна етика», «Соціальні та технологічні основи екологічної освіти», «Глобальна екологічна освіта», «Природа та мистецтво у позашкільному навчанні», «Роль телекомунікацій в екологічній освіті» та ін. Зауважимо, що після закінчення зазначених університетів студенти отримують відповідний ступінь (бакалавра, магістра, доктора філософії), які пов'язані з різними аспектами екологічної освіти [6].

Одним із провідних вишів з підготовки майбутніх учителів до екологічної освіти є університет у м. Кіні (штат Нью Гемшир, Нова Англія). У цьому ЗВО функціонує Центр екологічної освіти, який щорічно пропонує студентам більше десяти курсів з екологічної освіти.

Визнаним лідером у досліджуваному напрямі є університет у м. Анн Арбор (штат Мічиган). Тут функціонує Центр вивчення природних ресурсів та навколишнього середовища, який здійснює координацію програм з екологічної освіти в масштабах усієї Америки.

Висновки. Значна увага до екологічної підготовки майбутніх педагогів у ЗВО є характерною рисою американських університетів. Вивчення досвіду екологічної освіти в цих закладах дає можливість визначення та впровадження позитивних практик у цьому аспекті у вітчизняній вищій школі. Вважаємо доцільним формування системи неперервної екологічної підготовки майбутніх учителів в українських ЗВО; створення спеціальних центрів екологічного спрямування, подібних до США, функціями яких є розробка міждисциплінарних освітніх програм з екологічної підготовки майбутніх учителів різних спеціальностей, підготовка навчально-методичних матеріалів до екологічних курсів, проведення екологічних заходів тощо. Напрямом подальших досліджень вважаємо вивчення форм і методів екологічної підготовки майбутніх педагогів у вищій школі США.

Список використаної літератури

1. Blumstein D.T., Saylan C. The Failure of Environmental Education (and How We Can Fix It). *PLoS Biology*. 2007. Vol.5. Is.5. P.973–977.
2. Center for Science Education, University of Portland. URL: <https://pdxscholar.library.pdx.edu/scienceeducation/>
3. Chiras D.D. Environmental Science. 7th ed. Redwood City, California: Jones and Bartlett, 2006. 611 p.
4. Gruenwald D. A Foucauldian analysis of environmental education: Toward the socio-ecological challenge of the Earth Charter. *Curriculum inquiry* 2004. Vol.34. Is.1. P.71–107.
5. Shriver K. Environmental Education & Outdoor Schools In Oregon. Portland: Oregon Community Foundation, 2006. 113 p.
6. Lieberman G. California student assessment project phase two: The effects of environment-based education on student achievement. San Diego: State Education and Environment Roundtable, 2005. 32 p.

References

1. Blumstein, D.T. & Saylan, C. (2007). The Failure of Environmental Education (and How We Can Fix It). *PLoS Biology*, 5(5), 973–977.
2. Center for Science Education, University of Portland. <https://pdxscholar.library.pdx.edu/scienceeducation/>
3. Chiras, D.D. (2006). Environmental Science. 7th ed. Jones and Bartlett.
4. Gruenwald, D. (2004). A Foucauldian analysis of environmental education: Toward the socio-ecological challenge of the Earth Charter. *Curriculum inquiry*, 34(1), 71–107.
5. Shriver, K. (2006). Environmental Education & Outdoor Schools In Oregon. Oregon Community Foundation.
6. Lieberman, G. (2005). California student assessment project phase two: The effects of environment-based education on student achievement. State Education and Environment Roundtable.

Стаття надійшла до редакції 30.09.2023 р.

Стаття прийнята до друку 05.10.2023 р.

Hryn Olga

PhD Student

Department of General Pedagogics and Pedagogy of Higher School
State University «Uzhhorod National University», Uzhhorod, Ukraine

TRAINING OF FUTURE TEACHERS IN ENVIRONMENTAL EDUCATION IN THE USA

Abstract. Resolving the problem of the global environmental crisis determines not only the modification of production technologies, but also changes in people's lives, their consciousness and attitude towards nature. Compliance of the values of a new culture, a person of a post-industrial society with global environmental laws requires targeted environmental preparation. Consequently, the leading role in this process belongs to the educational system. Valuable experience in environmental education has been accumulated in the USA. Its study and implementation of best practices in the Ukrainian educational sphere makes it possible to increase the level of environmental culture of future teachers. The purpose of the article is to study the experience of training of future teachers in environmental education in higher education institutions in the USA. Research methods: analysis of scientific literature, systematization (to clarify the key concepts of the study), study of educational programs (to determine their environmental content), comparison, generalization (to form the author's conclusions). The features of environmental training of future teachers in some US universities have been studied. Using the example of teacher training at the University of Portland, it was established that environmental education is implemented through the study of various disciplines («Introduction to environmental education», «Factors of environmental education», «Methods of studying ecology»), as well as extracurricular work (participation in the environmental movement, work of the student ecological association). The activities of the Center for Natural Education and the interfaculty association «Environmental Science and Natural Resources Management», which operate at the university and provide environmental training to students, have been studied. The areas of environmentalization of the training of future teachers, which can be implemented in Ukrainian higher education institutions, have been identified: the formation of a system of continuous ecological training of teachers in higher education; creation of special structures (centres, associations) of environmental orientation in universities, the functions of which are the development of interdisciplinary educational programs of environmental content for future teachers of various specialties, preparation of educational and methodological materials for environmental courses, conducting environmental events.

Key words: training in environmental education, environmental culture, future teachers, US universities, educational components.

Єнгалічева Ірина Віталіївна

кандидат педагогічних наук, доцент

кафедра освітнього і соціокультурного менеджменту та соціальної роботи

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького

м. Черкаси, Україна

ira2100@gmail.com

<http://orcid.org/0000-0001-6824-9548>

ІГРОВІ ТЕХНОЛОГІЇ У СОЦІАЛЬНІЙ РОБОТІ З ДІТЬМИ ГРУПИ РИЗИКУ: ПЕРЕВАГИ ТА ТРУДНОЩІ

Анотація. Проблема використання ефективних форм та методів роботи з дітьми групи ризику є актуальною на сьогодні, адже військовий стан в країні породжує збільшення кількості вразливих груп населення серед яких опиняються діти. Мета статті спрямована на розкриття особливостей використання ігрових технологій у роботі з дітьми групи ризику та виокремленні переваг та труднощів їх використання на сучасному етапі. Для вирішення поставленої мети використано методи аналізу літературних джерел, синтезу й узагальнення для уточнення ключових понять дослідження, порівняння наукових підходів до проблеми. Розкриваючи зміст ключового поняття зроблено висновок, що діти групи ризику це незахищена соціальна категорія населення, які опинилися у складних життєвих обставинах, що заважає їм успішно соціалізуватись у суспільстві. Вивчивши різноманітність підходів до класифікації дітей групи ризику за основу взято поділ дітей з відхиленням у викривленні моральних норм та дітей, з відхиленнями в емоційній і вольовій сферах. Визначаючи роль гри у соціалізації та розвитку дітей в дослідженні подано дефініцію «ігрові технології», як сукупність форм, засобів, прийомів застосування гри у роботі з дітьми. Досліджено найбільш ефективні ігрові технології у соціальній роботі з дітьми групи ризику. Враховуючи тематику заявленої проблеми розкрито особливості застосування технології ділової гри, технології конструювання творчих справ, технології сюжетно-рольової гри та настільні ігрової технології. На основі проведеного теоретичного дослідження виділено переваги й труднощі використання ігрових технологій у роботі з дітьми групи ризику. Серед переваг використання ігрових технологій у роботі з дітьми групи ризику зазначено: варіативність ігрових технологій; результативність застосування ігрових технологій з дітьми групи ризику; зацікавленість та активна участь дітей в іграх; встановлення неформальних стосунків між учасниками гри, наближеність гри до умов життя. Серед труднощів виділено: недоцільність застосування тієї чи іншої ігрової технології у конкретній ситуації; необхідність високої підготовленості соціальних працівників під час проведення гри; створення безпечного й сприятливого простору для проведення гри.

Ключові слова: діти групи ризику, ігрові технології, сюжетно-рольові ігри, творчі справи, ділові ігри, настільні ігрові технології.

Вступ. Умови сьогодення, коли наша держава та суспільство перебуває у стані військових подій, зумовлюють зростання кількості незахищених категорій населення, які потребують підтримки та захисту. Найбільш вразливими, на наш погляд, є діти, які не в змозі захистити себе та свої права, керувати своїми емоціями та поведінкою. Тому завдання дорослих, зокрема соціальних працівників, підтримати дітей, допомогти їм попередити, подолати або мінімізувати негативний вплив на їх розвиток та соціалізацію.

Відомо, що найбільш сприятливим та ефективним у роботі з дітьми, й зокрема у їх соціалізації, є гра. Гра, як явище поліфункціональне [2], можна розглядати з педагогічної, психологічної та соціальної точки зору. Тому вважаємо, що використання ігрових засобів й технологій у соціальній роботі є цілком виправданим.

Аналіз наукових досліджень та публікацій свідчить, що діти з відхиленнями як об'єкт соціальної роботи є досить дослідженим явищем. Зокрема, О. Бартош, Є. Матюха, Н. Холодецька, С. Шпеник та ін. розглядали сутність поняття «діти групи ризику» та визначали, кого відносять до даної категорії дітей. Питання соціальної роботи з дітьми з різними порушеннями піднімали О. Васильченко (іготерапія у роботі з дітьми), Г. Золотова (профілактика адиктивної поведінки серед дітей), І. Козубовська (робота з дітьми групи ризику в системі профілактики девіантної поведінки), О. Онищук, І. Романюк (соціально-педагогічні технології корекційної роботи з дітьми групи ризику), О. Попадич (правове виховання як напрям профілактики девіантної поведінки підлітків)

та ін.

Проблема гри також завжди була у центрі уваги наукової спільноти. Важливість гри в діяльності дітей висвітлено у працях А.Богущ, Н.Бібік, І.Сікорського, О.Савченко та ін. Про роль гри у соціалізації особистості писали В.Захарченко, Н.Захарова, Г.Костюк, Т.Маркова та ін. Ігрові технології у соціальній роботі широко представлено у дослідженнях Т.Войцях (ігрові технології у профілактичній роботі), К.Мілютіної (ігрові технології у професійному розвитку соціальних працівників), Г.Селіної (використання ігрових технологій в роботі соціального педагога як засіб соціалізації) П.Щербаня (ігрові технології в освіті) та ін.

Проте, незважаючи на наявність досліджень та публікацій з даної проблеми, актуальність питання не знижується у зв'язку з подіями, що відбуваються в країні, модернізацією суспільних зв'язків й розвитком соціальної сфери.

Мета статті полягає у розкритті особливостей використання ігрових технологій у роботі з дітьми групи ризику та виокремленні переваг та труднощів їх використання на сучасному етапі.

Для вирішення поставленої мети використані теоретичні **методи дослідження:** аналіз літературних джерел, порівняння наукових підходів до проблеми, метод синтезу й узагальнення для уточнення понять «діти групи ризику», «ігрові технології».

Виклад основного матеріалу. Для вирішення поставленої мети звернемося до розкриття понятійного апарату дослідження.

Відтак, у наукових джерелах термін «діти групи

ризик» потрактовано по-різному, зокрема як: діти з різними формами психоло-соціальної дезадаптації, що проявляється у неприйнятній поведінці [5]; категорія дітей, яка через певні обставини схильна до негативних зовнішніх впливів, які спричиняють появу дезадаптації [1] та ін. Узагальнюючи наведені вище означення підсумовуємо, що діти групи ризику це незахищена соціальна категорія населення, які опинилися у складних життєвих обставинах, що заважає їм успішно соціалізуватись у суспільстві.

У наукових джерелах існує різноманітність підходів до визначення категорій дітей, що входять до групи ризику. Найбільш повну класифікацію дітей групи ризику представлено у наукових здобутках О.Бартош, а саме: 1) діти з проблемами у розвитку без різко вираженої клінічної характеристики; 2) діти з вираженими відхиленнями в характері, поведінці та емоційній сфері; 3) діти з проявами соціальної й психолого-педагогічної дезадаптації; 4) діти, які залишилися без опіки батьків; 5) педагогічно занедбані діти; 6) діти в умовах депривації; 7) діти, які перебувають під гіперопікою; 8) обдаровані діти; 9) діти, які зазнали насильства [1].

Згідно іншого підходу дітей групи ризику поділяють на дві категорії: діти, з негативним життєвим досвідом, яким притаманні викривлення моральних норм та діти з відхилення в емоційній і вольовій сферах [9, с.28]. Саме цю класифікацію ми візьмемо за основу нашого дослідження.

Зрозуміло, що існує ряд причин появи дітей групи ризику, серед яких можна назвати: виховання у сім'ї (неблагополучність сім'ї, низький педагогічний та культурний рівень батьків та ін.), особистість дитини (відхилення у фізичному і психічному розвитку, невміння спілкуватися, емоційна недорозвиненість, недисциплінованість, безвідповідальність та ін.), взаємодія дорослих з дитиною (незнання педагогами здібностей дітей та їх умов проживання у сім'ї, неефективне спілкування з дітьми та ні.), вплив навколишнього середовища (несприятлива атмосфера у колективі, негативний вплив засобів масової інформації, негативні приклади поведінки дорослих та референтних груп) [4; 5; 6] тощо.

Відмітимо, що для дітей, у яких викривлені моральні норми характерними є труднощі у налагодженні стосунків з іншими, таким дітям притаманна драгівність, агресивність, схильність до порушення норм поведінки тощо. Натомість, діти з відхиленнями у емоційній і вольовій сферах є гіперактивними, імпульсивними, нерішучими, мають підвищену схильність до відволікання, труднощі в концентрації уваги [6]. Знання особливостей дітей групи ризику, причин появи відхилень у розвитку допоможе соціальним працівникам підібрати ефективні методи та технології для усунення чи мінімізації негативних проявів поведінки у таких дітей.

Відомо, що у розвитку дітей важлива роль відводиться грі, яка є невід'ємною складовою їхнього життя. Гра, виступаючи природною потребою дитини, допомагає їй знайти своє місце у колективі, налагодити відносини між іншими членами, здобути соціальний досвід тощо. Гра виконує ряд функцій, серед яких можна назвати комунікативну, коригувальну, діагностичну, терапевтичну та ні. Саме у грі дитина відкриває широкий простір для вияву свого «Я», активності, самовираження [3, с.10]. Гра це процес, який передбачає наявність структури, правил, прийомів, ігрових засобів тощо. Сукупність складових ігрової діяльності представляється у вигляді «ігрових технологій». Розглядаючи поняття «ігрові технології» із соціальної точки зору варто вказати

на сукупність форм та методів ігрової діяльності спрямованих на встановлення, збереження чи покращення соціального благополуччя об'єкта, сприяння саморозвитку особистості, реалізації її творчого потенціалу, здібностей та задатків [3, с.37].

Особливістю використання ігрових технологій є створення ситуації успіху, що сприяє емоційному розвитку дітей; постановка завдання, що активізує розумову діяльність; колективний характер, що сприяє налагодженню контактів між учасниками гри; функціональність, що пов'язана з виконанням правил гри, розігруванням сюжетів й ролей; творчість, що сприяє розкриттю прихованих здібностей дітей; відтворюваність, що дає можливість використання ролей у змінених умовах; суспільна спрямованість, що сприяє розширенню знань про сутність та особливості людських взаємовідносин; відтворення міжособистісних відносин, процедури прийняття колективних рішень в ситуаціях, що моделюють реальні умови життєдіяльності тощо [3; 4; 7].

У формуванні особистості дітей групи ризику з використанням ігрових технологій ми виділяємо діагностичний, коригувальний, комунікативний, морально-вольовий та пізнавальний аспекти. За допомогою гри соціальний працівник здатний непомітно для самої дитини провести діагностику дитини та з'ясувати причини виникнення порушень у розвитку, що у свою чергу допоможе правильно підібрати ігри для корегування поведінки. Спільно вирішуючи ігрові завдання діти вчаться спілкуватися між собою, враховуючи думки інших, а емоційні переживання сприяють зміцненню міжособистісних стосунків. Будь-яка ігрова ситуація, що моделюється дорослими має моральний аспект, що в свою чергу допомагає дітям «групи ризику» виявити себе, свої знання, уміння, характер, вольові якості, ставлення до людей та їх діяльності. Пізнавальний аспект ігрових технологій стимулює дітей до досягнення мети, що в свою чергу підвищує рівень витримки, активізує розумову діяльність, стійкість, наполегливість та ін.

Зауважимо, що існує різноманітність видів ігрових технологій, що представлено у наукових дослідженнях А. Богущ, Т. Войцяк, Н. Кравець, Н. Склярєнко та ін. Практика показує, що найбільш доцільним для використання у соціальній роботі з дітьми групи ризику є ігрові соціально-педагогічні технології такі як: технологія ділових ігор, технологія конструювання творчих справ, технологія сюжетно-рольових ігор, настільні ігрові технології [3]. Коротко проаналізуємо кожен із зазначених технологій.

Значне місце у життєдіяльності дітей займають сюжетно-рольові ігри - відображення дітьми життєдіяльності людей, їх взаємовідносин в такій обстановці, яка створена дитячою уявою [8, с.282]. Використання цих видів ігор у соціальній роботі є досить вдалим у роботі з дітьми, що мають відхилення моральних норм при вирішенні завдань соціалізації та адаптації дітей у соціумі; вироблені відповідних моделей поведінки у різних життєвих ситуаціях; розвитку комунікативних і мовленнєвих навичок; розвитку соціальних навичок; спонукають дітей до емпатії тощо.

Подібною до сюжетно-рольової гри є ділова гра. Виходячи із твердження Т. Войцяк, що ділова гра це спосіб засвоєння взаємовідносин у колективі та суспільстві шляхом програвання штучно організованих ситуацій [3, с.23-24], можна вказати на результативність її використання з дітьми з відхиленнями у розвитку для: покращення поведінки дитини у тій чи іншій ситуації внаслідок відпрацювання тактики поведінки у грі; вироблення вміння вирішувати про-

блеми шляхом програвання штучно створених проблем; уміння орієнтуватися у життєвих обставинах, об'єктивно оцінювати свою поведінку, взаємодіяти з іншими членами колективу та ін.

Технологія конструювання творчих справ передбачає колективну творчість учасників гри, що обґрунтована соціальним замовленням суспільства [3, с. 39]. Особливістю гри є визначення ближніх та дальніх перспектив, розподіл доручень між учасниками, спільна участь у вирішенні питань, зацікавленість у отриманні спільного продукту. Результатом проведення гри у роботі з дітьми групи ризику є спільна взаємодія, активна позиція, розкриття особистісних якостей, мобілізація емоційно-вольової сфери, відповідальність за результат, розвиток самостійності тощо. Такий вид ігрової технології буде доцільним при роботі з дітьми з емоційними та вольовими порушеннями.

Сьогодні цікавим у соціальній сфері є практика впровадження настільних просвітницько-профілактичних ігор, використання яких створює ситуацію успіху та викликає здоровий азарт у засвоєнні нових знань й відпрацюванні навичок її учасниками [3, с.48]. Особливістю цих ігор є те, що гра проводиться у спокійній атмосфері, з невеликою кількістю учасників; має високу інформаційну продуктивність, емоційність переживань; у грі розглядаються питання загальнолюдських цінностей, гігієни, здоров'я, попередження ризикованої поведінки, профілактики негативних явищ [3, с.49]. Участь окремих категорій дітей групи ризику у настільних іграх дає можливість здійснити самоаналіз своїх дій, відкритися, одержати новий соціальний та особистісний досвід, активізуватися до суспільно корисної діяльності, формування здорового способу життя тощо.

Зрозуміло, що використання тих чи інших техно-

логій має свої особливості. Тому, на основі викладеного вище матеріалу спробуємо виокремити переваги та труднощі у використанні ігрових технологій з дітьми групи ризику. Відтак серед переваг відмічаємо: варіативність ігрових технологій, що дозволяє підібрати різні види ігор відповідно до вирішення (профілактики, усунення) тієї чи іншої проблеми; встановлення неформальних стосунків між учасниками гри, що знижує бар'єрність у спілкуванні, налагодження співпраці; результативність застосування ігрових технологій з дітьми групи ризику, що сприяє подоланню пасивності дітей; зацікавленість та активна участь дітей у іграх, що викликає почуття задоволеності, радості; відтворення в грі ситуацій наближених до реального життя тощо.

Однак, вважаємо за необхідне вказати на труднощі з якими можуть зіткнутися соціальні працівники під час проведення ігрових технологій з дітьми групи ризику на сучасному етапі. Зокрема, не можна запропонована ігрова технологія підійде до вирішення конкретної проблеми. При організації ігор потрібно бути готовим до виникнення будь-якої ситуації та мати здатність змінити хід гри. Вибір ігрової приміщення має відповідати виду гри, що проводиться, умовам вирішення проблеми та бути безпечним.

Висновки. Отже, сьогодні кількість дітей, що входять до групи ризику постійно збільшується і використання ефективних методів та технологій у роботі з ними потребує значної уваги. Вирішенням цієї проблеми є використання ігрових технологій у роботі з дітьми групи ризику. На основі аналізу наукових здобутків та практичного досвіду нами з'ясовані переваги та труднощі у використанні ігрових технологій у роботі з окремими групами дітей, які мають труднощі, що, в свою чергу, дозволяє досліджувати заявлену проблему в подальшому.

Список використаної літератури

1. Бартош О.П. Окремі підходи до визначення поняття «діти групи ризику». Global and regional aspects of sustainable development: матеріали 2-ої міжнародної науково-практичної конференції (26-28 лютого 2021 р., м.Копенгаген, Данія) Copenhagen, Denmark: Berlitz Forlag, 2021. С.200–204.
2. Васильченко О. А. Ігрова терапія як метод соціальної роботи з дітьми шкільного віку. Вісник НТУУ «КПІ». Серія: Політологія. Соціологія. Право. Вип.3 (19). 2013. С.90–94.
3. Войцях Т.В. Ігрові технології як інструмент профілактичної роботи спеціалістів психологічної служби закладів освіти: навчально-методичний посібник. Черкаси. Черкаський ОІПОПП. 2014. 92 с.
4. Єнгальчева І.В. Підготовка майбутніх учителів початкових класів до роботи з педагогічно занедбаними учнями: монографія. Черкаси: Видавець Третяков О. М., 2015. 248 с.
5. Рекомендації щодо розробки індивідуальних програм психолого-педагогічного супроводу учнів «групи ризику» URL: http://bushtyno-gymnasium.edukit.uz.ua/poradi_psihologa/grupi_riziku/ (дата звернення до джерела 18.09.2023)
6. Робота з дітьми групи ризику: теоретичний аспект. URL: http://oleksynoksana.blogspot.com/p/blog-page_29.html (дата звернення до джерела 20.09.2023).
7. Селіна Г.П. Використання ігрових технологій в роботі соціального педагога як засіб соціалізації. URL: <https://naurok.com.ua/vikoristannya-igrovih-tehnologi-v-roboti-socialnogo-pedagoga-yak-zasib-socializaci-195962.html> (дата звернення до джерела 22.09.2023).
8. Тимошенко А.О. Сюжетно-рольові ігри як засіб формування основ толерантності у дітей старшого дошкільного віку. Студентський науковий вимір соціально-педагогічних проблем сьогодення: збірник матеріалів II Міжнародної науково-практичної конференції (26 квітня 2018 р., м.Ніжин) / За заг. ред. О.В.Лісовця. Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя, 2018. С.281–283.
9. Холодєцька Н. Робота з дітьми групи ризику: на допомогу початківцю. Соціальний педагог. 2010. Вип. 5 (41). С.27–56.

References

1. Bartosh, O.P. (2021, february). Okremi pidkhody do vyznachennya ponyattya «dity hrupy ryzyku» [Separate approaches to the defining of the concept «at risk children»]. *Global and regional aspects of sustainable development – Proceedings of the 2nd International Scientific and Practical Conference* (pp.200-204). Berlitz Forlag (in Ukrainian).
2. Vasylychenko, O. A. (2013). Ihrova terapiya yak metod sotsial'noyi roboty z dit'my shkil'noho viku [Game therapy as a method of social work with school-age children]. *Bulletin of NTUU KPI. Series: Politology. Sociology. Law*, 3 (19), 90–94 (in Ukrainian)
3. Voytsyakh, T.V. (2014). *Ihrovi tekhnolohiyi yak instrument profilaktychnoyi roboty spetsialistiv psykholohichnoyi sluzhby zakladiv osvity* [Game technologies as a tool for preventive work of specialists of psychological service of educational institutions]. Cherkasy OIPOP. (in Ukrainian).
4. Yenhalycheva, I.V. (2015). *Pidhotovka maybutnikh uchyteliv pochatkovykh klasiv do roboty z pedahohichno zanedbanymy uchnyamy* [Preparation of future elementary school teachers to work with pedagogically neglected pupils]. Tretyakov O.M. (in Ukrainian).
5. Rekomendatsiyi shchodo rozrobky indyvidual'nykh prohram psykholoho-pedahohichnoho suprovodu uchniv «hrupy ryzyku» [Recommendations for the development of individual programs of psychological and pedagogical support of students' risk group]. http://bushtyno-gymnasium.edukit.uz.ua/poradi_psihologa/grupi_riziku/ (in Ukrainian).

6. Robota z dit'my hrupy ryzyku: teoretychnyy aspekt [Working with children at risk: theoretical aspect]. http://oleksynoksana.blogspot.com/p/blog-page_29.html. [in Ukrainian].
7. Selina, G.P. *Vykorystannya ihrovykh tekhnolohiy v roboti sotsial'noho pedahoha yak zasib sotsializatsiyi* [Using game technologies in the work of social teacher as a means of socialization]. <https://naurok.com.ua/vikoristannya-igrovih-tehnolohiy-v-roboti-socialnogo-pedagoga-yak-zasib-socializaci-195962.html> (in Ukrainian).
8. Tymoshenko, A.O. (2018). Syuzhetno-rolovi ihry yak zasib formuvannya osnov tolerantnosti u ditey starshoho doshkilnoho viku [Story-role games as a means of forming the foundations of tolerance in older preschool children]. *Student scientific dimension of social and pedagogical problems of today Proceedings of the II International Scientific and Practical Conference* (pp.281–283). M.Hohol Nizhyn Pedagogical University. (in Ukrainian).
9. Kholodetska, N. (2010). Robota z ditmy hrupy ryzyku: na dopomohu pochatkivtsyu [Working with children at risk: to help a beginner]. *Social pedagogue*, 5 (41), 27–56. (in Ukrainian).

Стаття надійшла до редакції 29.09.2023 р.
Стаття прийнята до друку 03.10.2023 р.

Yengalycheva Iryna

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor
Department of Educational and Sociocultural Management and Social Work
Bohdan Khmelnytsky Cherkasy National University, Cherkasy, Ukraine

GAME TECHNOLOGIES IN SOCIAL WORK WITH CHILDREN AT RISK: BENEFITS AND DIFFICULTIES

Abstract. The problem of using effective forms and methods of working with children at risk is relevant today. The purpose of the article is aimed at revealing the peculiarities of using game technologies in working with children at risk and separation of advantages and difficulties of their use at the present stage. To solve this goal, methods of analysis of literary sources, synthesis and generalization for clarification of key concepts of research, comparison of scientific approaches to the problem were used. Revealing the content of the key concept, it was concluded that children of the risk group is an unprotected social category of population, which are in difficult life circumstances, which prevents them from successfully socializing in society. Having studied the variety of approaches to the classification of children at risk, the division of children with a deviation in the distortion of moral standards and children, with deviations in the emotional and volitional spheres was taken. Determining the role of play in the socialization and development of children in the study presented the definition of "game technologies" as a set of forms, means, techniques of use of play in work with children. The most effective game technologies in social work with children at risk are investigated. Considering the subject of the stated problem, the peculiarities of the use of business game technology, technology of designing creative affairs, technology of plot and role-playing game and table technology are revealed. Based on the theoretical study, the advantages and difficulties of using game technologies in working with children at risk have been identified. Among the advantages of using game technologies in working with children at risk is: variability of game technologies; effectiveness of using game technologies with children at risk; interest and active participation of children in games; establishment of informal relationships between the participants of the game, the closeness of the game to living conditions. Among the difficulties is: the inappropriateness of using a particular game technology in a particular situation; the need for high preparedness of social workers during the game; creating a safe and favorable space for playing.

Key words: children at risk, game technologies, role-playing games, creative affairs, business games, board game technologies.

УДК 37.027.7(477.87-25)+021.3-054.74
DOI: 10.24144/2524-0609.2023.53.52-55

Канюк Олександра Любомирівна

кандидат педагогічних наук, доцент
завідувачка кафедри іноземних мов
ДВНЗ «Ужгородський національний університет», м.Ужгород, Україна
oleksandra.kanyuk@uzhnu.edu.ua
<http://orcid.org/0000-0002-2396-2988>

Кіш Надія Василівна

кандидат педагогічних наук, доцент
кафедра іноземних мов
ДВНЗ «Ужгородський національний університет», м.Ужгород, Україна
nadiia.kish@uzhnu.edu.ua
<http://orcid.org/0000-0002-6950-988X>

ЦИФРОВА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ВИКЛАДАЧА ІНОЗЕМНИХ МОВ У ЗАКЛАДІ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Анотація. Із зростаючим впливом технологій на освіту, цифрова компетентність стає ключовим фактором успішного викладання та навчання іноземних мов. Мета дослідження: розглянути основні аспекти цифрової компетентності викладачів іноземних мов, такі як знання комп'ютерних програм, використання Інтернет-ресурсів, інтеграція мультимедійних засобів у навчальний процес та ефективне використання цифрових інструментів для оцінювання та співпраці зі студентами. Методи дослідження: аналіз, синтез і систематизація наукової літератури з педагогіки, психології, енциклопедично-довідкових, навчально-методичних видань, інформаційних ресурсів мережі Інтернет – для з'ясування, порівняння й зіставлення підходів у напрямі окресленої проблеми; виявлення тенденцій цифровізації вищої освіти. Автори пропонують систематичний підхід до розвитку цифрової компетентності викладачів іноземних мов, враховуючи індивідуальні особливості, потреби та рівень підготовки педагогів. Автори звертають увагу на перешкоди, з якими стикаються викладачі при впровадженні цифрових інструментів у свою роботу, такі як недостатність ресурсів, боязнь нових технологій або обмежений доступ до навчальних платформ. На основі отриманих даних робляться висновки про значущість цифрової компетентності для викладачів іноземних мов та її вплив на розвиток іноземної мови студентів, їх мотивацію та залучення до навчального процесу.

Ключові слова: цифрова компетентність, цифрові технології, педагогічні інновації, ефективне викладання, міжособистісна комунікація, цифрові інструменти.

Вступ. Сучасний освітній процес орієнтований на активне використання цифрових технологій. Доведеним є той факт, що високий рівень їхньої інтерактивності дозволяє викладачеві знижувати інтенсивність впливу мовних бар'єрів, посилювати мотивацію до розвитку усної та письмової мовної діяльності, а також ефективно керувати увагою; забезпечує високий рівень залученості до процесу навчання, збагачує соціальний досвід студентів. Також використання цифрових технологій дозволяє викладачеві вирішити ряд методичних завдань: формування психологічної готовності студента до мовленнєвого спілкування, створення природних умов для багаторазового повторення мовного матеріалу, тренування вибору потрібного мовного варіанту тощо. Проте, ці переваги створили і цілу низку проблем у формуванні навичок іншомовної комунікації в цифровому професійному середовищі. Так, активне використання цифрових технологій вимагає переосмислення ролі викладача у процесі навчання іноземної мови [1].

Конструктивні можливості мультимедійного середовища в процесі мовної підготовки змінили роль викладача. Якщо раніше він виступав як транслятор інформації, що здійснює контроль результатів своєї діяльності, то в даний час викладач стає організатором, дизайнером інформаційного простору, що провокує, мотивує студентів на активне вивчення навчального матеріалу.

Також сформувалася необхідність у розвитку абсолютного нових навичок міжособистісної комунікації та роботи з інформацією загалом. Йдеться не лише про адаптацію до нелінійного характеру інформації, а й про соціально-психологічні бар'єри, які є неминучими в опосередкованих комунікаціях. У цьому

контексті основною перспективою розвитку професійних навичок навчання іноземної мови стає процес формування та вдосконалення цифрових компетенцій викладача.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідники та науковці з різних країн світу присвятили свою увагу вивченню різних аспектів цифрової компетентності викладачів іноземної мови. Спеціалісти з педагогіки, психології, технологій навчання, мовознавства та інших галузей активно займаються дослідженнями впливу цифрових інструментів на процес навчання та розвитку студентів.

Серед провідних науковців, що внесли вагомий внесок у розуміння проблеми цифрової компетентності викладачів іноземних мов, можна виділити В. Браздейкіс, С. Джан, Т. Мейровіц, Дж. Равен, Л. Салганік, Т. Сабаліускас, Б. Цваннефельд, та інші. Вони досліджують різні аспекти цифрової компетентності вчителя іноземної мови, вплив цифрових технологій на навчання та розвиток студентів, а також роль викладача в цьому процесі.

У своїх дослідженнях, В. Браздейкіс [1] розглядає роль цифрової компетентності в професійній підготовці вчителів іноземних мов та розвитку їхніх педагогічних здібностей. С. Джан [4] досліджує вплив цифрової компетентності викладачів на якість навчання та залучення студентів у навчальний процес через інтерактивні технології. Дж. Равен та Б. Цваннефельд [4] зосереджуються на використанні цифрових інструментів для забезпечення індивідуалізованого навчання та підвищення мотивації студентів у вивченні іноземної мови. Л. Салганік та Т. Сабаліускас [2] займаються дослідженнями впливу цифрової компетентності викладачів на студентську академіч-

ну успішність та розвиток комунікаційних навичок. Т.Мейровіц, С.Руссак, та А.Зур [4] досліджують інноваційні підходи до використання цифрових технологій у навчальних програмах для вчителів іноземних мов з метою забезпечення якісної та ефективної підготовки фахівців. Науковці також ставлять за мету вивчення технологічних вимог до викладання іноземних мов, що вимагають наявності високого рівня цифрової компетентності викладачів. Фейсал та Суриаман [2] досліджували вплив пандемії COVID-19 на цифрову компетентність викладачів.

Мета дослідження: аналіз проблем цифрової компетентності викладачів іноземних мов в контексті вищої освіти з метою розкриття сутності цього поняття, вивчення впливу цифрових технологій на процес навчання та викладання іноземної мови, а також висвітлення перспектив розвитку цифрових компетенцій викладача для підвищення ефективності навчання студентів у сучасному освітньому середовищі.

Методи дослідження: аналіз, синтез і систематизація наукової літератури з педагогіки, психології, енциклопедично-довідкових, навчально-методичних видань, інформаційних ресурсів мережі Інтернет – для з'ясування, порівняння й зіставлення підходів у напрямі окресленої проблеми; виявлення тенденцій цифровізації вищої освіти.

Виклад основного матеріалу. Процес професійного розвитку викладача у цифровому середовищі розглядається у контексті двох понять «цифрова компетентність», та «цифрові компетенції».

«Цифрова компетентність» – це сукупність компетенцій, яка потрібна викладачеві для реалізації професійних завдань у цифровому освітньому середовищі. Цей феномен представлений такими компонентами: мотиваційно-особистісний (відображає зацікавленість педагога у використанні цифрових технологій у професійній діяльності); когнітивний (рівень творчої активності, володіння навичками критичного мислення); діяльнісний (навички використання цифрових технологій у практиці викладання); рефлексивно-оцінний (навички рефлексії професійної діяльності та готовність до самонавчання).

Дослідження цифрової компетентності викладача іноземної мови до пандемії 2020 року були спрямовані на оцінку навичок використання технічних можливостей інтернет-ресурсів (цифрових компетенцій), починаючи з умінь користуватися програмним забезпеченням для створення презентацій, закінчуючи навичками блогінгу. Результати досліджень демонстрували той факт, що рівень володіння цифровими технологіями перебуває у прямій залежності від готовності викладача до їх вивчення, а також суб'єктивної оцінки можливостей даних технологій в управлінні ефективністю навчання іноземної мови [5].

Зміни, що відбулися в період пандемії COVID-19 в освітньому середовищі, виявили нові аспекти необхідності професійного розвитку викладачів іноземної мови [2]. Було встановлено, що між професійними знаннями та навичками використання цифрових інструментів існує значний розрив. І в умовах необхідності застосування нових технологій у рамках електронного навчання викладачі змогли взяти під контроль процес управління навчанням, сформулювали високий рівень залученості, мотивації студентів. З іншого боку, викладачі, чий рівень володіння цифровими технологіями був нижчим, зіткнулися з технологічними труднощами, які зменшили якість освітнього процесу.

Таким чином, можна сказати, що чим краща педагогічна компетентність викладача, тим кращими

будуть його результативність у виконанні завдань і відповідальності. Виявляється, що компетентність означає здатність виконувати щось, отримане завдяки освіті: компетентність викладача відноситься до раціонального виконання та дій, які відповідають певним специфікаціям у виконанні освітніх завдань.

Дослідження цієї проблеми дозволило обґрунтувати необхідність розробки програм, що дозволяють підвищити рівень обізнаності викладачів про нові методи навчання, а також сформулювати умови для розвитку цифрової компетенції та заохочення викладачів, що адаптуються до нових цифрових технологій у конкретному дисциплінарному контексті.

Вчені-дослідники виділяють групи цифрових компетенцій (навичок) для викладачів іноземної мови. Перша група компетенцій орієнтована на формування навичок пошуку та використання баз даних, які містять інформацію, необхідну як для проведення занять, так і для самоперевірки рівня власної мовної підготовки. Друга група визначила мінімальний набір цифрових додатків, якими має володіти викладач для вироблення мовних навичок у студентів, а також здійснення різних форм контролю за процесом навчання. Третя група компетенцій пов'язані з формуванням навички візуалізації інформації, створенням інтерактивного освітнього середовища. Передбачається, що ці компетенції дозволять підвищити рівень ефективності розвитку лексичних та граматичних навичок у студентів. Четверта група компетенцій орієнтована на розвиток навичок управління комунікаціями в мережевому форматі, володіння інструментами відео-конференц-зв'язку. І заключна група компетенцій має забезпечити можливість роботи з відеоматеріалом, його створенням та трансляцією [3].

Застосування сучасних інформаційно-комунікаційних технологій та ресурсів Інтернет у вигляді цифрових освітніх платформ значно розширює можливості у викладанні навчальної дисципліни, але потребує серйозного науково-методичного опрацювання питань щодо підготовки навчального контенту та організації інтерактивного навчання, яке не передбачає особистий контакт суб'єктів освітнього процесу [6; 7].

При визначенні напрямку розвитку інформаційно-комунікаційної компетентності педагога, а також діагностики рівня психологічної готовності педагогів до використання цифрових технологій в освітньому процесі слід спиратися на уявлення про те, що розвиток інформаційно-комунікаційної компетентності педагогів буде успішнішим у тому випадку, коли його цілі будуть відповідати рівню прогнозованої та сформованої цифрової компетенції педагогів.

Під час проведення діагностики рівня сформованості психологічної готовності педагогів до використання цифрових технологій в освітньому процесі вузу можна здійснювати аналіз її компонентів послідовно: спочатку діагностується пізнавальний компонент, потім – мотиваційний, практиологічний та аксіологічний. На нашу думку, діагностика формування психологічної готовності педагогів до використання цифрових технологій в освітньому процесі ЗВО, що реалізується послідовно, призведе до зниження опору педагогів до інновацій, ініціює їхню пізнавальну та інноваційну діяльність у сфері застосування сучасних інформаційно-комунікаційних технологій, розширить можливості педагогів з розробки власних проєктів використання потенціалу цифрових технологій у ЗВО.

Зважаючи на розвиток сучасного інформаційного суспільства, викладачі іноземних мов у вузах повинні володіти рядом цифрових компетенцій для ефек-

тивного навчання та підвищення якості освітнього процесу. Ці компетенції можна класифікувати на окремі групи.

Перша компетенція – це пошук інформації в базі даних Cambridge University Press та Oxford University Press, які містять аудіо, відео-матеріали, текстову інформацію, електронні підручники, посібники, онлайн-вправи, рекомендації, необхідні для занять. Вони підходять на різних етапах навчання, закріплення та повторення матеріалу, а також для самоперевірки рівня володіння мовою. В умовах інформаційного суспільства одним з ефективних засобів оптимізації процесу навчання іноземним мовам є серії відео-сюжетів (подкасти), що постійно оновлюються, публікуються в Інтернеті. Вони доступні у будь-який час, безкоштовні та прості у використанні.

Друга компетенція – це вдосконалення роботи в офісних програмах. Дослідження показують, що частина викладачів знає лише програми Microsoft Word та Microsoft Excel. Мінімальним обсягом цифрових компетенцій для викладачів є впевнене користування програмами Microsoft PowerPoint, Microsoft Whiteboard, Microsoft Outlook. Під час роботи в цих програмах можна використовувати програми-тренажери для вироблення певних навичок, а також для контролю рівня навчання. Застосування спеціалізованих програм дозволяє ефективно проводити поточний, проміжний та підсумковий контроль.

Третя компетенція – вміння створювати презентації, візуалізувати дані – передбачає графічне та наочне уявлення освітнього контенту та наукових досліджень. Найбільш поширеною програмою, яка використовується для наочних матеріалів є Microsoft PowerPoint та графіки з Microsoft Excel, але існують інші програми, які значно розширюють функціонал побудови та презентації даних та цінні для викладачів іноземної мови: Quizziz, Kahoot, Miro, Padlet, Google Charts. Використовувати їх можна на будь-якому етапі заняття для формування лексичних та граматичних навичок. При цьому економиться велика кількість часу та підвищується оперативність та об'єктивність контролю. Студенти виходять на новий рівень інтерактивного спілкування «людина-комп'ютер» і працюють у часі.

Четверта компетенція – вміння використовувати інструменти відео- конференц-зв'язку: Zoom Meetings, Skype, Jitsi, Facebook, Meeting Room, відео зустрічі в сервісі Google Meet та інші в режимі реального часу. Вони дозволяють проводити онлайн презентації, спільно працювати з документами та програмами, синхронно переглядати сайти, відеофайли, зображення, реалізувати диференціацію навчання шляхом роботи в малих групах (сесійних залах) і так

далі, тобто створювати нові методичні системи навчання.

П'ята компетенція – вміння створювати навчальний відео контент, складається з кількох частин. Перша – запис навчального контенту за допомогою інструментів Jing, iSpring. Друга – це обробка та монтаж навчального відео контенту. Після того, як матеріал готовий, його потрібно розмістити в Інтернеті на YouTube або в соціальних мережах для використання студентами. В результаті проведеного дослідження ми з'ясували, що ці групи цифрових компетенцій викладачів іноземної мови підлягають обов'язковому розвитку щодо безконтактних занять.

Таким чином, побудова принципово нових безконтактних моделей навчання, наповнених новим педагогічним дизайном та інтерактивністю, цілком можлива і неминуча, але для її реалізації від педагога потрібне володіння набором цифрових компетенцій. Педагогічні кадри повинні пройти спеціальне навчання, яке готує їх до впевненого та усвідомленого застосування інформаційних технологій у навчальному процесі.

Викладений матеріал дозволяє зробити наступні **висновки**: цифрова компетентність викладачів іноземних мов є невід'ємною складовою їхнього професійного розвитку в сучасному цифровому середовищі. Цифрова компетентність включає різноманітні аспекти, такі як мотиваційно-особистісний, когнітивний, діяльнісний та рефлексивно-оцінний, які допомагають викладачам ефективно впроваджувати цифрові технології у навчальний процес. Пандемія COVID-19 ще більше підкреслила необхідність розвитку цифрових компетенцій викладачів, оскільки вона змусила їх швидко переходити до онлайн-навчання та використання цифрових платформ. Викладачі з високим рівнем цифрової компетентності змогли успішно адаптуватися та досягли позитивних результатів у навчанні, тоді як ті, хто мав нижчий рівень цифрових навичок, зіткнулися з труднощами та зниженням якості освітнього процесу. Основним завданням у майбутньому буде розробка програм та методів, спрямованих на підвищення рівня цифрової компетентності викладачів. Дослідження і діагностика рівня психологічної готовності педагогів до використання цифрових технологій допоможе знизити опір до інновацій та стимулюватиме їхню активну діяльність у застосуванні сучасних інформаційно-комунікаційних технологій у навчальному процесі. Отже, розвиток цифрової компетентності викладачів іноземних мов є критично важливим для забезпечення якісного освітнього процесу, адаптації до нових технологій та досягнення позитивних результатів у навчанні студентів.

Список використаної літератури

1. Brazdeikis V. The educators' competence of applying the information and communication technologies and its evaluation strategies. URL: http://formamente.guideassociation.org/wpcontent/uploads/2008_3_4_Palmira_Juceviciene.pdf
2. Faisal S, Suriaman A. EFL teachers' pedagogical practices during covid-19 pandemic. Jurnal Pendidikan, Sains Sosial, dan Agama. 2022. Vol.8, No.2. P.406–415.
3. Krumsvik R.J. Situated learning and teachers' digital competence. Education and Information Technologies. 2008. Vol. 13, No. 4. P.279–290.
4. Meirovitz T, Russak S., Zur A. English as a foreign language teachers' perceptions regarding their pedagogical-technological knowledge and its implementation in distance learning during COVID-19. Heliyon. 2022. Vol. 8, no. 4. P. e09175.
5. Куйбіда В.С., Петрос О.М., Федулова Л.І., Андрощук Г.О. Цифрові компетенції як умова формування якості людського капіталу. Збірник наукових праць Національної академії державного управління при Президентові України. 2019. Вип. 1. С.118–133.
6. Толочко С.В. Вимоги цифрового суспільства до компетентності викладачів у системі післядипломної педагогічної освіти. Інноваційна педагогіка. 2019. № 12. С.178–181.
7. Толочко С.В. Цифрова компетентність педагогів в умовах цифровізації закладів освіти та дистанційного навчання. Вісник Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т.Г.Шевченка. 2021. Т. 13 (169), № 13. С.28–35.

References

1. Brazdeikis, V. (2008). The educators' competence of applying the information and communication technologies and its evaluation strategies. http://formamente.guideassociation.org/wpcontent/uploads/2008_3_4_Palmira_Juceviciene.pdf

2. Faisal, S., & Suriaman, A. (2022). EFL teachers' pedagogical practices during covid-19 pandemic. *Jurnal Pendidikan, Sains Sosial, dan Agama*, 8 (2), 406–415.
3. Krumsvik, R. (2008). Situated learning and digital competence. *Education and Information Technology*, 13 (4), 279–290.
4. Meirovitz, T., Russak, S., & Zur, A. (2022) English as a foreign language teachers' perceptions regarding their pedagogical-technological knowledge and its implementation in distance learning during COVID-19. *Heliyon*, 8 (4). P. e09175.
5. Kuybida, V., Petroye, O., Fedulova, L., & Androshchuk, G. (2019). Tsyfrovi kompetentsiyi yak umova formuvannya yakosti lyuds'koho kapitalu [Digital competences as a condition for the formation of the quality of human capital]. *Collection of Scientific Works of the National Academy of Public Administration by the President of Ukraine*, 1, 118–133. (in Ukrainian).
6. Tolochko, S.V. (2019). Vymohy tsyfrovoho suspil'stva do kompetentnosti vykladachiv u systemi pislyadyplomnoyi pedahohichnoyi osvity [Requirements of the digital society to the competence of teachers in the system of postgraduate pedagogical education]. *Innovatsiyina pedahohika*, 12 (2), 178–181. (in Ukrainian).
7. Tolochko, S.V. (2021). Tsyfrova kompetentnist pedahohiv v umovakh tsyfrovizatsiyi zakladiv osvity ta dystantsiynoho navchannya [Digital competence of teachers in the conditions of digitization of educational institutions and distance learning]. *Visnyk Natsionalnoho universytetu «Chernihivskyy kolehium» imeni T.H.Shevchenka*, 13 (169), 28–35. (in Ukrainian).

Стаття надійшла до редакції 23.08.2023 р.
Стаття прийнята до друку 29.09.2023 р.

Kanyuk Oleksandra

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor
Head of Foreign Languages Department
State University «Uzhhorod National University», Uzhhorod, Ukraine

Kish Nadiia

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor
Department of Foreign Languages
State University «Uzhhorod National University», Uzhhorod, Ukraine

DIGITAL COMPETENCE OF FOREIGN LANGUAGE TEACHERS OF HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS

Abstract. This article addresses the issue of digital competence of foreign language teachers of higher educational institutions. Digital competence plays an important role in the successful teaching and learning of foreign languages. The study presents findings on the digital competence of foreign language teachers before the COVID-19 pandemic and examines how crisis-induced changes have influenced their professional development. The research explores various aspects of digital competence among foreign language teachers, including knowledge of computer programs, application of Internet resources, integration of multimedia tools in the educational process, and effective use of digital tools for evaluation and student collaboration. The authors also research the existing training programs for teachers on digital technologies and suggest methods for organizing effective training courses on digital competence for foreign language educators. The article highlights the challenges encountered by teachers when incorporating digital tools into their work, such as limited resources, apprehension towards new technologies, and restricted access to educational platforms. Conclusions are drawn on the significance of digital competence for foreign language teachers and its impact on students' foreign language proficiency, motivation, and engagement in the educational process. In conclusion, the article emphasizes the importance of continuous professional development for foreign language teachers in the realm of digital competence. It also underscores the necessity of creating a supportive environment that encourages the seamless integration of digital technologies in higher education institutions. Overall, the article contributes to the study of digital competence of foreign language teachers and the integration of digital tools into higher education.

Key words: digital competence, digital technologies, pedagogical innovations, effective teaching, interpersonal communication, digital tools.

Козубовська Ірина Василівна

доктор педагогічних наук, професор
завідувач кафедри загальної педагогіки та педагогіки вищої школи
ДВНЗ «Ужгородський національний університет», м.Ужгород, Україна
kozub@hotmail.com
<http://orcid.org/0000-0002-5562-0472>

Козубовський Максим Ростиславович

аспірант кафедри загальної педагогіки та педагогіки вищої школи
ДВНЗ «Ужгородський національний університет», м.Ужгород, Україна
kozub@hotmail.com
<http://orcid.org/0009-0003-4318-7389>

Палкуш Віталія Петрівна

аспірант кафедри загальної педагогіки та педагогіки вищої школи
ДВНЗ «Ужгородський національний університет», Україна
vitaliya.palkush@uzhnu.edu.ua
<http://orcid.org/0000-0002-8876-3576>

**ОРГАНІЗАЦІЯ СПРИЯТЛИВОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА
ДЛЯ ДІТЕЙ ГРУПИ РИЗИКУ В США**

Анотація. В статті розглядається проблема відхилень у поведінці неповнолітніх групи ризику. Мета статті – виявити вплив сприятливого освітнього середовища на поведінку девіантних неповнолітніх Використані методи дослідження (вивчення наукової літератури, аналіз, систематизація, конкретизація, узагальнення) дали можливість виявити і проаналізувати можливості впливу сприятливого освітнього середовища на поведінку неповнолітніх групи ризику, які пропонуються науковцями США. Відзначається, що серед інших шляхів подолання відхилень у поведінці неповнолітніх групи ризику вченими розглядаються можливості створення такого освітнього середовища, в якому в повній мірі реалізується виховний вплив колективу на особистість. Вивчення досліджень педагогів США свідчить, що в педагогіці країни вже нагромаджено певний досвід виховання неповнолітніх в дусі колективізму. Зокрема, ідея заміських таборів і скаутського руху, що є однією із традиційних форм організації виховного простору в Америці, знаходить нове звучання в контексті її значимості для процесу подолання девіантної поведінки підлітків у колективі. Сприятливе освітнє середовище створюється для неповнолітніх з девіантною поведінкою, в якій важко навчатися в традиційних освітніх закладах і вони часто припиняють навчання, також шляхом соціальної інклюзії. Інклюзія дітей з девіантною поведінкою реалізується за допомогою альтернативної освіти, яка в США представлена альтернативними школами (державними або приватними); альтернативними навчальними програмами, які можуть діяти в звичайних традиційних школах; оригінальними стратегіями викладання, спрямованими на засвоєння знань всіма учнями. Що стосується альтернативних шкіл для неповнолітніх групи ризику, то серед них варто назвати: чартерні школи, магнітні школи, контрактні школи, виправні школи, полікультурні школи, змішані школи, ваучерні програми, домашнє навчання.

Ключові слова: освітнє середовище, діти групи ризику, інклюзія, заміські табори, США.

Вступ. Зростання кількості неповнолітніх з девіантною поведінкою змушує науковців і практиків активізувати пошуки нових ефективних шляхів попередження і подолання цього явища. Неповнолітні з девіантною поведінкою цілком закономірно відносяться до так званої групи ризику, оскільки відхилення у їх поведінці в майбутньому можуть негативно позначитися на формуванні особистості, зумовити вчинення правопорушень і злочинів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Серед українських учених різні аспекти девіантної поведінки неповнолітніх та її профілактики досліджують: О.Бондарчук (психологія девіантної поведінки), Ю.Іванов (кримінальні форми поведінки), Ю.Коваленко (корекція ранніх форм девіантної поведінки), І.Ковчина (правові засади профілактики девіантної поведінки), І.Запорожан (профілактика девіантної поведінки молодших школярів), В.Оржеховська (превентивна педагогіка), І.Парфанович (девіантна поведінка дівчат), Т.Федорченко (соціально-педагогічні аспекти профілактики девіантної поведінки), М.Фіцула (виховання девіантних неповнолітніх у спеціальних закладах) та ін. Водночас, особливості девіантної поведінки та її профілактики в США досліджені недостатньо.

Мета статті – виявити вплив сприятливого освітнього середовища на поведінку неповнолітніх групи ризику. **Методи** дослідження – вивчення наукової літератури, аналіз, систематизація, конкретизація, узагальнення.

Виклад основного матеріалу. Серед інших шляхів подолання відхилень у поведінці неповнолітніх групи ризику вченими розглядаються можливості створення такого освітнього середовища, в якому в повній мірі реалізується виховний вплив колективу на особистість.

Відомо, що ця ідея була в свій час обґрунтована в працях таких видатних педагогів, як А.Макаренко і В.Сухомлинський. Практика свідчить, що погляди цих педагогів на значення колективу у вихованні підлітків залишаються цінними і сьогодні, зокрема, в плані вирішення проблеми подолання девіантної поведінки неповнолітніх.

Так, принцип виховання через колектив, названий А.Макаренко головною умовою й інструментом розвитку й виховання вільної особистості, не можна вважати «породженням тоталітарної ідеології», як його іноді намагалися представити критики педагогічної спадщини А.Макаренка. В колективі, на думку вченого-педагога, індивіди об'єднані «соціально-цінніс-

ними відносинами». Такий колектив дозволяє вихованцеві почувати себе значимою одиницею цілого, відчувати себе під його заступництвом, підтримкою й захистом (саме це шукають підлітки з девіантною поведінкою в угрупованнях з асоціальною спрямованістю). Згуртованість у колективі знижує негативні захисні реакції підлітка, надає його вчинкам соціально-позитивну спрямованість.

Відомо, що моральна атмосфера Павлишської школи, де працював В.Сухомлинський, також забезпечувала захищеність кожної дитини, зміцнювала віру у свої можливості. У школі були вироблені правила поведінки, які служили реальними загальнолюдськими ціннісними орієнтирами для дітей.

Аналіз теоретичних положень і практичного досвіду А.Макаренка й В.Сухомлинського дає підстави стверджувати, що колектив і в сучасних умовах здатний ефективно виступати важливим інститутом ресоціалізації неповнолітніх з девіантною поведінкою. Процес їх виховання і ресоціалізації здійснюється за рахунок включення в систему гуманних міжособистісних відносин, опосередкованих соціально значимою діяльністю. Очевидно, що основний шлях ефективної взаємодії з підлітками лежить не в розмовах з ними, не в прямому впливі на них, а в організації їх життя. Самим своїм характером вона буде сприяти формуванню у підлітків певних поглядів, відносин, звичок, поведінки.

Спільна діяльність і відносини, які при цьому викликають між членами колективу, зовні обумовлені суттю спільної справи, зазвичай регламентуються певними правилами в процесі спільної творчої роботи, трудової діяльності, у спортивних змаганнях і т.д. Такі відносини передбачають усвідомлення неповнолітнім необхідності виконання пов'язаних з діяльністю зобов'язань і, отже, розвиток таких рис, як дисциплінованість, відповідальність за результати діяльності, уміння стримувати в собі бажання, пов'язані з порушенням ходу діяльності, самостійність, уміння творчо ставитися до завдання, проявляти готовність вислухати і осмислити критичні зауваження й поради навколишніх, зважати на загальну думку.

Таким чином, спільна, значима як для суспільства, колективу, так і самого підлітка з девіантною поведінкою, діяльність, викликає в нього потребу в зміні деяких особливостей поведінки для того, щоб робота, у результаті якої він зацікавлений особисто, проходила успішно.

Завдяки організації педагогом колективу, здатного виконати функції ресоціалізації, подолання девіантної поведінки відбувається шляхом «паралельного» впливу, а не шляхом прямого педагогічного й психологічного корекційного впливу. Таке положення надто важливе при організації педагогічної діяльності з дітьми «групи ризику», оскільки вони часто не здатні (особливо, на початкових етапах взаємодії з ними) сприймати безпосередній вплив внаслідок особливостей свого психічного стану.

Ефективність впливу колективу на подолання девіантної поведінки підлітків зростає у тому випадку, якщо колектив складається не тільки з одних «важких» неповнолітніх, а в нього входять і «благополучні» діти, з розвиненими морально-вольовими якостями характеру. Такий «змішаний» склад колективу створює «відкритий» дієвий тип виховної взаємодії. Виховання в такому колективі стимулює в підлітка необхідність свідомого вибору між зразками поведінки, прийнятими у звичному для нього середовищі (вулиця, неблагополучна родина), і тими, які демонструють діти без відхилень у поведінці. Необхідність

такого вибору навчить «важкого» підлітка брати відповідальність за свої дії, контролювати свої вчинки, що буде сприяти підвищенню самооцінки й самовиправленню.

Одним із важливих чинників формування й ефективного функціонування колективу, а, отже, і здорового розвитку кожного з його членів, є забезпечення компетентного керівництва колективом і позитивного особистого прикладу керівника. Серед відомих стилів керівництва (авторитарний, демократичний, ліберальний), безперечно, оптимальним є демократичний стиль. Цей стиль вимагає від педагога, у першу чергу, володіння культурою спілкування, що буде ухвалено на повазі до особистості іншої людини, здатності до самокритичності й самоаналізу стосовно себе і своєї поведінки. Такий стиль керівництва буде створювати психологічний клімат колективу, що полягає в довірі, теплоті відносин членів колективу один до одного. Це стане сприяти формуванню в підлітка готовності до спілкування з навколишніми і внутрішньої схильності до прийняття впливів від тих, кого він дійсно цінує. Такі процеси будуть сприяти утворенню нових форм спілкування між членами колективу: з'являються нові відтінки доброзичливості, теплоти, сердечності в спілкуванні з тими, кого неповнолітній цінує, поважає, любить. Це пов'язане з формуванням при контакті з ними емоцій і почуттів, які раніше були відсутні у «важкого» підлітка. Цей стиль взаємодії, в кінцевому результаті веде до формування дитячого колективу з високим рівнем самоврядування, діючої емпатії, здатності приходити на допомогу, що є, з одного боку, ознаками високого ступеня розвитку колективу, а з іншого боку, важливою умовою подолання девіантної поведінки, властивої деяким членам колективу.

Сьогодні в освітньому просторі сучасної Америки все чіткіше проявляється наступна тенденція: багато педагогів закликають суспільство до відкриття для себе цінностей виховних традицій у культурі інших народів, наприклад, американських індіанців. Слід відзначити, що деякі властивості виховного процесу в корінних американців принципово відрізняються від виховних цінностей «білих» американців, а в окремих своїх аспектах навіть демонструють переваги з погляду підвищення ефективності педагогічного процесу подолання девіантної поведінки підлітків.

Так, альтруїзм (*altruism*), на погляд європейця, наївний і нераціональний, є невід'ємною рисою особистості представника корінного населення Північної Америки, і він же становить ідеологічну основу виховання дітей в індіанців. Цінність цього принципу виховання в корінних американців полягає в пріоритеті людини й, зокрема, дитини, моралі, людських взаємин над матеріальними благами, у чому і є його основна відмінність від прагматичних і авторитарних ідей виховання в інших культурах.

Принцип альтруїзму, таким чином, є ціннісною основою культури корінних американців, що дозволяє надавати рівноваги всім складовим виховного простору, направляти звільнені потенції на цілісний розвиток особистості й, у тому числі, на оптимізацію процесів подолання відхилень у поведінці підлітків.

Дотримання принципу приналежності (*belonging*) до свого народу, племені, родини, у якій росте дитина, на відміну від атмосфери індивідуалізму в середній «білій» родині США, передбачає сильні емоційні, емпатійні зв'язки між дорослими й дітьми. Ці зв'язки породжують в останніх почуття захищеності, почуття того, що тебе люблять, тобою дорожать, і приймають таким, який ти є. Важливість принципу прина-

лежності при взаємодії з підлітками підтверджують слова У. Бронфенбреннера про те, що в житті кожної дитини повинен бути хоча б один дорослий, який був би здатний повністю зрозуміти її [1, с.22]. Підлітка, який з певних причин втратив почуття приналежності, одноплемінники називають «несправжньою, штучною дитиною» («artificial child»), і, як відзначає К.Маккласкі, рано чи пізно, він поповнює групу «дітей ризику». Взаємодія, спрямована на подолання роз'єднаності між людьми, особливо між підлітками й дорослими, формування в них почуття спільності, причетності до всіх життєвих процесів розглядається американськими педагогами як умова здорового розвитку особистості, подолання відхилень у поведінці.

Суть філософії успіху й досягнення «білих» – орієнтація на конкуренцію й індивідуалізм. У системі цінностей корінних народів Америки дотримання принципу успіху, досягнень (*achievement*) означає наступне: ти виграв — радіють усі; досягнув успіху в чомусь – намагайся повторити і закріпити його. Акценти, таким чином, зміщуються в площину усвідомлення себе й своїх досягнень як невід'ємної частини свого народу і його успіхів. Американські педагоги переконані, що дитина повинна у своєму розвитку проходити певні рівні досягнень. Це дозволить їй пізнати радість від визнання своїх успіхів, відчутти причетність до спільноти і потребу для одержання стимулів подальшого успіху.

Аналіз основних характеристик виховного процесу в культурі індіанців Америки показав їхню цінність для американських педагогів. Вона полягає в прилученні до якісно нових ідей педагогічної взаємодії, в основі яких лежать принципи пріоритету й значимості окремого підлітка над інтересами суспільства, і, водночас, почуття спільності і приналежності своєму найближчому оточенню.

Аксіологічна сутність колективу полягає в тому, що підлітки, утверджуючи цінність власної незалежності й волі, починають визнавати й цінність свого оточення і співтовариства. Дослідник А. Кон відзначає, що перебування в колективі дає можливість підліткові «міркувати разом з навколишніми над тим, що відбувається з ним щодня, відчуваючи при цьому свою причетність до процесів, що відбуваються, і власну відповідальність за них [2, с.87].

Гармонізація відносин у колективі під умілим керівництвом вихователя досягається через наступні принципи, запропоновані У.Бронфенбренером, Б.Беттельгеймом, Р.Дженсоном, К.Маккласкі, П.Фреєре:

– *надихання індивіда до життя*. Він полягає в оптимістичному погляді на підлітка, підтримці того позитивного, що є в кожного індивіда. Результати досліджень, що проводилися в США наприкінці 90-х – початку 2000-х років, показали, що співвідношення негативних і позитивних висловлювань на адресу дитини, які вона чує протягом дня від дорослих, зазвичай буває десять до одного. Для того ж, щоб компенсувати шкоду від одного негативного висловлювання, необхідні чотири позитивні. Іншими словами, більшість дітей і підлітків ростуть в атмосфері постійної критики, що, безсумнівно, впливає на формування їх «Я-Концепції», характеру, поведінки.

Найбільш ефективний спосіб формування здорової самоідентичності підлітка Б.Беттельгейм вбачав у наявності самоповаги і глибокої повазі особистості кожного індивіда. Самоповага повинна співіснувати з вимогливістю до себе, здатністю до самокритики й прийняття соціальної відповідальності за свої вчинки, що буде полегшувати співіснування індивіда по-

руч із іншими членами колективу. Велике значення в цьому має розуміння неповнолітнім природи людини. Науковець вважав, що не можна переконувати дитину в тому, що всі люди від природи однакові й добрі. Адже підліток, через взаємодію з ними, переконається, що це не зовсім так, та й він сам далеко не завжди проявляє себе позитивно. Необхідно, на погляд цього педагога, пояснювати дитині, що в кожній людині, внаслідок амбівалентності її природи, проявляється до певної міри схильність до агресивних, асоціальних, або егоїстичних дій, з чим необхідно боротися. У цьому випадку «важкий» підліток зможе сприймати себе позитивно, не виглядаючи у власних очах «чудовиськом», яким його зазвичай вважають, що буде вести до оздоровлення його «Я-Концепції».

Педагоги М.М.Кеш і Дж.Борич підкреслюють необхідність цінувати кожного підлітка без винятку за його старання й успіхи, підтримувати в неповнолітньому впевненість у тому, що він здатний досягти багато чого; підбадьорювати підлітка в той момент, коли йому важко й не все складається добре. У той же час, вони застерігають від компліментів, які не відображають реальні досягнення індивіда. Підліток відчує цю нещирість і втратить довіру до педагога, відсторониться від нього, що унеможливить повноцінну взаємодію з ним. Справжній комплімент повинен бути індивідуальний, базуватися на позитивних рисах характеру неповнолітнього або якій-небудь його дії. У цьому випадку підліток одержить позитивні емоції, утвердиться у своїй значимості, внутрішньо розкриється для педагога, буде усвідомлено й з ентузіазмом брати участь у плануванні й виконанні спільних справ.

– *виховання почуття потреби один в одному*. Підлітки з відхиленнями в поведінці найчастіше не вірять, що вони необхідні комусь, що є наслідком відносин відчуженості, ворожості в родині й найближчому оточенні. Тому слід розвивати у підлітку впевненість у тому, що наскільки інші необхідні нам, настільки й ми необхідні іншим.

На думку М.Шеріфа [3], для досягнення гармонії в людських відносинах і, зокрема, відчуття потреби один в одному в серед неповнолітніх у групах і колективах, важливою є спільна діяльність заради суспільно значимої мети. Як приклад науковець пропонує ситуацію, яка склалася в одному з літніх таборів між двома командами підлітків. У процесі змагань дружні почуття швидко зникли і перетворилися у взаємну ворожість. Гострих зіткнень і конфліктів удалося уникнути, створивши ситуації спільного подолання труднощів: участі у пологодженні несправності в лінії водопостачання, допомога у ремонті вантажівки, що направлялася в місто за продуктами для табору і т.д.

Педагогічно організована спільна діяльність, спрямована на досягнення загальних, переконливих і реальних цілей, таким чином, дозволяє знижувати ворожесті між членами групи, підвищувати їх потребу один в одному, визнавати взаємну цінність.

– *навчання спілкуванню один з одним*. Типовими особливостями неблагополучних родин Нью-Йорка, з яких походить великий відсоток підлітків з девіантною поведінкою, на думку американських учених, є відсутність навички встановлювати міжособистісні контакти, що включає невміння слухати один одного, приймати конструктивні рішення, вести продуктивний діалог тощо. Формування навичок спілкування навчить підлітка не тільки ясно й чітко доносити свої думки до навколишніх, вживаючи слова й інтонацію згідно ситуації, але й слухати чужу мову, адекватно

передавати чужу точку зору, вчасно фіксувати нерозуміння співрозмовника. Таким чином, перебування підлітка в колективі, з одного боку, обумовлює необхідність оволодіння ним навичками діалогу, а з іншого – через спілкування вчить ефективно, тісно й на тривалій основі взаємодіяти з іншими членами колективу.

Психологічний стан підлітків з девіантною поведінкою, як відзначав К.Маккласкі, характеризується нестійким емоційним тлом [4]. На наш погляд, застосування у взаємодії з підлітком вищевказаних принципів у сукупності з освоєнням підлітком особливостей спілкування формує у нього позитивне емоційне ставлення до його оточення, діяльності, а також почуття самодостатності. Такі процеси дозволяють неповнолітньому контролювати й розуміти власні емоції і адекватно реагувати на емоції інших людей, що обумовлює, з одного боку, ефективне й злагоджене функціонування колективу, а з іншого розвиток у підлітка механізмів самокорекції й самоактуалізації.

Вивчення досліджень педагогів США свідчить, що в педагогіці країни вже нагромаджено певний досвід виховання неповнолітніх в дусі колективізму.

Ідея замських таборів і скаутського руху, що є однією із традиційних форм організації виховного простору в Америці, знаходить, на наш погляд, нове звучання в контексті її значимості для процесу подолання девіантної поведінки підлітків у колективі. Роль таких форм колективного виховання підлітків, на думку багатьох вчених, важко переоцінити. Про масштаби впливу, зокрема, скаутського руху, можна судити, наприклад, по тому, що всі післявоєнні президенти США (за виключенням Р. Рейгана) і до 80% конгресменів США — колишні скаути.

Ф.Редл у книзі «Роль табору в освіті» [5] наводить великий перелік можливостей, які надаються підліткові табором, серед яких можна виділити деякі, що мають значення для взаємодії з дітьми групи ризику.

Так, дитячий замський табір навчає, у першу чергу, демократичним принципам участі в житті групи. У законах і клятвах скаутів також записані зобов'язання, спрямовані на розвиток у підлітка гуманного ставлення до навколишнього світу: повага до товаришів і дорослих, охорона природи, допомога слабким. Крім того, на регулярних зборах для скаутів проводяться бесіди на моральні теми. Усі ці положення, на погляд Ф. Редла, стимулюють формування в підлітка позитивних рис характеру, моральної поведінки, здатності до співіснування з іншими членами колективу.

Різноманітні види діяльності, в основному, у вигляді активного дозвілля, виконання яких ускладнено в умовах міста (спортивні ігри, змагання риболовля, походи т.д.), дозволяють підліткам направляти свою енергію в цілеспрямоване, громадсько-корисне русло. Крім того, вони служать додатковими стимулами для розвитку особистості підлітка, дозволяючи йому через різноманітні ситуації вільно виражати себе.

З побуту замського або скаутського табору, як правило, виключаються радіо й телебачення, що дає можливість підліткам відпочити від лавини агресивної, часом жорстокої інформації, яка негативно впливає на їхній емоційний стан, викликаючи спалахи агресії й жорстокості. Перебування в умовах наближеності до природи, відсутність факторів, що створюють напругу й несприятливу атмосферу для підлітка (конфліктні відносини усередині родини, неблагополучне зовнішнє оточення і т.д.), участь у спільних видах діяльності, що захоплюють підлітка

через відмінності їх від звичних видів роботи, і, крім цього, відбуваються в умовах романтики, незвичайності обстановки — усі ці фактори у своїй сукупності дозволяють неповнолітньому здобувати досвід взаємодії із групою в емоційно-сприятливих умовах. Такий досвід дає можливість підліткові відчути радість і задоволення від діяльності групи, усвідомити свою причетність до спільних справ і особисту значимість, що буде сприяти оздоровленню його психологічного стану, приводити до зниження девіантних проявів у поведінці.

Аналіз робіт багатьох науковців США показав, що протиріччя «індивідуалізм – колективізм» і «особистість – колектив» за період із другої половини ХХ — початку ХХІ століття розглядається в новому руслі ціннісного переосмислення ідей індивідуалізму у вихованні на користь ідей колективізму. Ця ідеологія знаходить своє підґрунтя з одного боку, у більш високому ступені гуманізації самого суспільства, у якому ідеї колективізму знаходять своє широке застосування, а з іншого боку, у споконвічній потребі людини відчувати себе частиною суспільства, колективу, у якому вона вчиться поведінці і має можливість прояву своєї сутності.

Аксіологічний зміст ідей общинності як чинника подолання девіантної поведінки неповнолітніх при педагогічній взаємодії з ними полягає в зміні їх світогляду. Вони позбуваються відчуття самотності, ізольованості, своєї непотрібності, зовнішнє оточення вже бачиться не далеким і ворожим, а відкритим, більш зрозумілим і доброзичливим. Такі процеси активізують у підлітка з девіантною поведінкою потребу у спілкуванні й взаємодії, що веде до оздоровлення таких механізмів, як самосвідомість, самоприйняття, праксис. Підліток вчиться розуміти й адекватно сприймати навколишніх, контролювати свої вчинки й емоції, відчуває потребу в емпатійних і тривалих відносинах. Усі ці явища у своїй сукупності, на наш погляд, обумовлюють процеси самовиправлення і подолання девіацій у поведінці.

Сприятливе освітнє середовище створюється для неповнолітніх з девіантною поведінкою, яким важко навчатися в традиційних освітніх закладах і вони часто припиняють навчання, також шляхом соціальної інклюзії.

Інклюзія дітей з девіантною поведінкою реалізується за допомогою альтернативної освіти, яка в США представлена альтернативними школами (державними або приватними); альтернативними навчальними програмами, які можуть діяти в звичайних традиційних школах; оригінальними стратегіями викладання, спрямованими на засвоєння знань всіма учнями. Альтернативні школи характеризуються розширенням ступеня свободи дітей як у виборі змісту, форм і методів навчання, так і в оцінюванні результатів діяльності, що завжди сприяє становленню дитини і як суб'єкта культури в рамках її життєдіяльності і життєтворчості. Що стосується альтернативних шкіл для неповнолітніх групи ризику, то серед них варто назвати: чартерні школи, магнітні школи, контрактні школи, виправні школи, полікультурні школи, змішані школи, ваучерні програми, домашнє навчання та ін. [6].

Висновки. Отже, аналіз американської наукової літератури засвідчує, що ефективним засобом подолання відхилень у поведінці неповнолітніх групи ризику є створення такого освітнього середовища, в якому в повній мірі реалізується виховний вплив колективу на особистість.

Список використаної літератури

1. Bronfenbrenner U. Alienation and the four worlds of childhood. *Phi Delta Kappan*. 1996. Vol.67. № 6. P.47–53.
2. Kohn A. The schools our children deserve. Boston: New York: Howton Mifflin Company, 2009. 187 p.
3. Sherif M. Experiments in group conflict. *Scientific American*. 1996. No 2. P.37–45.
4. Mccluskey K.W. Nurturing talented but troubled children and youth. *Reclaiming Children and Youth*. 2008. No 6(4). P.27–32.
5. Redl F. The role of camping in education. Book of readings. Minneapolis: Burgess Publishing Company, 2008. 172 p.
6. Raywid M.A. Alternative schools: The state of the art. *Educational Leadership*. 2004. No 52(1). P.26–31.

References

1. Bronfenbrenner, U. (1996). Alienation and the four worlds of childhood. *Phi Delta Kappan*, 65 (6), 47–53.
2. Kohn, A. (2009). The schools our children deserve. Howton Mifflin Company.
3. Sherif, M. (1996). Experiments in group conflict. *Scientific American*, 2, 37-45.
4. Mccluskey, K.W. (2008). Nurturing talented but troubled children and youth. *Reclaiming Children and Youth*, 6 (4), 27–32.
5. Redl F. (2008). The role of camping in education. Book of readings. Burgess Publishing Company.
6. Raywid, M.A. (2004). Alternative schools: The state of the art. *Educational Leadership*, 52 (1), 26–31.

Стаття надійшла до редакції 23.09.2023 р.

Стаття прийнята до друку 27.09.2023 р.

Kozubovska Iryna

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor

Head of Department of Department of General Pedagogy and High School Pedagogy
State University «Uzhhorod National University», Uzhhorod, Ukraine

Kozubovskyi Maksym

PhD Student

Department of General Pedagogy and High School Pedagogy
State University «Uzhhorod National University», Uzhhorod, Ukraine

Palkush Vitaliya

PhD Student

Department of General Pedagogy and High School Pedagogy
State University «Uzhhorod National University», Uzhhorod, Ukraine

ORGANIZATION OF A FAVORABLE EDUCATIONAL ENVIRONMENT FOR THE AT RISK CHILDREN IN THE USA

Abstract. This article considers the issue of deviant behaviour and its prevention among the children at risk in the USA. The aim of the study is to reveal the influence of a favorable educational environment on the at risk children. Theoretical research methods have been used in this study: analysis of scientific sources, systematisation and generalisation of available data. The results of this investigation give possibility to state that among other ways of overcoming deviations in the behavior of at-risk minors, scientists consider the possibility of creating such an educational environment in which the educational influence of the team on the individual is fully realized. The axiological content of the idea of collectivity as a factor in overcoming the deviant behavior of minors during pedagogical interaction with them consists in changing their worldview. They get rid of the feeling of loneliness, isolation, their uselessness, the external environment is no longer seen as distant and hostile, but open, more understandable and benevolent. Such processes activate the need for communication and interaction in a teenager with deviant behavior, which leads to the improvement of such mechanisms as self-awareness, self-acceptance, and praxis. A teenager learns to understand and adequately perceive others, control his actions and emotions, feels the need for empathic and long-term relationships. All these phenomena in their totality, in our opinion, determine the processes of self-correction and overcoming deviations in behavior. The study of the researches of US scientists shows that the pedagogy of the country has already accumulated some experience in educating minors in the spirit of collectivism. In particular, the idea of country camps and the scouting movement, which is one of the traditional forms of organizing educational space in America, finds a new sound in the context of its importance for the process of overcoming deviant behavior of teenagers in the team. A favorable educational environment is created for minors with deviant behavior, who find it difficult to study in traditional educational institutions and often stop studying, also through social inclusion. Inclusion of children with deviant behavior is implemented with the help of alternative education, which in the USA is represented by alternative schools (public or private); alternative educational programs that can operate in regular traditional schools; original teaching strategies aimed at the assimilation of knowledge by all students. Alternative schools are characterized by expanding the degree of freedom of children both in choosing the content, forms and methods of learning, and in evaluating the results of activities, which always contributes to the formation of the child and as a subject of culture within the framework of his life activities and life creativity. Alternative schools for at-risk minors include charter schools, magnet schools, contract schools, correctional schools, multicultural schools, mixed schools, voucher programs, and homeschooling.

Key words: educational environment, children at risk, inclusion, suburban camps, the USA.

УДК 364.5-78.005

DOI: 10.24144/2524-0609.2023.53.61-66

Коломієць Олена Германівна

доктор філософських наук, доцент
кафедра освітнього і соціокультурного менеджменту та соціальної роботи
Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького
м.Черкаси, Україна
kolomietsolena@gmail.com
<http://orcid.org/0000-0002-1343-4268>

Демиденко Тетяна Миколаївна

кандидат педагогічних наук, доцент
кафедра освітнього і соціокультурного менеджменту та соціальної роботи
Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького
м.Черкаси, Україна
demydenkota@gmail.com
<http://orcid.org/0000-0003-4864-1512>

СОЦІАЛЬНІ ПРОЄКТИ ЯК ІНСТРУМЕНТ ВПРОВАДЖЕННЯ ІННОВАЦІЙ У СОЦІАЛЬНІЙ РОБОТІ

Анотація. Політична та соціально-економічна ситуація в країні швидкого реагування на вирішення соціальних проблем шляхом впровадження інновацій у діяльність фахівців соціальної сфери державного та громадського секторів. Мета дослідження полягає в аналізі соціальних проєктів як інноваційних інструментів розв'язання або мінімізації соціальних проблем у соціальній роботі. Методи дослідження: аналіз і синтез наукової літератури з метою дослідження видів соціальних інновацій та особливостей внутрішніх інновацій (соціальних проєктів) як інструментів інноваційної діяльності в соціальній роботі. Охарактеризовано зовнішні (управлінські, радикальні) та внутрішні нововведення (соціальні проєкти), визначено переваги останніх: швидкість реагування на ситуацію, адресність, врахування особливостей та інтересів окремих осіб, груп, громад, можливість легше впроваджувати власні інновації, ніж запропоновані іншими. У статті представлено класифікації ідей соціальних проєктів за критерієм новизни (абсолютна та відносна новизна). Розкрито шляхи розвитку проєкту після припинення фінансування: використання втіленої ідеї у вигляді інноваційних матеріальних або ідеальних продуктів (сценарії заходів, ігри, методики, технології, соціальна реклама тощо) у подальшій діяльності; усунення помилок, корекція та вдосконалення ідеї (проєкту), розробка на основі модифікованої ідеї нового проєкту; дифузія проєктної ідеї в інші сфери; пошук принципово нових ідей, рішень для розробки нових соціальних проєктів. Акцентовано увагу на тому, що за роки незалежності України у соціальній роботі реалізована велика кількість соціальних проєктів державними та громадськими організаціями. Ці проєкти містять велику кількість інноваційних ідей, авторських розробок та інноваційних продуктів, які можуть бути частково або повністю модифіковані та пристосовані до нових умов. Сьогодні виникає потреба створення ресурсу (платформи), на якій інноватори свідомо безкоштовно можуть ділитися власними ідеями та продуктами, що дасть можливість об'єднатися особам з активною громадянською позицією для спільного вирішення соціальних проблем у країні.

Ключові слова: соціальні інновації, інновації у соціальній роботі, соціальні проєкти, соціальна проблема.

Вступ. Постійні динамічні зміни суспільства спричинили розповсюдження парадигми VUCA-світу, яка використовувалась у стратегічному аналізі політичних та соціально-економічних систем на початку XXI століття. Пандемія COVID-19 та вторгнення Російської Федерації на територію України створили ризики нового типу, які «не піддаються контролю та корекції» [15]. Нова парадигма BANI-світу описує дані ризики, підкреслює «крихкість», «занепокоєння», «тривогу», «нелінійність», «незбагненність» сучасного світу.

Широкий спектр проблем, що виникають внаслідок змін сучасного суспільства, є об'єктами соціальної сфери. Практика показала, що традиційні соціальні технології в нових умовах потребують корекції, не діють або відсутні. Вирішення таких проблем вимагає нових підходів та інновацій. В умовах підвищеної ризикованості державний сектор потребує підтримки громадського у оперативному вирішенні соціальних проблем.

Так, після 24 лютого 2022 року зростає громадянська активність, поширюються волонтерські ініціативи, впроваджуються нові соціальні проєкти. Останні є механізмом швидкого реагування на виклики, інструментом впровадження інновацій у со-

ціальній роботі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідженню «соціальних інновацій» як наукової категорії присвячені роботи Л.Бойко-Бойчук (2009), О.Набатової (2011), А.Семикіної (2014), О.Віноградської й Л.Белової (2009), О.Більської (2016) та ін.

Сучасні наукові розвідки розглядають інновації як невід'ємну складову суспільного розвитку, їх джерела, характеристики (І. Ясточкіна, 2022) вивчають певні види інновацій – інклюзивні інновації в соціально-економічних системах (Л.Федулова, 2016) та аналізують їх вплив на сталий розвиток суспільства (Ю. Ушкаренко, А. Соловійов, 2023) та ін.

Окремий напрям досліджень соціальної інноватики становлять інновації у соціальній роботі. У працях науковців представлені інноваційні теоретичні концепції, моделі та практики (методи, форми, технології соціальної роботи).

Т.Семигіною (2018) охарактеризовані інноваційні підходи, що становлять сучасне теоретичне підґрунтя закордонної практики соціальної роботи: підхід, що базується на сильних сторонах клієнта (кейс-менеджмент, терапія, зосереджена на рішенні, концепція резилієнс), феміністська соціальна робота,

концепція зеленої соціальної роботи.

Група досліджень присвячена нововведенням у соціальну роботу з окремими категоріями клієнтів: інновації у соціально-реабілітаційній роботі з дітьми з інвалідністю та їх батьками проаналізовано А.Ревть (2015), інноваційні методи у роботі з людьми похилого віку розкрито І.Савельчук (2015), інноваційні технології у соціальній роботі з молоддю та дітьми описано І.Ясточкіною [16], алгоритми інноваційних практик соціальної роботи з вразливими групами населення досліджено Ю.Горемікіною (2020). Т.Василук, І.Размолодчиною (2021) охарактеризовано особливості соціально-психологічного театру як інновації у соціальній роботі, Л.Вікторовою (2019) – інновації у соціальній реабілітації осіб з інвалідністю внаслідок бойових дій.

В.Ісаченко І.Гончар (2021) проаналізовано використання сучасних технологій SMM у діяльності фахівців соціальної сфери; О.Байдаровою, Д.Лаврентєвою (2018) окреслено форми та методи інтернет-технологій у роботі з дітьми з інвалідністю та їх сім'ями у громаді.

В умовах військового конфлікту важливого значення набувають інновації у соціально-психологічній підтримці людей, сімей, громади в Україні (Н.Гусак, В.Чернобровкіна, В.Чернобровкін, А.Максименко, О.Бойко, 2017 та ін.).

Для нашого дослідження становлять інтерес дослідження соціального проектування як форми інноваційної діяльності. Л.Романовська (2020) розглядає особливості соціального проектування, О.Грбачак (2016) характеризує краудфандинг як інновацію у фінансуванні соціальних проєктів. Питання наукового супроводу, моніторингу, оцінки ефективності соціальних проєктів вивчені О.Беспалько (2010), О.Яременко, О.Артюх, О.Балакіревою (2002) та ін. Л.Мокляк (2023) досліджує людяність як один з принципів соціального проектування.

Проте недостатньо дослідженими залишаються питання використання ідей соціальних проєктів після їх завершення.

Мета статті полягає в аналізі соціальних проєктів як інноваційних інструментів розв'язання або мінімізації соціальних проблем у соціальній роботі. **Методи дослідження:** аналіз і синтез наукової літератури з метою дослідження видів соціальних інновацій, особливостей соціальних проєктів як внутрішніх інновацій; класифікації ідей соціальних проєктів за критерієм новизни, узагальнення шляхів розвитку проєкту після припинення фінансування.

Виклад основного матеріалу. Запорукою розвитку суспільства сталого розвитку є введення інновацій у різні його сфери, що становить предмет міждисциплінарної галузі – інноватики.

Ключовою категорією інноватики є поняття «інновація». Сучасна українська енциклопедія визначає її як «(англ. *innovation*, від лат. *innovatio* – оновлення, зміна) – результат розроблення та впровадження нової або вдосконаленої технології в різних галузях [12]. Як свідчить аналіз наукової літератури, термін «інновація» використовується у двох значеннях: «інновація – процес» (процес внесення нового в систему, який розвивається за певними етапами – створення, реалізація, поширення нововведення) та «інновація – продукт» (окремий засіб, ідея, метод, програма тощо). Отже, в інновації розмежовують дві сторони: предметну (що нового створюється, впроваджується) і процесуальну (як відбувається зародження, створення, поширення, опанування, модифікація нового)» [5].

Розвиваючись, інноватика поступово охоплює все

більше і більше сфер сучасного життя. На початку її становлення вивчалися нововведення у технічних системах та їх складових, пізніше предметом наукового пошуку стали соціальні системи. Сьогодні збільшується кількість досліджень, які аналізують зміни в економічних та соціально-економічних системах. Якщо нововведення у галузі матеріального виробництва внаслідок інтеграції науки, техніки та практики почали вивчатись з кінця XIX століття, то соціальні інновації стали предметом наукового дослідження пізніше, у середині XX століття.

Враховуючи відмінності соціальних нововведень у порівнянні з матеріально-технічними (неочевидність переваг; ширше коло застосування; специфіка об'єктів соціальних змін: індивіди або групи людей, їх психоемоційні стани, звички, відносини; вплив особистих якостей інноваторів та групових процесів на їх створення та впровадження тощо), поступово формувалась окрема наукова галузь вивчення інноваційної діяльності в соціальній сфері – соціальна інноватика.

А. Семикіна вивчає соціальні інновації як інструмент підвищення конкурентоспроможності людського капіталу, аналізує їх як «комплекс ініціатив, нововведень, нових послуг, які мають постійно впроваджуватись державою, соціальними партнерами, окремими суб'єктами господарювання в різних сферах формування, використання й розвитку людського капіталу заради корисних керованих соціальних змін, спрямованих на поліпшення якості та підвищення його конкурентоспроможності через розвиток продуктивних здібностей людей в економіці й краще задоволення соціальних потреб» [10].

О. Більська зауважує, що соціальні інновації – це зміни, в яких індивіди та соціальні спільноти виступають одночасно і суб'єктами, і об'єктами нововведень [2].

Ю. Овод характеризує соціальні інновації у вузькому значенні як інновації у соціальній роботі, «свідомо організоване нововведення або нове явище в практиці соціальної роботи, що формується на певному етапі розвитку суспільства відповідно до соціальних умов, що змінюються, і що має за мету ефективні позитивні перетворення в соціальній сфері» [9].

У науковій літературі представлені різні класифікації соціальних інновацій. О.Віноградська, Л.Белова, А.Семикіна виділяють групи інновацій у відповідності з компонентами соціальної сфери (освіта, виховання, культура, охорона здоров'я, управління, сфера побуту та житла, соціальний захист, спорт, пенсійне забезпечення тощо)-освітні, управлінські та ін. [11; 13].

Л.Тюптя, І.Іванова, Ю.Овод поділяють нововведення у сфері технологій соціальної роботи на три групи:

«винахід нових технологій; адаптація чи зміна наявних технологій; нові сфери використання існуючих технологій, тобто технологічне перенесення;

використання наявного методу іншою групою користувачів» [9; 14].

А.Семикіною [11] запропоновано для класифікації видів соціальних інновацій використовувати наступні критерії:

- «сфера формування,
- характер змін (радикальні, системні, «модифікації», «вдосконалення»),
- форма (соціальні реформи, проєкти, програми, послуги),
- наслідки (позитивні, негативні),
- темпи впровадження (повільні, уповільнені,

швидкі, наростаючі, рівномірні, стрибкоподібні),
 - ступінь інтенсивності (Інтенсивні, рівномірні, слабкі, масові інновації), масштаби застосування (1) масштабні, значні, середні, малі; 2) транснаціональні, національні, регіональні, локальні),
 - економічний рівень (Інновації на мега-, макро-, мезо-, макрорівні, рівні працівника),
 - ефективність (ефективні, малоефективні, не-ефективні)».

Розглядаючи інновації у соціальній роботі, можемо виділити зовнішні та внутрішні, які представлені в управлінському, організаційному та технологічному аспектах.

Зовнішні вносять у соціальні системи зовні, зміни закріплюються на законодавчому рівні та мають директивний характер. Наприклад, реформування системи соціальних послуг в Україні. Зовнішні радикальні нововведення потребують додаткових, модифікаційних – «розвитку ринку соціальних послуг, ліцензування соціальних послуг та наявності стандартів їх надання, впровадження нових моделей надання соціальних послуг, співпраці держави та недержавних організацій, впровадження механізму соціального замовлення» [4].

Внутрішні інновації виникають в середині самих систем (соціальних інститутів державного та недержавного секторів), які мають потенціал саморозвитку та самовдосконалення та спираються на їх внутрішні ресурси. Враховуючи, що наслідками нововведень є зміни у способі мислення і діяльності, світогляду індивідів, груп людей, громади, суспільства в цілому, інновації, що відбуваються в самій системі мають «м'якший» ефект та наслідки для об'єктів і суб'єктів змін, ніж управлінські.

Механізмом впровадження внутрішніх інновацій виступають соціальні проекти. Якщо раніше більшість соціальних проблем розв'язувалась державними установами соціальної сфери, то у нових умовах активізуються громадські організації, які швидше реагують на сучасні виклики шляхом впровадження соціальних проектів.

Соціальні проекти виступають одночасно інноваційним продуктом й інноваційним процесом, так як включають етапи від розробки ідеї до її впровадження.

Соціальні проекти відповідають таким критеріям:

- своєчасність – практичне вирішення соціальної проблеми безпосередньо на місцях під час її загострення;
- адресність – прямий вплив на цільову групу та опосередкований вплив на місцеву громаду;
- доступність – відбір методів та форм діяльності, що відповідають соціально-психологічним характеристикам цільової аудиторії;
- прозорість – здійснення інформаційної кампанії про перебіг та результати соціального проекту,
- відповідність цілей та потреб організацій (бенефіціарів) та донорів;
- результативність – задоволення потреб особи, групи, громади).

Соціальне проектування тісно пов'язане з такими поняттями як «традиції»/інновації. Окремі проекти спрямовані на підтримання традицій, культурних пам'яток, їх називають підтримуючими (реставраційними, реанімаційними). Соціальна робота орієнтована на інноваційні, спрямовані на «досягнення інноваційних результатів, що мають соціальне значення. Для останніх важливою ознакою є інноваційність – «наявність нових ідей, підходів, технологій вирішення соціальної проблеми на певному рівні» [1].

Проте новизна соціального проекту може бути

відносною. Так, за критерієм новизни ідеї соціального проекту можна класифікувати на:

- 1) принципово нові ідеї, які не були впроваджені у соціальній роботі;
- 2) ідеї, які використовувались у соціальній роботі, пристосовані до нових умов / об'єктів;
- 3) ідеї, перенесені з інших галузей у соціальну роботу;
- 4) ідеї, які не мали практичного втілення.

Інноваторами соціальних проектів виступають особи або групи людей (фахівці державних установ соціальної сфери, члени громадських організацій, окремі громадяни).

Як зауважує О.Милославська [8], часто інноваційна діяльність відбувається в умовах невизначеності, її суб'єктам доводиться самостійно розробляти план дій, обирати способи дії без опори на готові рішення. Інноваторів як генераторів та розробників ідей, а також тих, хто втілює нововведення об'єднує такі індивідуально-психологічні характеристики як інноваційне мислення та регулятивна гнучкість, що дозволяють особі «швидко оцінювати зміну значущих умов і змінювати програму дій, вносити корективи в систему саморегуляції при зміні зовнішніх і внутрішніх умов» [8].

Більшість соціальних проектів вузькоспрямовані на певний елемент соціальної проблеми, яка є складною та багатогранною. Підвищенню ефективності вирішення соціальної проблеми сприятиме паралельне впровадження кількох різних соціальних проектів. Так, збільшення кількості внутрішньо переміщених осіб в Україні з 24 лютого 2022 року сприяло активізації громади до впровадження власних соціальних проектів, спрямованих на підтримку: жінок, сімей з дітьми, дітей.

Враховуючи, що більшість проектів розраховані на певний термін реалізації, зміни, які вони вносять у соціальні системи, можуть бути не тривалими. Постає питання, як досягти тривалого впливу на соціальну дійсність та отримати ефективніші результати від запропонованих змін.

У зв'язку з цим, для розв'язання або мінімізації соціальних проблем, отримання стійкого ефекту від нововведення, важливим є не тільки реалізація етапів життєвого циклу соціального проекту, але й подальший його розвиток після припинення фінансування.

При цьому можливі різні шляхи розвитку ідеї проекту:

- 1) використання втіленої ідеї у вигляді інноваційних матеріальних або ідеальних продуктів (сценарії заходів, ігри, методики, технології, соціальна реклама тощо) у подальшій діяльності;
- 2) усунення помилок, корекція та вдосконалення ідеї (проекту), розробка на основі модифікованої ідеї нового проекту;
- 3) пошук принципово нових ідей, рішень для розробки нових соціальних проектів;
- 4) дифузія проектною ідеєю в соціальну роботу з іншою категорією клієнтів або для розв'язання іншої соціальної проблеми (рис.1.).

Аналіз ідей реалізованих соціальних проектів показав, що після завершення їх фінансування гальмується або припиняється використання авторських ідей незалежно від їх якості та ефективності. Але модифікація або дифузія цих ідей може дати поштовх до якісного нового вирішення різних соціальних проблем. Сьогодні інноваційний потенціал ідей соціальних проектів неповністю використовується у соціальній роботі.

«Продовження життя» соціального проекту відбувається циклічно. Проте, опора на впроваджені

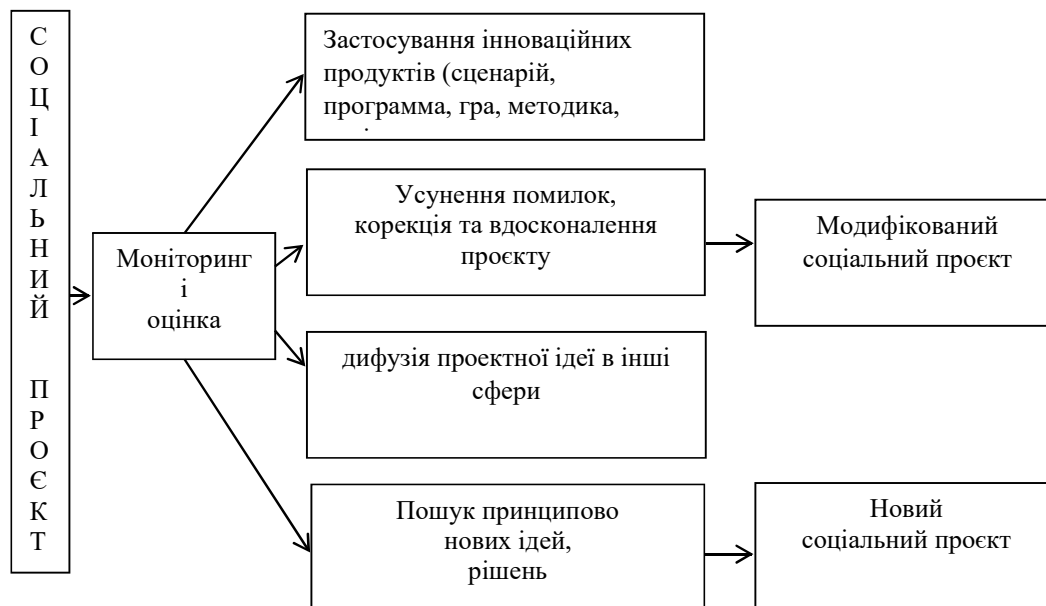


Рис.1. Шляхи розвитку проєкту після припинення фінансування

ідеї попередників та народження нових ідей на основі попередньо втілених (модифікація або дифузія) дозволить їх розвивати і вийти на якісно новий рівень вирішення соціальних проблем – рухатись по спіралі.

Висновки. Таким чином, внутрішні нововведення (соціальні проєкти) мають такі переваги перед зовнішніми (управлінськими, радикальними): швидкість реагування на ситуацію, адресність, враховують особливості та інтереси окремих осіб, груп, громад. Внутрішні нововведення дають можливість легше впроваджувати власні інновації, ніж запропоновані іншими. За роки незалежності України у соціальній роботі реалізована безліч соціальних проєктів

державними та громадськими організаціями. Ці проєкти містять велику кількість інноваційних ідей, авторських розробок та інноваційних продуктів, які можуть бути частково або повністю модифіковані та пристосовані до нових умов. Сьогодні виникає потреба створення ресурсу (платформи), на якій інноватори можуть свідомо безкоштовно ділитися власними ідеями та продуктами, що дасть можливість об'єднатися особам з активною громадянською позицією для спільного вирішення соціальних проблем в Україні. Напрямою подальших наукових пошуків вважаємо дослідження умов підвищення рівня інноваційної культури та формування інноваційного мислення фахівців соціальної сфери.

Список використаної літератури

1. Безпалько О.В. Соціальне проектування: навчальний посібник. Київ: б.в., 2010. 127 с.
2. Більська О.В. Новації та інновації в процесах соціального інновування і механізм їх формування в перехідній економіці. Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія: Економічні науки. 2015. Вип.13(1). С.34–39.
3. Бойко-Бойчук Л.В. Поняття «соціальна інновація»: типи визначень, приклади застосування. Наука та інновації. 2009. Т.5. № 3. С.94–99.
4. Горемикіна Ю.В. Україна на шляху до Європейського Союзу: інновації у сфері соціальних послуг. Вісник Хмельницького національного університету. 2009. №5. Т.1. С.101–104.
5. Демиденко Т.М. Підготовка майбутніх учителів трудового навчання до інноваційної педагогічної діяльності. Автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.04. Луганський національний педагогічний університет ім. Т. Шевченка, Луганськ, 2004. 20 с.
6. Енциклопедія для фахівців соціальної сфери / за заг. ред. І.Д.Звереві. Київ, Сімферополь: Універсум, 2012. 536 с.
7. Костева Т.Б. Особливості технології проектування в соціальній сфері. Наукові праці Чорноморського державного університету імені Петра Могили комплексу Кієво-Могилянська академія. Серія: Педагогіка. 2016. Т.270, Вип.258. С.47–51.
8. Милославська О.В. Взаємозв'язок стилю саморегуляції поведінки та типів інноваційного мислення у студентів. Вісник Харківського національного університету імені В.Н.Каразіна. Серія Психологія. 2018. Вип. 64. С.33–37.
9. Овод Ю. Інноваційні технології у соціальній роботі. Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія: Педагогічні науки. 2016. №3. С.175–184.
10. Семигіна Т. Сучасна соціальна робота. Київ: Академія праці, соціальних відносин і туризму, 2020. 275 с.
11. Семикіна А.В. Підвищення конкурентоспроможності людського капіталу на основі соціальних інновацій. Автореф. дис. на здобуття наукового ступеня канд. економічних наук: 08.00.07 – демографія, економіка праці, соціальна економіка і політика. Київ. 2015. Київський національний економічний університет імені Вадима Гетьмана. 20 с.
12. Сучасна українська енциклопедія. URL: <https://esu.com.ua/search?s=%D1%96%D0%BD%D0%BD%D0%BE%D0%B2%D0%B0%D1%86%D1%96%D1%8F>
13. Тексти лекцій з курсу «Соціальні технології» (для студентів 3 курсу денної форми навчання напряму 0502 (6.030601) «Менеджмент» спеціальності), 6.050200 «Менеджмент організацій» / Укл.: Віноградська О.М., Белова Л.О. Харків: ХНАМГ, 2009. 135 с.
14. Туптя Л.Т. Соціальна робота: Теорія і практика. Київ: ВМУПОЛ «Україна», 2004. 408 с.
15. Чалюк Ю.О. Глобальний соціально-економічний розвиток в умовах VUCA, SPOD, DEST TA BANI світу. Електронний журнал «Економіка та суспільство». 2022. Випуск 3. URL: <https://economyandsociety.in.ua/index.php/journal/article/view/1133/1091>
16. Ясточкіна І.А. Інноваційні соціальні технології у роботі з дітьми та молоддю. Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: Педагогіка. Соціальна робота. 2021. Вип. 2 (49). С.245–248.

References

1. Bezpalko, O.V. (2010). *Sotsialne proektuvannya* [Social design]. B.v. (in Ukrainian).
2. Bil'ska, O.V. (2015). Novatsiyi ta innovatsiyi v protsesakh sotsial'noho innovuvannya i mekhanizm yikh formuvannya v perekhidniy ekonomitsi [Innovations and innovations in the processes of social innovation and the mechanism of their formation in the transition economy]. *Scientific Bulletin of Kherson State University. Series: Economic sciences*, 13 (1), 34–39. (in Ukrainian).
3. Boyko-Boychuk, L.V. (2009). Ponyattya «sotsialna innovatsiya»: typu vyznachen, pryklady zastosuvannya [The concept of «social innovation»: types of definitions, examples of application]. *Science and innovation*, 5 (3), 94–99. (in Ukrainian).
4. Horemykina, Yu.V. (2009). Ukrayina na shlyakhu do Yevropeyskoho Soyuzu: innovatsiyi u sferi sotsialnykh posluh [Ukraine on the way to the European Union: innovations in the field of social services]. *Bulletin of Khmelnytskyi National University*, 5 (1), 101–104. (in Ukrainian).
5. Demydenko, T. M. (2004). *Pidhotovka maybutnikh uchyteliv trudovoho navchannya do innovatsiyanoi pedahohichnoyi diyalnosti* [Preparation of future labor training teachers for innovative pedagogical activities]. Extended abstract of candidate dissertation. Luhansk, T.Shevchenko Luhansk National Pedagogical University. (in Ukrainian).
6. Zvereva, I.D. (2012). *Entsyklopediya dlya fakhivtsiv sotsialnoyi sfery* [Encyclopedia for specialists in the social sphere]. Universum. (in Ukrainian).
7. Kostyeva, T. B. (2016). Osoblyvosti tekhnolohiyi proektuvannya v sotsialniy sferi [Peculiarities of design technology in the social sphere]. *Scientific works of Peter Mohyla Black Sea State University as a complex of Kyiv-Mohyla Academy. Series: Pedagogy*, 270 (258), 47–51. (in Ukrainian).
8. Myloslav'ska, O. V. (2018). Vzayemozvyazok stylu samorehulyatsiyi povedinky ta typiv innovatsiynoho myslennya u studentiv [The relationship between the style of self-regulation of behavior and types of innovative thinking in students]. *Bulletin of V.N.Karazin Kharkiv National University. Psychology series*, 64, 33–37. (in Ukrainian).
9. Ovod, Y U. (2016). Innovatsiyi tekhnolohiyi u sotsialniy roboti. [Innovative technologies in social work]. *Collection of scientific works of National Academy of State Border Service of Ukraine. Series: Pedagogical sciences*, 3, 175–184. (in Ukrainian).
10. Semyhina, T. (2020). *Suchasna sotsialna robota* [Modern social work]. Academy of Labor, Social Relations and Tourism. Ukrainian).
11. Semikina, A. V. (2015). *Pidvyshchennya konkurentospromozhnosti lyuds'koho kapitalu na osnovi sotsial'nykh innovatsiy* [Increasing the competitiveness of human capital based on social innovations]. Extended abstract of candidate dissertation. Kyiv, Kyiv Vadym Hetman National University of Economics. (in Ukrainian).
12. Suchasna ukraiyinska entsyklopediya. [Modern Ukrainian encyclopedia]. <https://esu.com.ua/search?s=%D1%96%D0%BD%D0%BD%D0%BE%D0%B2%D0%B0%D1%86%D1%96%D1%8F>. (in Ukrainian).
13. Vinohrad'ska, O. M., & Belova, L. O. (2009). Teksty lektsiy z kursu «Sotsialni tekhnolohiyi» [Texts of lectures from the course «Social technologies»]. KhNAMG. (in Ukrainian).
14. Tyuptya, L.T. (2004). *Sotsialna robota: teoriya i praktyka* [Social work: theory and practice]. VMUROL Ukraine. (in Ukrainian).
15. Chalyuk, Y.O. (2022). *Hlobalnyy sotsialno-ekonomichnyy rozvytok v umovakh VUCA, SPOD, DEST TA BANI svitu* [Global socio-economic development in the conditions of VUCA, SPOD, DEST AND BANI of the world]. *Economy and society*, 3. <https://economyandsociety.in.ua/index.php/journal/article/view/1133/1091> (in Ukrainian).
16. Yastochkina, I.A. (2021) Innovatsiyi sotsialni tekhnolohiyi u roboti z dit'my ta moloddyu [Innovative social technologies in work with children and youth] *Scientific Bulletin of Uzhhorod University. Series: Pedagogy. Social work*, 2 (49), 245–248. (in Ukrainian).

Стаття надійшла до редакції 30.09.2023 р.
Стаття прийнята до друку 05.10.2023 р.

Kolomiets Olena

Doctor of Philosophy, Professor
Department of Educational and Socio-Cultural Management and Social Work
Bohdan Khmelnytsky Cherkasy National University, Cherkasy, Ukraine

Demydenko Tetyana

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor
Department of Educational and Socio-Cultural Management and Social Work
Bohdan Khmelnytsky Cherkasy National University, Cherkasy, Ukraine

SOCIAL PROJECTS AS A TOOL FOR IMPLEMENTING INNOVATIONS IN SOCIAL WORK

Abstract. The political and socio-economic situation in the country calls for a rapid response to address social issues through the implementation of innovations in the work of professionals in the social sphere of both the public and private sectors. The aim of the research is to analyze social projects as innovative tools for solving or minimizing social issues in social work. To achieve the research objective, the following methods were used: analysis and synthesis of scientific resources to investigate types of social innovations and the characteristics of internal innovations (social projects) as tools of innovative activity in social work. External (managerial, radical) and internal innovations (social projects) have been characterized, with the advantages of the latter identified: rapid response to situations, specificity, consideration of the characteristics and interests of individuals, groups, and communities, and the ability to more easily implement their own innovations compared to those proposed by others. The article presents classifications of social project ideas based on the criterion of novelty (absolute and relative novelty). It also discusses ways to develop a project after funding has ceased: using the implemented idea in the form of innovative material or ideal products (event scenarios, games, methodologies, technologies, social advertising, etc.) in further activities; error correction and improvement of the idea (project), developing a new project based on the modified idea; diffusion of the project idea into other areas; and the search for fundamentally new ideas and solutions for the development of new social projects. Emphasis is made on the fact that during the years of Ukraine's independence, a large number of social projects have been implemented by both government and non-governmental organizations in the field of

social work. These projects contain a wealth of innovative ideas, original developments, and innovative products that can be partially or fully transformed and adapted to new conditions. Today, there is a necessity to develop a resource (platform) where innovators can consciously share their ideas and products for free, enabling individuals with active civic positions to unite for collaborative solutions to social problems in the country.

Key words: social innovations, innovations in social work, social projects, social issue.

УДК 005.953.2:364.4
DOI: 10.24144/2524-0609.2023.53.67-70

Корнешук Вікторія Вікторівна

доктор педагогічних наук, професор
завідувачка кафедри психології та соціальної роботи
Національний університет «Одеська політехніка», м.Одеса, Україна
korneshchuk@op.edu.ua
<http://orcid.org/0000-0002-9939-7591>

Маценко Ірина Валеріївна

головний спеціаліст відділу організаційної роботи та діловодства Управління організаційної роботи та зв'язків з громадськістю
Таїровська селищна рада Одеського району Одеської області
магістрантка за спеціальністю «Соціальна робота»
Національний університет «Одеська політехніка», м.Одеса, Україна
IrisGeras@ukr.net

ОЦІНКА, ДОБІР ТА РОЗВИТОК ПЕРСОНАЛУ СОЦІАЛЬНОЇ ОРГАНІЗАЦІЇ НА ЗАСАДАХ ПРОФЕСІЙНОЇ НАДІЙНОСТІ

Анотація. Актуальність статті зумовлена тим, що на теперішній час в соціальних організаціях бракує кваліфікованих управлінських кадрів – соціальних менеджерів. Стаття має на меті, з одного боку, обґрунтування доцільності оцінки, добору та розвитку персоналу соціальних організацій на засадах єдиної універсальної характеристики – професійної надійності працівників, а з іншого боку, визначення професійних компетентностей соціальних менеджерів, необхідних для ефективного здійснення трудової функції, пов'язаної з управлінням персоналом в цілому, а також з оцінкою, доббором та розвитком персоналу, зокрема. Для проведення дослідження використовувались методи аналізу, синтезу, узагальнення, порівняння, систематизації. В статті обґрунтовано, що універсальною характеристикою, яка дозволяє не тільки прийняти однозначне рішення, але й уніфікувати саму процедуру добору персоналу є професійна надійність. На основі аналізу Професійного стандарту «Соціальний менеджер» в статті схарактеризовано професійні компетентності соціального менеджера в аспекті оцінки, добору та розвитку персоналу соціальних організацій. Доведено, що підготовка майбутніх соціальних менеджерів з урахуванням відповідного професійного стандарту забезпечує одночасно формування їхньої здатності до: проведення процедури діагностування персоналу на професійну надійність за описаною методикою; прийняття однозначного рішення щодо відповідності кандидатури вакантній посаді в соціальній організації; подальшого розвитку працівників залежно від стану прояву їхньої професійної надійності.

Ключові слова: соціальний менеджер, професійні компетентності, соціальна організація, персонал.

Вступ. Менеджмент соціальної роботи в Україні потерпає від нестачі кваліфікованих управлінських кадрів – соціальних менеджерів, які мають ефективно організувати роботу окремих соціальних установ та соціальну роботу в країні в цілому. В соціальних службах практично немає професійних соціальних менеджерів, лише формалізовані управлінські одиниці в особі директора, його заступників, начальників відділів, керівників спеціалізованих соціальних служб.

Водночас менеджмент соціальної роботи охоплює низку функцій, які можна згрупувати за трьома основними напрямками управлінської діяльності: інформаційну, технологічну та організаційну. Щодо інформаційної групи, то соціальний менеджер має виконувати такі функції, як: соціального пізнання, соціального оцінювання, соціального запам'ятовування, соціального цілепокладання та соціального нормування. Крім того, соціальний менеджер здійснює підготовку, прийняття та виконання управлінських рішень, що є функціями технологічної групи. Функції кадрового забезпечення, безпосереднього організаційного забезпечення, матеріального забезпечення, фінансово-господарського забезпечення – відносять до організаційної групи функцій, що їх виконує соціальний менеджер.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Потреба у висококваліфікованих управлінських кадрах в соціальній сфері зумовила необхідність розробки Професійного стандарту «Соціальний менеджер», затвердженого Наказом Міністерства розвитку економіки, торгівлі та сільського господарства в Україні

від 10.02.2021 р. за № 261 [4].

Метою статті є обґрунтування доцільності оцінки, добору та розвитку персоналу соціальних організацій на засадах професійної надійності працівників, а також визначення професійних компетентностей соціальних менеджерів, необхідних для ефективного здійснення такої оцінки, добору та розвитку. Для проведення дослідження використовувались такі теоретичні **методи:** аналізу, синтезу, узагальнення, порівняння, систематизації – для виявлення професійних компетентностей соціального менеджера, необхідних для здійснення процедури діагностування професійної надійності персоналу соціальних організацій.

Виклад основного матеріалу. Розробники Професійного стандарту «Соціальний менеджер» кожну групу трудових функцій соціального менеджера співвідносять із загальними або професійними компетентностями (за трудовою дією, або групою трудових дій, що її зумовлюють). Якщо говорити про загальні компетентності соціального менеджера, то вони випливають із функцій управлінської діяльності як такої та є підґрунтям для якісного виконання цих функцій в соціальній сфері.

В межах проведеного дослідження найбільший інтерес для нас становила трудова функція соціального менеджера, пов'язана з управлінням персоналом, який надає соціальні послуги, його доббором, навчанням і розвитком. Тому зупинимось лише на тих професійних компетентностях, які забезпечують якісне виконання зазначеної трудової функції.

Проведений аналіз професійного стандарту «Со-

ціальний менеджер» дозволив дійти висновку, що для ефективного управління персоналом соціальної організації соціальний менеджер має бути обізнаним щодо:

- різних методів менеджменту СР в цілому та технологій управління персоналом в соціальній сфері, зокрема;

- методів міжособистісної професійної комунікації;

- специфіки та особливостей професійної діяльності ФСР, соціальних працівників, робітників, членів мультидисциплінарних команд та іншого персоналу, залученого до надання соціальних послуг, для визначення пропозицій щодо вдосконалення їхньої діяльності, доцільної організації та координації цієї діяльності, грамотного формування робочих груп тощо;

- проведення різноманітних досліджень (в тому числі, соціологічних, психологічних) для виявлення індивідуальних та професійних якостей окремих працівників та трудового потенціалу всієї організації, прогнозування його подальшого розвитку, обґрунтування необхідності залучення додаткових кадрових ресурсів з метою підвищення ефективності роботи соціальної установи, якості надання нею соціальних послуг;

- різних форм та засобів підвищення професійної кваліфікації персоналу соціальної організації, організації та координації цього процесу; методів аналізу результатів професійної діяльності працівників соціальної організації, рівня їх професійного вигорання;

- форм та засобів надання психологічної підтримки персоналу організації, його мотивування, усунення кризових та стресових станів, створення сприятливого морально-психологічного клімату в колективі соціальної організації;

- здійснення супервізії – індивідуального кураторства, спрямованого на виявлення та розв'язання проблем, суперечливих питань, труднощів деформацій у діяльності конкретного соціального працівника; дотримання етичних вимог під час здійснення соціальної роботи та соціального менеджменту.

Будь-яке управління персоналом передбачає оцінку персоналу, його добір та розвиток.

На думку Г. М. Тимошко, «оцінювання персоналу – це процедура, за допомогою якої виявляється ступінь відповідності якостей працівника, його трудової поведінки, результатів діяльності певним вимогам» [5, с.219]. Того самого погляду дотримуються Л. В. Вакарюк і Н. Д. Гетьманцева, які зазначають, що «ділове оцінювання персоналу – це цілеспрямований процес встановлення відповідності якісних характеристик персоналу (здібностей, мотивації і властивостей) вимогам посади або робочого місця» [1, с.63].

Л. В. Вакарюк і Н. Д. Гетьманцева зауважують, що ефективна оцінка персоналу обумовлена низкою таких процедур, як: прийом на роботу, переміщення, звільнення, зарахування до кадрового резерву, матеріальне і моральне стимулювання, застосування санкцій, перепідготовка та підвищення кваліфікації, контроль персоналу, вдосконалення організації управлінської праці, прийомів і методів роботи, удосконалення структури апарату [3, с.63]. Автори наголошують на тому, що найбільш відповідальним етапом оцінювання працівника при прийомі на роботу є «необхідність вивчення особистісних якостей кандидата і виходячи з цього оцінки його потенційних можливостей та очікуваних результатів роботи» [1, с.64].

Для добору персоналу, зокрема в соціальній сфе-

рі, використовується чимало різноманітних технологій. Вони зазвичай базуються на діагностуванні претендентів на вакантну посаду за різними методиками. Проте різні посади вимагають від кандидатів різних компетентностей, особистісних і професійно-важливих якостей, що ускладнює процедуру діагностування й аналіз результатів щодо відповідності кандидатів вакантним посадам в соціальній організації. За наявності кількох кандидатур на одну посаду цей процес ще більше ускладнюється: підвищується неоднозначність прийняття рішення щодо відповідності тієї чи іншої особи вимогам посади, оскільки задовільні результати діагностування за одними критеріями можуть бути нівельовані незадовільними результатами за іншими. Крім того, багатоаспектність діяльності в соціальній сфері зумовлює необхідність аналізу кандидатури за багатьма різними критеріями, що, в свою чергу, ускладнює процедуру діагностування, аналіз його результатів та прийняття однозначного рішення. Зазначені проблеми добору персоналу зумовлюють пошук такої єдиної, універсальної характеристики, результати діагностування за якою дозволяли б прийняти однозначне рішення щодо відповідності кандидатури вакантній посаді в організації. Ми вважаємо, що «такою універсальною характеристикою, яка дозволяє не тільки прийняти однозначне рішення, але й уніфікувати саму процедуру добору персоналу ... є професійна надійність, яка визначає особливий стан фахівця, заснований на його природних властивостях, який репрезентує сталі за часом, досконалі за способами дій й ефективне за результатами виконання завдань професійної діяльності» [2; 3, с.71]. Наша думка заснована на тому, що «сама надійність, разом із якістю та продуктивністю, є складовою ефективності професійної діяльності та виявляється у збереженні високої результативності цієї діяльності незалежно від умов протікання» [2, с.47].

Така думка повністю співголосна з думкою Л. В. Вакарюк і Н. Д. Гетьманцевою, які наголошують, що оцінюванню мають підлягати «не просто потенційні можливості працівника, його професійна компетентність, але і безпосередня реалізація цих можливостей під час виконання доручених трудових обов'язків, відповідність процесу виконання цієї роботи встановленим вимогам, конкретним умовам виробництва» [1, с. 63].

Отже, зупинимось на методиці діагностування професійної надійності, якою має володіти соціальний менеджер для добору персоналу соціальної організації та його подальшого професійного розвитку.

Методика діагностування кандидатів на посаду в соціальні організації передбачає: тестування кожної із зазначених особистісних властивостей кандидата, від яких залежить його професійна надійність, за відповідними апробованими психологічними методиками; стандартизація результатів діагностування; встановлення зон вияву кожного показника професійної надійності за його кількісним значенням.

Розглянемо схарактеризовані вище професійні компетентності соціального менеджера в аспекті оцінки та добору персоналу соціальної організації на засадах професійної надійності.

Так, для проведення процедури діагностування фахівців соціальної організації на професійну надійність соціальному менеджеру потрібні такі вміння, які, згідно зі стандартом «Соціальний менеджер», забезпечують його професійну компетентність щодо управління персоналом:

- застосовувати методи наукових досліджень у СР; організувати та проводити соціологічні дослі-

дження для отримання професійної інформації – для організації процедури діагностування за методиками, що виявляють зону прояву окремих особистісних властивостей працівника та його професійної надійності в цілому;

– аналізувати індивідуальні та професійні якості працівників надавачів соціальних послуг – під час безпосереднього діагностування працівників та виявлення зон прояву їхніх окремих особистісних властивостей, що обумовлюють їхню професійну надійність;

– аналізувати, розуміти вимоги щодо професійної діяльності ФСР, соціальних працівників, інших працівників установ, закладів надання соціальних послуг; аналізувати індивідуальні та професійні якості працівників надавачів соціальних послуг – для прийняття рішення щодо відповідності кандидата на посаду в соціальній організації за зоною прояву його окремих особистісних властивостей та професійної надійності в цілому;

– визначати стан ресурсного кадрового забезпечення СР; визначати та прогнозувати потребу у кадрових ресурсах для забезпечення здійснення результативної СР – за допомогою, зокрема, визначення рівнів сформованості професійної надійності персоналу соціальної організації;

– здійснювати організацію та координацію діяльності ФСР, соціальних працівників, членів мультидисциплінарної команди, іншого персоналу надавачів соціальних послуг; формувати робочі групи, мультидисциплінарні команди спеціалістів із працівників установ, закладів, організацій; організувати залучення кадрових ресурсів для надання соціальних послуг; готувати рекомендації для місцевих органів виконавчої влади, органів місцевого самоврядування щодо удосконалення роботи ФСР, соціальних, інших працівників закладів, установ надання соціальних послуг – за результатами діагностування кандидатів на посаду на професійну надійність;

– запроваджувати різні форми самоорганізації та самоосвіти ФСР, соціальних працівників, інших працівників установ, закладів надання соціальних послуг – для подальшого усвідомленого саморозвитку працівниками соціальних організацій тих своїх особистісних властивостей, що знаходяться в пасивній або потенційній зонах прояву;

– застосовувати методи міжособистісної професійної комунікації; запроваджувати та використовувати різні методи мотивації працівників установ, закладів надання соціальних послуг – під час проведення тренінгів з формування різноманітних особистісних властивостей, що обумовлюють професійну надійність працівників соціальної організації.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Визначення професійних компетентностей соціального менеджера, необхідних для проведення процедури діагностування працівників соціальних організацій за уніфікованим критерієм «професійна надійність» дозволяє здійснювати цілеспрямовану підготовку працюючих в соціальній сфері менеджерів, а також майбутніх соціальних менеджерів до ефективної оцінки, добору та розвитку персоналу. Досвід такої підготовки має кафедра психології та соціальної роботи Національного університету «Одеська політехніка». Здобувачі другого (магістерського) рівня вищої освіти за спеціальністю 231 «Соціальна робота» знайомляться з сутністю професійної надійності, методикою її діагностування та набувають навичок розробки тренінгових заходів з розвитку працівників відповідно від стану прояву їхньої професійної надійності в межах обов'язкової освітньої компоненти професійної підготовки «Професійна надійність персоналу соціальної сфери». Подальші напрями започаткованого дослідження вбачаємо в розробці і впровадженні тренінгів з підвищення кваліфікації менеджерів соціальної сфери, спрямованих на їхню підготовку до здійснення процедури діагностування працівників на професійну надійність.

Список використаної літератури

1. Вакарюк Л. В., Гетьманцева Н. Д. . Управління персоналом: навч.-метод. пос. по вивченню навчальної дисципліни для студентів ОР «Магістр» за спеціальністю 081 «Право». Чернівці: ЧНУ імені Ю. Федьковича, 2021. 84 с.
2. Корнєшук В. В. Добір персоналу соціальної сфери на засадах професійної надійності: матеріали Двадцятої міжнародної наук.-практ. конф. [«Актуальні дослідження в соціальній сфері»], (Одеса, 17 листопада 2022 р.). Одеса: ФОП Бондаренко М.О., 2022. С.46–48.
3. Корнєшук В.В. Категорія надійності в теорії і практиці підготовки фахівців соціальної сфери: Монографія. Одеса: ВМВ, 2009. 309 с.
4. Наказ Міністерства розвитку економіки, торгівлі та сільського господарства в Україні «Про затвердження професійного стандарту «Соціальний менеджер»» від 10.02.2021 р. за № 261.
5. Тимошко Г. М. Менеджмент соціальної роботи: навч. пос. Ніжин: Видавець ПП Лисенко М.М., 2011. 308 с.

References

1. Vakariuk, L.V. (2021). *Upravlinnia personalom. Navch.-metod. pos. po vyvchenniu navchalnoi dystsypliny dlia studentiv OR «Mahistr» za spetsialnistiu 081 «Pravo»* [Personnel management: educational-methodical guide on the study of the academic course for the master degree students on the specialty 081 "Law"]. ChNU imeni Yu. Fedkovycha. (in Ukrainian).
2. Korneshchuk, V.V. (2022). *Dobir personalu sotsionomichnoi sfery na zasadakh profesiinoi nadiinosti* [Selection of personnel in the socio-economic sphere on the basis of professional reliability]. Aktualni doslidzhennia v sotsialnii sferi – Materialy Dvadsiatoi mizhnarodnoi nauk.-prakt. konf. konferentsii (pp.46-48). (in Ukrainian).
3. Korneshchuk, V.V. (2009). *Katehoriia nadiinosti v teorii i praktitsi pidhotovky fakhivtsiv sotsionomichnykh profesiiv* [Reliability category in the theory and practice of training specialists in socio-economic professions]. VMV, 2009. (in Ukrainian).
4. Nakaz Ministerstva rozvytku ekonomiky, torhivli ta silskoho hospodarstva v Ukraini «Pro zatverdzhennia profesiinoho standartu «Sotsialnyi menedzher»» vid 10.02.2021 r. za № 261. [Order of the Ministry of Economic Development, Trade and Agriculture in Ukraine "On Approval of the Professional Standard "Social Manager" dated February 10, 2021, No. 261.]
5. Tymoshko, H.M. (2011). *Menedzhment sotsialnoi roboty* [Social work management]. Lysenko. (in Ukrainian).

Стаття надійшла до редакції 13.09.2023 р.
Стаття прийнята до друку 18.09.2023 р.

Korneshchuk Viktoriia

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor
Head of the Department of Psychology and Social Work
Odesa Polytechnic National University, Odesa, Ukraine

Matsenko Iryna

Chief Specialist of the Department of Organizational Work and Record Keeping
Department of Organizational Work and Public Relations
Tairova Village Council of Odesa District, Odesa Region
Master Degree Student majoring in «Social Work»
Odesa Polytechnic National University, Odesa, Ukraine

ASSESSMENT, SELECTION AND DEVELOPMENT OF SOCIAL ORGANIZATION STAFF ON THE BASIS OF PROFESSIONAL RELIABILITY

Abstract. The relevance of the article is stipulated by the need for targeted training of social sphere managers in personnel management, since at present social organizations lack qualified managerial staff, i.e. social managers. The article aims at, on the one hand, substantiating the expediency of assessment, selection and development of social organization staff on the basis of a single universal characteristic – employees’ professional reliability, and, on the other hand, defining social managers’ professional competencies, which are necessary for the effective performance of their labor function related to staff management in general, as well as to staff assessment, selection and development, in particular. The research was conducted using the methods of analysis, synthesis, generalization, comparison, and systematization, which enabled identifying a social manager’s professional competencies of necessary for the procedure for diagnosing the professional reliability of personnel of social organizations, which serves as a criterion for their assessment, selection, and development. The article highlights that the multidimensional nature of activities in the social sphere necessitates the analysis of candidates for a position according to many different criteria, which, in turn, complicates the diagnostic procedure, analysis of its results and making an unambiguous decision. It is substantiated that professional reliability is a universal characteristic which allows not only to make an unambiguous decision, but also to unify the very procedure of staff selection. A social organization employee’s professional reliability is considered to be a special state based on his or her natural properties, which represents a stable in time, perfect in the ways of action and effective in the results of performing the tasks of professional activity. The rationale is based on the argument that reliability, along with quality and productivity, is a component of the effectiveness of professional activity and is manifested in maintaining high efficiency of this activity regardless the conditions of its course. Based on the analysis of the Professional Standard "Social Manager", the article characterizes a social manager’s professional competencies in terms of assessment, selection and development of social organization staff. The analysis has led to the conclusion that the training of future social managers with due regard for the relevant professional standard ensures simultaneous formation of their ability to: conduct a procedure for staff diagnosing for professional reliability according to the described methodology; make an unambiguous decision on a candidate’s suitability for a vacant position in a social organization; employees’ further development depending on the state of their professional reliability.

Key words: social manager, professional competencies, social organization, staff.

УДК 378-057.87(4)
DOI: 10.24144/2524-0609.2023.53.71-75

Леврінц Маріанна Іванівна

доктор педагогічних наук, професор
кафедра філології
Закарпатський угорський інститут імені Ференца Ракоці II, м.Берегове, Україна
lorinc.marianna@kmf.org.ua
<http://orcid.org/0000-0002-2206-7113>

Варга Наталія Іванівна

доктор філософії (освіта/педагогіка)
кафедра угорської філології
Українсько-угорський навчально-науковий інститут
ДВНЗ «Ужгородський національний університет», м.Ужгород, Україна
natalia.varga@uzhnu.edu.ua
<http://orcid.org/0000-0001-8354-7981>

Попик Юрій Сергійович

аспірант
кафедра загальної педагогіки та педагогіки вищої школи
ДВНЗ «Ужгородський національний університет», м.Ужгород, Україна
yurii.popyk1@uzhnu.edu.ua
<http://orcid.org/0009-0007-3282-9875>

РОЗВИТОК ДОСЛІДНИЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ У ВИЩІЙ ШКОЛІ: ЗАРУБІЖНИЙ ДОСВІД

Анотація. Науково-дослідна робота є складовою професійної діяльності педагога, яка спрямована на пізнання і перетворення педагогічної дійсності на основі досягнень науки та застосування наукових методів. Результатом такої діяльності є розвиток дослідницької компетентності. Мета статті – дослідити проблему формування дослідницької компетентності студентів у вищій школі європейських країн. Методи дослідження – аналіз наукової літератури, систематизація (для з'ясування ключових понять дослідження), компаративний аналіз (з метою визначення особливостей розвитку дослідницької компетентності студентів у європейській вищій школі), узагальнення (для формування авторських висновків). На основі узагальнення наукових підходів (особистісного, діяльнісного, компетентнісного, системного, знанневого, процесуально-технологічного) дослідницьку компетентність визначено як інтегральну якість особистості, яка передбачає володіння вміннями і способами дослідницької діяльності з метою пошуку знань для вирішення освітніх проблем і побудови процесу навчання. Вивчення особливостей формування дослідницької компетентності студентів у вищій школі Німеччини, Великої Британії, Франції засвідчує про її системність та неперервність. Цей процес реалізується поетапно через навчально-дослідницьку роботу студентів на молодших курсах та наукову діяльність на старших курсах навчання. Загальною тенденцією процесу формування дослідницької компетентності майбутніх педагогів у зарубіжній вищій школі є раннє залучення студентів до науково-дослідницької діяльності. Її ефективній організації сприяють певні педагогічні умови (цілеспрямоване заохочення здобувачів до досліджень, посилення міждисциплінарності) та застосування активних форм і методів навчання: співбесід, практикумів, семінарів, ділових ігор, аналізу ситуацій, практики, стажування, самостійної роботи.

Ключові слова: дослідницька компетентність, науково-дослідницька діяльність, європейські країни, заклади вищої освіти, форми і методи.

Вступ. Прогресивний розвиток вітчизняної педагогічної освіти тісно пов'язаний з освітньою діяльністю вищої школи, зокрема підготовкою майбутніх педагогів. Останні покликані формувати покоління, здатне втілювати в життя найвищі цінності суспільства. Від їхньої компетентності залежить не тільки розвиток педагогічної освіти, а й становлення держави, її стабільність і прогрес. Сучасній вищій школі потрібні педагоги, які не тільки добре володіють фаховими компетенціями, а й здатні оновлювати, удосконалювати, розвивати свою професійну діяльність, використовуючи досягнення сучасної науки. Тому актуалізується потреба у формуванні дослідницької компетентності викладача вищої школи, яка зумовлює володіння знаннями, вміннями та навичками реалізації наукового пошуку, здатністю організувати освітній процес на основі принципу єдності навчання і дослідницької діяльності тощо.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Професійна діяльність та особливості вітчизняної фахової підготовки педагогів перебувають у центрі уваги українських учених А.Алексюка, С.Гончаренка,

Т.Горохівської, О.Дубасенюк, В.Кравця, В.Семиченко, Г.Терешука, М.Ярмаченка; вивченню проблеми змісту педагогічної освіти у зарубіжній вищій школі присвячені роботи Т.Бондар, Б.Вульфсона, В.Поліщук, Л.Романовської, О.Товканець, О.Шия; проблему організації науково-дослідницької діяльності здобувачів вищої освіти вивчають М.Головань, Л.Козак, С.Кравченко, В.Луценко, С.Сисоєва. Натомість у вітчизняній педагогічній літературі до сьогодні бракує фундаментальних наукових розвідок, присвячених питанню формування дослідницької компетентності студентів у зарубіжних університетах.

Мета статті – дослідити проблему формування дослідницької компетентності студентів у вищій школі європейських країн. **Методи дослідження** – аналіз наукової літератури, систематизація (для з'ясування ключових понять дослідження), компаративний аналіз (з метою визначення особливостей розвитку дослідницької компетентності студентів у європейській вищій школі), узагальнення (для формування авторських висновків).

Виклад основного матеріалу. На сьогоднішній день науково-дослідницька діяльність (НДД) є однією з визначальних складових у роботі педагога, що зумовлює сформованість у них високого рівня дослідницької компетентності (ДК).

Щодо поняття компетентності, то виокремлюють різні наукові підходи до його вивчення. Так, особистісний підхід бере початок з практики профвідбору і спрямований на виявлення поведінкових характеристик людини. Основне питання, що вирішується в межах цього підходу, – які особистісні риси фахівця визначають його успішні дії. У цьому разі компетентність – це основоположний поведінковий аспект або характеристика, що може проявлятися в ефективній і / або успішній дії і яка залежить від контексту дії, організаційних факторів середовища, а також чинників професійної діяльності [1].

Прихильник цього підходу Р. Вільямс розглядає компетентність як провідну характеристику особистості, розуміючи під нею «базову характеристику людини, яка зумовлює причиново-наслідковий зв'язок з критеріями ефективності та високої якості виконання певного виду діяльності» [2]. Автор відносить до компетентності мотиви, характерні риси, уявлення про себе, оцінки і цінності, знання, когнітивні або поведінкові навички. Вони виступають достатніми підставами для того, щоб відокремити хороших виконавців від звичайних або ж ефективну діяльність від неефективної.

Діяльнісний підхід до проблеми компетентності фахівців з'явився як відповідь на незадовільну підготовку менеджерів у 80-х роках минулого століття. Прихильником цього підходу є С. Пері, один із дослідників у галузі управління персоналом. Він вважає, що «компетентність – це набір взаємопов'язаних знань, умінь і здібностей, необхідних для виконання певної діяльності, які можуть бути оцінені з точки зору ефективності; можуть порівнюватися з попередньо розробленими стандартами; можуть удосконалюватися шляхом навчання» [1].

Оригінальним є визначення компетентності Н. Ничкало, яка зазначає, що компетентність – це не тільки професійні знання, навички і досвід у спеціальності, але і ставлення до справи, визначені (позитивні) схильності, інтереси і прагнення, здатність ефективно використовувати знання й уміння, а також особистісні якості для забезпечення необхідного результату на конкретному робочому місці у конкретній робочій ситуації» [3, с.96].

Грунтовне дослідження компетентностей, потрібних педагогу для ефективної діяльності, виконав Дж. Равен. Вчений зазначає, що ефективно працюють ті вчителі, які мають здатність викладати навчальний матеріал, враховуючи особисті якості своїх студентів, піклуватися про їх розвиток, передбачати і враховувати реакцію слухачів, на практиці демонструвати свої переваги і систему, а також здатні розуміти і успішно впливати на зовнішні щодо освітнього закладу соціальні фактори, які зазвичай обмежують можливість роботи. Як зазначає дослідник, ключовим фактором, який відрізняє ефективних у праці викладачів коледжів від їхніх менш успішних колег є здатність поєднувати центрованість – чуйність, інтереси і захоплення студентів – з директивністю, тобто спроможністю надавати навчанню сенсу і цілеспрямованості.

Дж. Равен стверджує: природа компетентності така, що вона може проявлятися тільки в єдності з цінностями людини – за умови особистісної зацікавленості в певному виді діяльності. Відтак вчений визначає понад тридцять мотивованих здібностей

(цінностей) або видів компетентностей: готовність і здатність навчатися самостійно, самоконтроль, адаптивність, схильність до роздумів про майбутнє, звичку до абстрагування, увагу до проблем, пов'язаних з досягненням поставлених цілей, самостійність, оригінальність, критичне мислення, готовність вирішувати складні питання, дослідження навколишнього середовища, готовність використовувати нові ідеї та інновації для досягнення мети, знання щодо застосування інновацій та ін. [4].

Як переконує американський дослідник В. Кумар, існує прямий зв'язок між професійною компетентністю педагога й успішністю студентів. При цьому, з одного боку, під компетентністю розуміють когнітивну структуру, яка сприяє визначеній поведінці, з іншого боку, – компетентність охоплює широкий спектр навичок і поведінки вищого порядку, що передбачає сформованість стратегічного мислення, здатність вирішувати складні, нетипові завдання [5].

Науковець Дж. Старк вважає, що професійна компетентність формується у взаємозв'язку з певними соціальними установками фахівця:

- професійною ідентичністю – прийняттям професійних норм і відповідальності через процес фахової соціалізації;
- професійною етикою – освоєнням етичних норм професії;
- конкурентоспроможністю – здатністю до ефективної професійної діяльності в структурі ринкових відносин;
- мотивацією до продовження освіти – потребою в самовдосконаленні професійних умінь і знань, щоб відповідати вимогам сучасності;
- прагненням до наукового вдосконалення – бажанням здобувати нові знання через виконання досліджень [6].

Інші американські дослідники (С. Бордман, Г. Браун та ін.) підкреслюють, що професійна компетентність – це знання та вміння, які дають педагогу змогу бути успішним. Для ліпшої результативності навчального процесу викладачі повинні мати досвід у широкому спектрі компетенцій, які необхідні для діяльності в особливо складному середовищі, де щодня потрібно приймати низку нестандартних рішень [7; 8].

Вітчизняна дослідниця Г. Єльнікова аналізує професійні компетентності, потрібні для успішної професійної діяльності науково-педагогічних працівників. Складниками компетентнісної моделі педагогів є: *базові компетентності*, які визначаються такими компетенціями, як фахова, соціальна, загальнокультурна, здоров'язбережна, громадянська та інформаційна; *загальнофахові* (когнітивні (базові, методологічні); *функціональні* (проектувальні, організаційні, управлінські, дослідницькі, виконавські); *особистісні* (професійні, креативні, комунікативні), *спеціальнофахові* (специфічні для кожної категорії науково-педагогічних працівників) [9].

Отже, необхідною компетенцією педагога є дослідницька, сутність якої авторка визначає як здатність до творчого пошуку, творчого навчання студентів через опрацювання й упровадження у практику більш досконалих методів і прийомів, засобів і форм навчання та виховання; наукового аналізу й узагальнення свого педагогічного досвіду; дослідницької діяльності на шляху дальшого вдосконалення навчально-виховного процесу; сміливого експерименту, педагогічного ризику, активного пошуку й відстоювання істини.

Щодо дослідницької компетентності, то є кілька підходів до визначення цього поняття – системний,

знаннєвий, процесуально-технологічний, компетентнісний, функціонально-діяльнісний, ціннісний.

У межах системного підходу ДК розглядають як «складову професійної компетентності» [1] та як «невід’ємний компонент загальної та професійної освіти» [9]. Дослідницька компетентність визнається вченими однією з ключових.

Дослідницька компетентність з позицій процесуально-технологічного підходу (М. Архипова) розглядається як володіння людиною відповідними дослідницькими здатностями [10]. Варто зазначити, що ДК в цьому підході розглядається як сукупність знань у певній галузі науки, сукупність методів для виконання дослідницької діяльності.

Згідно зі знаннєвим підходом, ДК – це сукупність знань, умінь і навичок, потрібних для виконання дослідницької діяльності (С. Сисоєва, Л. Козак) [11].

Інше визначення подають представники функціонально-діяльнісного підходу. З цієї позиції дослідницька компетентність розглядається як сукупність особистісних якостей, потрібних для ефективної дослідницької діяльності, і отожднюється з «функціональною компетентністю» [12].

Так, американо-американський учений Л. Кохен визначає ДК як інтегровану динамічну властивість людини, яка виражається в єдності психологічної, науково-педагогічної і практичної готовності до аналітичної та проєктної діяльності, виконання НДД та впровадження результатів досліджень у свою практичну роботу [12].

У межах компетентнісного підходу ДК містить функціонально-діяльнісний та особистісний аспекти. Виходячи з цього, дослідницька компетентність характеризується здібностями студентів адаптуватися в умовах дослідницької діяльності, самореалізовувати свій особистісний потенціал у професійній сфері, продовжувати свою освіту, встановлювати міжособистісні, ділові, професійні, соціальні зв’язки.

Підкреслимо, що ДК педагога має перетворювальний характер. З огляду на це, О. Дубасенюк, Н. Сидорчук [13, с.308] визначають її як здатність і готовність особистості освоювати і здобувати нові знання, переносити контекст діяльності з функціонального до перетворювального. Для цих дій потрібна сукупність особистісних якостей, за допомогою яких людина стає активним суб’єктом діяльності.

У нашому дослідженні значний інтерес становить дослідницька компетентність педагога, яка визначає шлях його оволодіння спеціальними знаннями і досвідом дослідницької діяльності. Вважаємо, що структурні компоненти дослідницької компетентності повинні збігатися з компонентами дослідницької діяльності, а єдність теоретичних і практичних дослідницьких умінь складає модель дослідницької компетентності педагога. Поняття ДК педагога можна пов’язати зі здатністю вирішення творчого, дослідницького завдання, яка передбачає опанування основних етапів діяльності, характерних для дослідження в науковій сфері.

Найбільш доцільним нам бачиться системний підхід. На нашу думку, викладач вищої школи повинен володіти ДК як невід’ємною складовою професійної компетентності і, не претендуючи на масштабні наукові розвідки, виконувати педагогічні дослідження, володіючи при цьому вміннями і способами виконання дослідницької діяльності на рівні технології.

Отже, доходимо висновку, що ДК педагога – це інтегральна якість особистості, яка передбачає володіння вміннями і способами дослідницької діяльності з метою пошуку знань для вирішення освітніх проблем і побудови процесу навчання.

Розглянемо особливості формування дослідницької компетентності студентів на прикладі деяких європейських країн.

У зарубіжній вищій школі склалася специфічна концепція організації та стимулювання НДД студентів. Вона реалізується на двох взаємопов’язаних етапах: навчально-дослідницька робота на молодших курсах у рамках базового рівня та наукова діяльність на старших курсах навчання [14].

На першому етапі дві треті навчального часу відводяться на самостійну роботу, яка чітко планується і контролюється викладачами. На цьому етапі студенти розвивають базові дослідницькі навички.

Залучення студентів до НДД в основному відбувається на другому етапі. У ЗВО Німеччини, Франції, Великобританії її виконання є основою професійної підготовки здобувачів, які орієнтовані на наукові дослідження після закінчення університету.

Система організації та стимулювання розвитку дослідницької компетентності студентів у закордонних вишах не уніфікована. Відмінності існують навіть у масштабі однієї країни. Відмінним також є рівень реалізації НДД студентів: в одних ЗВО практикуються лише її окремі елементи, а в інших – цілісна система, яка передбачає виконання студентами наукових досліджень протягом усього навчання в університеті. Проте можна виокремити й низку спільних характеристик – у теоретичному обґрунтуванні, принципах реалізації, формах і методах організації НДД студентів. Розглянемо деякі з них.

У розвинених зарубіжних країнах система освіти базується на свідомому та активному засвоєнні навчального матеріалу, на розвитку логічного мислення, творчих здібностей, закладених у кожній людині. З цією метою застосовуються активні форми занять: лекції, співбесіди, практикуми, семінари, ділові ігри, розбір ситуацій та ін.

Так, провідною дослідницькою технологією є проєктне навчання. Проєкт передбачає самостійне вирішення реальної проблеми через міждисциплінарний підхід. Дослідницька робота над проєктом супроводжується вивченням проблемно-орієнтованих освітніх компонентів. При цьому проблемне навчання передбачає поєднання самостійної роботи студентів із заняттями в малих дослідницьких групах, які забезпечують швидке залучення до НДД та наукової творчості. Зокрема, у Великобританії до складу дослідницьких груп разом із студентами входять аспіранти. Практикується міждисциплінарний метод формування груп, при якому аспіранти та студенти в своїх групах отримують можливість обмінюватися думками з іншими колегами, зокрема знаходити та формулювати нові, оригінальні шляхи вирішення проблеми. Роль керівника при цьому змінюється: він стає одним із членів групи і спільно з іншими, спираючись на свій досвід, шукає вирішення проблеми, визначеної перед групою [14].

У дидактиці зарубіжної вищої школи акцент робиться на активні види самостійної дослідницької роботи. Тому основна увага при її організації приділяється вступним проблемно орієнтованим лекціям, семінарам і практичним заняттям, які спонукають студентів до застосування отриманих знань на практиці, стимулюють активність і самостійність, творчий пошук.

Так, німецькі дослідники рекомендують такий алгоритм самостійної роботи здобувачів (на прикладі підготовки математиків) у формі замкнутого навчального циклу:

1) лекція: пояснення цілей та змісту самостійної роботи на основі конкретного навчального матеріалу,

зразків завдань з підручника; короткий теоретичний огляд та роз'яснення типу завдань і методів їх вирішення;

2) первинна самостійна робота: опрацювання лекції (конспект, підручник) з метою поглиблення та закріплення знань; вирішення типових завдань;

3) практичне заняття: обговорення основних аспектів лекції; обговорення суттєвих логічних помилок і похибок у розрахунках; контроль знань; робота з довідниками та іншими допоміжними засобами;

4) вторинна самостійна робота: обмірковування завдань, обговорених на практичному занятті та вирішення додаткових завдань (повторення); повторне опрацювання та доповнення записів лекцій (резюме, самоконтроль, закріплення) [15].

Більш широкі можливості з формування дослідницької компетентності надають студентам різні форми практик, які організовані за принципом зростаючих вимог та займають у процесі навчання в закордонних вишах вагоме місце. У процесі практики поєднуються дидактичні та виховні аспекти, відбувається розвиток наукових і професійних здібностей студентів, які передбачають наукову роботу і практичну діяльність.

Так, у німецьких університетах на педагогічних спеціальностях передбачається проходження кількох видів практик. Якщо перша і друга є вступом до фаху, то вже починаючи з третьої практики, студент повинен чітко окреслити коло своїх наукових інтересів. У всіх університетах Франції велике значення надається стажуванню на підприємствах (освітніх закладах та ін.), відмінність у характері якого обумовлена особливостями наукової підготовки здобувача та обраним профілем навчання; наявністю в деяких закладах дослідницьких лабораторій, де студенти також можуть на практиці застосувати здобуті знання.

Особлива роль у закордонних університетах належить консультаціям. Вважається, що під час кон-

сультацій, особистих бесід зі студентами найкраще можна виявити і оцінити рівень їхніх знань і надати точні вказівки для подальшої роботи. Консультація сприймається як явище, яке доповнює освітній процес, як вид допомоги, один із провідних шляхів підвищення рівня знань студентів. Головними умовами успішного консультування є ретельна процедура вибору консультанта та системність цього процесу [14].

Таким чином, зарубіжні вищі школи надають широкі можливості здобувачам розвинути дослідницьку компетентність через навчальну та наукову роботу з використанням активних форм, методів і технологій.

Висновки. Науково-дослідницька складова в діяльності педагога зумовлює сформованість у нього дослідницької компетентності. Провідними якостями майбутнього професіонала стають навички аналітичної та проектної діяльності, виконання НДД та впровадження результатів досліджень у свою практичну роботу. Розвиток дослідницької компетентності студентів у європейських університетах реалізується поетапно в процесі неперервної освіти: навчально-дослідницька робота на молодших курсах у рамках базового рівня та наукова діяльність на старших курсах навчання. Загальною тенденцією цього процесу в зарубіжній вищій школі є раннє залучення студентів до НДД. Ефективній організації наукової діяльності студентів сприяють певні педагогічні умови (цілеспрямоване заохочення НДД здобувачів, посилення принципу міждисциплінарності, на противагу високому ступеню спеціалізації) та застосування активних форм і методів навчання: співбесід, практикумів, семінарів, ділових ігор, аналізу ситуацій, практики, стажування, самостійної роботи у формі замкнутого навчального циклу. Напрями подальших досліджень вбачаємо у визначенні можливостей та шляхів впровадження позитивного зарубіжного досвіду формування дослідницької компетентності у вищій школі України.

Список використаної літератури

1. Варга Н.І. Формування дослідницької компетентності викладача вищої школи США: дис. ... докт. філос. зі спец. 011 «Освітні, педагогічні науки». Ужгород, ДВНЗ «Ужгородський національний університет», 2022. 275 с.
2. Williams R. Performance management: perspectives on employee performance. London; Melbourne: International Thomson Business Press, 1998. 263 p.
3. Ничкало Н.Г. Державні стандарти професійної освіти: теорія і методика: монографія. Хмельницький: ТУП, 2002. 334 с.
4. Raven J. Competence in modern society: its identification, development and release. New York: Royal Fireworks Press, 1984. 251 p.
5. Kumar V. The influence of teacher's professional competence on students' achievement. IOSR Journal of Engineering. 2013. № 3(11). P.12–18.
6. Stark J. Professional education [microform]. Washington, DC: ERIC Clearinghouse on Higher Education, 1987. 130 p.
7. Boardman C. Writing to communicate: paragraphs and essays. 2nd ed. New York: Pearson Education. 2002. 208 p.
8. Brown H. Teaching by principles, an interactive approach to language pedagogy. 2nd ed. New York: Addison Wesley Longman, Inc., 2001. 491 p.
9. Сльникова Г.В. Компетентнісний підхід до моделювання професійної діяльності керівника вищого навчального закладу. Теорія та методика управління освітою. 2010. № 4. С.10.
10. Архипова М.В. Структура дослідницької компетенції майбутніх інженерів-педагогів. Педагогічний альманах. 2010. Вип. 6. С.83–88.
11. Сисоєва С.О., Козак Л.В. Розвиток дослідницької компетентності викладачів вищої школи: навчальний посібник. Київ: ТОВ «Видавниче підприємство «Едельвейс», 2016. 156 с.
12. Cohen L. Research methods in education. New York: Routledge. 2007. 657 p.
13. Сидорчук Н., Дубасенюк О. Акмеологічне зростання дослідницької компетентності викладачів університету у сфері педагогічної освіти. Нові технології навчання. 2020. Вип.94. С.306–313.
14. Повідайчик О.С. Теорія і практика підготовки майбутніх соціальних працівників до науково-дослідницької діяльності: дис. ... докт. пед. наук: 13.00.04. Тернопіль: Тернопільський національний педагогічний університет імені В. Гнатюка, 2019. 580 с.
15. Flott-Tönjes U., Albers S., Ludwig M. Fördern planen. Ein sonderpädagogisches planungsund beratungskonzept für förderschulen und schulen des gemeinsamen lernens. Oberhausen: Athena, 2017. 155 s.

References

1. Varha, N.I. (2022). *Formuvannia doslidnytskoi kompetentnosti vykladacha vyshchoi shkoly SShA* [Formation of research competence of a teacher of a higher school in the USA]. Unpublished PhD dissertation. Uzhhorod, Uzhhorod National University. (in Ukrainian).
2. Williams, R. (1998). *Performance management: perspectives on employee performance*. International Thomson Business Press.
3. Nychkalo, N.H. (2002). *Derzhavni standarty profesiinnoi osvity: teoriia i metodyka* [State standards of professional education:

- theory and methodology]. TUP (in Ukrainian).
4. Raven, J. (1984). *Competence in modern society: its identification, development and release*. Royal Fireworks Press.
 5. Kumar, V. (2013). The Influence of Teacher's Professional Competence on Students Achievement. *IOSR Journal of Engineering*, 3 (11), 2–18.
 6. Stark, J. (1987). *Professional Education [microform]*. ERIC Clearinghouse on Higher Education.
 7. Boardman, C. (2002). *Writing to Communicate: paragraphs and essays*. Pearson Education.
 8. Brown, H. (2001). *Teaching by Principles, An Interactive Approach to Language Pedagogy*. Addison Wesley Longman, Inc.
 9. Ielnykova, H.V. (2010). Kompetentnisnyi pidkhid do modeliuvannia profesiinoi diialnosti kerivnyka vyshchoho navchalnoho zakladu [A competent approach to modeling the professional activity of the head of a higher educational institution]. *Theory and methodology of education management*, 4, 10. (in Ukrainian).
 10. Arkhypova, M.V. (2010). Struktura doslidnytskoi kompetentsii maibutnikh inzheneriv-pedahohiv [The structure of research competence of future engineers-pedagogues]. *Pedagogical almanac*, 6, 83–88 (in Ukrainian).
 11. Sysoieva, S.O., & Kozak, L.V. (2016). Rozvytok doslidnytskoi kompetentnosti vykladachiv vyshchoi shkoly [Development of research competence of higher school teachers]. Edelweiss. (in Ukrainian).
 12. Cohen, L. (2007). *Research methods in education*. Routledge.
 13. Sydoruk, N., & Dubaseniuk, O. (2020). Akmeolohichne zrostantia doslidnytskoi kompetentnosti vykladachiv universytetu u sferi pedahohichnoi osvity [Acmeological growth of research competence of university teachers in the field of pedagogical education]. *New learning technologies*, 94, 306–313. (in Ukrainian).
 14. Povidaichyk, O.S. (2019). Teoriia i praktyka pidhotovky maibutnikh sotsialnykh pratsivnykiv do naukovo-doslidnytskoi diialnostiy [Theory and practice of training future social workers for research activities]. Unpublished PhD dissertation. Ternopil, V.Hnatyuk Ternopil National Pedagogical University. (in Ukrainian).
 15. Flott-Tönjes, U., Albers, S., & Ldwig, M. (2017). *Fördern planen. Ein sonderpädagogisches planungs-und beratungskonzept für förderschulen und schulen des gemeinsamen lernens*. Athena.

Стаття надійшла до редакції 30.09.2023 р.
Стаття прийнята до друку 04.10.2023 р.

Levrints (Lőrincz) Marianna

DSc, Professor
Philology Department
Ferenc Rákóczi II Transcarpathian Hungarian College of Higher Education
Berehove, Ukraine

Varga Nataliya

PhD (Education/Pedagogy)
Department of Hungarian Philology
Ukrainian-Hungarian Educational and Scientific Institute
State University «Uzhhorod National University», Uzhhorod, Ukraine

Popyk Yury

PhD Student
Department of General Pedagogics and Pedagogy of Higher School
State University «Uzhhorod National University», Uzhhorod, Ukraine

**DEVELOPMENT OF RESEARCH COMPETENCE OF FUTURE TEACHERS IN HIGHER SCHOOL:
FOREIGN EXPERIENCE**

Abstract. Teacher research constitutes an integral component of a pedagogue's professional activity, serving the purpose of comprehending and transforming the pedagogical reality through the application of scientific insights and methods. One of the benefits of such endeavors is enhanced research competence. The present paper delves into the approaches to developing research competence of students within the higher education institutions of European countries. The research methods include literature analysis, systematization (to elucidate key research concepts), comparative analysis (to discern the peculiarities of research competence development among students in European higher education), and synthesis (to formulate original conclusions). Based on the synthesis of scientific approaches (including the personal, activity-based, competence-based, systemic, knowledge-based, procedural-technological), research competence is construed as an integral quality of an individual, encompassing skills for conducting research to address educational issues and instructional management. A systematic examination of the approaches to research competence development among students in Germany, the United Kingdom, and France reveals a consistent and methodical progression. In the early stages of formal education, students are exposed to research-oriented learning, while in subsequent phases, they actively participate in undergraduate and graduate research. A recurring theme is the early engagement of students in research activities, bolstered by specific pedagogical conditions and teaching methodologies. These conditions include the encouragement of students' involvement in research, the reinforcement of interdisciplinary dimensions, and the pivotal role played by research advisors in coordinating student research endeavors. Additionally, active teaching methods, such as discussions, workshops, seminars, simulations, situational analyses, practical experiences, internships, and independent research, significantly contribute to the effective engagement in research activities. Project-based and problem-oriented learning methods emerge as predominant didactic approaches, seamlessly blending students' autonomous work with collaborative endeavors within small research groups. Key forms of research competence development encompass lectures, seminars, practical sessions, and consultations. These educational formats not only motivate students to apply their acquired knowledge in practical contexts but also ignite their enthusiasm for independent exploration, fostering creativity.

Key words: research competence, scientific research activities, European countries, higher education institutions, forms and methods.

УДК 378.(4:6):377.8]+372.851]:004
DOI: 10.24144/2524-0609.2023.53.76-82

Литвинова Світлана Григорівна

доктор педагогічних наук, старший науковий співробітник
заступник директора з наукової роботи Інституту цифровізації освіти
НАПН України, м.Київ, Україна
s.h.lytvynova@gmail.com
<http://orcid.org/0000-0002-5450-6635>

ІМЕРСИВНЕ СЕРЕДОВИЩЕ НАВЧАННЯ: ПОРІВНЯЛЬНИЙ АНАЛІЗ

Анотація. Мета статті: порівняльний аналіз традиційного, імерсивного середовищ навчання та дистанційного навчання. Обґрунтовано основні складники імерсивного середовища навчання: віртуальна реальність, доповнена реальність, змішана реальність 360-градусне відео, багатокористувацькі ігри, інтерактивні симуляції. Для порівняння традиційного, імерсивного середовища навчання та дистанційного навчання було обрано одинадцять характеристик: особливості фізичного середовища, роль вчителя, роль учня, переваги, недоліки, технології, досвід, засвоєння знань, мотивація, особливості захоплення/занурення, доступність, глибина занурення в навчання. Виокремлено загальні проблеми використання імерсивного середовища навчання, зокрема: дискомфорт, неточності у відстеженні об'єктів, труднощах у використанні обладнання. Обґрунтовано фактори, що перешкоджають ефективному впровадженню імерсивного навчання в освітню практику, а саме: складність змісту природничо-математичних предметів та абстрактність теоретичного матеріалу, обмежена кількість годин на вивчення тем і закріплення навичок та формування компетентностей, довготривалий період дистанційного та змішаного навчання, що став результатом сучасних освітніх викликів. Подальшого дослідження потребує обґрунтування цифрового впливу на освітній процес в закладах загальної середньої освіти, обґрунтування поняття імерсивного навчання, принципів та підходів занурення в навчання, етапів занурення, форм і методів реалізації занурення.

Ключові слова. імерсивне середовище навчання, імерсивний досвід, традиційне середовище навчання, дистанційне навчання, порівняльний аналіз, ІКТ в освіті, ЗЗСО.

Вступ. Основними цілями розвитку освіти в повоєнний період визначено розвиток гнучких форм та моделей навчання, створення безпечного та комфортного середовища, зокрема цифрового освітнього середовища (<https://recovery.gov.ua>). Це обумовлено тим, що протягом 2020–2023 н.р., заклади загальної середньої освіти відчули потужні технологічні зміни у розвитку середовища, призначеного для навчання учнів. Зміни стосувалися реалізації освітнього процесу, зокрема впровадження дистанційного та змішаного навчання, використання сервісів для освітньої комунікації та контролю, а також активного використання цифрового освітнього контенту, такого, як доповнена реальність та 360-градусне відео. Аспекти імерсивності мали вплив як на розвиток освітнього середовища, так і на реалізацію міждисциплінарних підходів, моделювання педагогічних систем та концепцій, а також впровадження принципів активного навчання.

Не дивлячись на суттєві, подекуди інтуїтивно зрозумілі, зміни в організації освітнього процесу, формах навчання, модифікації методичних підходів та шляхів досягнення освітніх цілей з використанням цифрових технологій, поява імерсивних технологій актуалізує проблему та виводить на новий рівень дослідження середовища навчання учнів закладів загальної середньої освіти, а саме – дослідження імерсивних середовищ навчання.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання дослідження імерсивного середовища навчання набуло нового змісту в умовах нових вимог до підручників, а саме наявність обов'язкового цифрового застосування до нього та низкою кризових обставин, зокрема довготривалою пандемією COVID-19 та воєнним станом в країні. Крім того, інтенсивний розвиток імерсивних технологій сприяє спрощенню їх технологій виробництва, робить їх доступними, а відповідно формування імерсивного середовища навчання стає простішим.

Інтерес вчених до технологічно нових середовищ навчання залишається актуальним і тематика таких

досліджень буде затребувана ще протягом довгого часу.

Вчені зазначають, що в XXI ст. освітній простір набуває нових рис з посиленням ролі синтетичного навчального середовища, а тому воно стає самостійним суб'єктом навчання завдяки розширенню його змістовного і дидактичного потенціалу, активної участі у формуванні компетентності учня, зокрема надання можливостей вибору, «занурення в навчання», адаптування навчального процесу до потреби та можливості учня [1].

З розвитком цифрових технологій і реалізацією принципів відкритої науки ми маємо можливість проаналізувати повнотекстові наукові публікації в Google Scholar за темою цього дослідження. Так, за запитом «імерсивне середовище навчання» було проіндексовано 695 статей українських вчених, а за запитом «immersive learning environment» – 484 000 статей закордонних вчених.

У зв'язку з воєнним станом в Україні, знищенням освітньої інфраструктури, публікаційна активність вчених значно знизилася за запитом «імерсивні технології» – з 876 публікацій у 2019 р., 444 – у 2022 р., до 191 – у 2023 р. Тоді як інтерес закордонних вчених поступово зростає. Спостерігається тенденція щодо збільшення кількості наукових публікацій за темою «immersive technologies»: з 16100 публікацій у 2019 р., 15900 – у 2022 р., до 16400 – перше півріччя 2023 р.

У першу чергу ключовими питаннями у дослідженні імерсивного середовища навчання є трактування поняття «імерсивний» та обґрунтування принципів його проектування і використання. Так у Кембридзькому словнику термін «імерсивність» трактується як комплекс відчуттів людини, що знаходиться в штучно створеному тривимірному світі, в якому вона може міняти точку огляду, наближати, додавати та віддаляти об'єкти та інше [2].

Під імерсивним середовищем користувача вчені розуміють штучно побудоване комп'ютерно орієнтоване середовище віртуальної діяльності, у якому

освітнього процесу, засобів, форм і методів навчання, комунікації та співпраці. Значний вплив на розвиток освітнього середовища здійснюють процеси пов'язані з впровадження цифрових технологій, зокрема імерсивних. Використання імерсивних технологій може зробити навчання більш практичним, зрозумілим та захопливим для учнів. Технології покликані забезпечити ефект занурення в навчання, а тому дослідження імерсивного середовища навчання, як педагогічної проблеми, потребує додаткової уваги вчених. Проблема полягає в необхідності використання імерсивних середовищ навчання в закладах загальної середньої освіти з метою поліпшення процесу навчання та забезпечення ефективної передачі знань учням. Це вимагає подальших досліджень та наукових розвідок з різних наукових напрямів, зокрема здійснити порівняльний аналіз традиційного, імерсивного середовища навчання та дистанційного навчання, що сприятиме розробленню ефективних методик використання імерсивних середовищ навчання у шкільній освіті. Спробуємо охарактеризувати імерсивне середовище навчання та здійснити порівняльний аналіз з традиційним середовищем навчання та дистанційним навчанням.

Незважаючи на потенціал імерсивних середовищ навчання для поліпшення процесу навчання та передачі знань учням, проблема їх використання в освіті полягає в неготовності вчителів до використання новітніх технологій, низькій забезпеченості закладів освіти відповідним контентом та засобами. Хоча імерсивні технології пропонують переваги, такі як практичний досвід, зосередженість та доступність, проте існують кілька факторів, що заважають їхньому успішному впровадженню.

По-перше, складність змісту природничо-математичних предметів та абстрактність теоретичного матеріалу ускладнюють засвоєння учнями навчальних програм та побудову логічних зв'язків. Відсутність візуального сприйняття процесів та об'єктів, що вивчаються, ускладнює розуміння та засвоєння матеріалу.

По-друге, обмежена кількість годин на вивчення тем та недостатня кількість годин на закріплення навичок і формування компетентностей перешкоджають глибокому освоєнню навчального матеріалу. Це може призводити до поверхневого розуміння та недостатнього утвердження отриманих знань.

По-третє, довготривалий період дистанційного

та змішаного навчання, що став результатом сучасних освітніх викликів, вимагає цифрового впливу на освітній процес. Проте, відсутність належного моніторингу навчання та ефективного використання цифрових інструментів обмежує якість освіти.

Отже, проблема полягає в необхідності виокремлення ключових характеристик імерсивного середовища навчання, що забезпечать більш глибоке засвоєння навчального матеріалу, підвищення мотивації учнів та покращення якості освіти.

На нашу думку «імерсивне середовище навчання» – це особливий тип навчального оточення, в якому створюються умови для поглибленого, реалістичного досвіду навчання на засадах занурення. Це середовище використовує цифрові технології, такі як віртуальна реальність (VR), доповнена реальність (AR), змішана реальність (MR) та інші, для створення імерсивного досвіду для учнів.

Під «імерсивним досвідом» ми розумітимемо спосіб сприйняття та взаємодії з середовищем, який занурює учнів у віртуальну або змішану реальність, у якій вони реалістично відчують себе частиною цього середовища.

Імерсивні технології (віртуальна, доповнена, змішана реальності, 360-градусне відео, інтерактивні симуляції, багатокористувацькі ігри) не є системно впровадженими в освітню практику вчителів закладів загальної середньої освіти, а знаходяться на етапі апробації, добору, проектування середовища здобувачів освіти та розроблення методики його використання.

До основних складників імерсивне середовище навчання можемо віднести: віртуальні світи, доповнена реальність, змішана реальність, інтерактивні симуляції, багатокористувацькі ігри.

Ці елементи створюють учням можливість поглибленого занурення в навчальний процес та взаємодії з віртуальними об'єктами, сценаріями та іншими користувачами. Вони допомагають покращити розуміння та засвоєння навчального матеріалу, стимулюють зацікавленість та активність учнів.

Віртуальні світи (VR): 3D-моделі, які дозволяють учням досліджувати та взаємодіяти з віртуальним середовищем (рис. 2).

Доповнена реальність (AR): технологія, що дозволяє додавати цифрову інформацію в реальний світ, що може покращити досвід навчання (рис. 2).



Рис.2. Приклади використання учнями VR і AR (створено автором в застосунку <https://lexica.art>)

Змішана реальність (MR): інтеграція віртуальних об'єктів у реальне середовище з можливістю взаємодії та маніпулювання ними у реальному часі.

360-градусне відео: панорамні відеозаписи, що дозволяють учням відчувати присутність у місці, де

було зняте відео.

Інтерактивні симуляції: комп'ютерні моделі, які дозволяють учням експериментувати з різними сценаріями та бачити, як зміни в одній галузі знань впливають на інші (рис. 3).

Багатокористувацькі ігри: ігри, які дозволяють учням співпрацювати та конкурувати з іншими, щоб досягти освітніх цілей (рис. 3).

Комбінація цих складників може допомогти створити ефективне імерсивне середовище навчання, яке може бути більш привабливим та ефективнішим, ніж традиційний клас.

Основні моделі, принципи та підходи використання дистанційної форми навчання в

зкладах загальної середньої освіти були висвітлені в низці наукових праць, що дали можливість вчителям ЗЗСО ефективно їх використати в умовах широкомасштабної пандемії COVID-19 [9]. Тому, ми можемо провести порівняльний аналіз основних характеристик традиційного, імерсивного середовища навчання та дистанційного навчання, користуючись науковими результатами вітчизняних та закордонних дослідників (табл. 1).



Рис.3. Приклади використання учнями інтерактивних симуляцій і багатокористувацьких ігор (створено автором в застосунку <https://lexica.art>)

Таблиця 1.

Порівняльний аналіз традиційного, імерсивного середовищ навчання та дистанційного навчання

Характеристика	Імерсивне середовище навчання	Традиційне середовище навчання	Дистанційне навчання
Особливості фізичного середовища	Імерсивне середовище навчання зазвичай обладнано технологіями, такими як віртуальна та доповнена реальність, які дозволяють учням взаємодіяти з контентом у більш захоплюючий та інтерактивний спосіб. Наприклад, учні можуть відвідати віртуальну подорож до Марса, вивчити скелет людини за допомогою доповненої реальності або зіграти в освітню гру в віртуальній реальності.	Традиційне середовище навчання зазвичай є класною кімнатою, в якій є дошка, стільці та столи, мультимедійне обладнання для демонстрації. Учні зазвичай навчаються за допомогою традиційних методів, таких як лекції, дискусії та практичні роботи.	Дистанційне навчання може проходити в будь-якому місці, де учень має доступ до комп'ютера та Інтернету. Учні можуть навчатися за допомогою різних методів, таких як відеолекції, вебінари, інтерактивні курси та електронні книги, електронні освітні ресурси.
Роль вчителя	Вчитель у імерсивному середовищі навчання є фасилітатором, який допомагає учням вчитися, досліджуючи контент і взаємодіючи з ним. Вчитель може надавати учням підтримку, зворотний зв'язок та настанови, але він не є головним джерелом інформації.	Вчитель у традиційному середовищі навчання є головним джерелом інформації та наставництва. Вчитель відповідає за планування уроків, проведення занять та оцінювання учнів.	Вчитель у дистанційному навчанні може бути присутнім у режимі реального часу або надати доступ до відеозапису, і він може надавати учням підтримку та зворотний зв'язок. Вчитель може також контролювати прогрес учнів і надавати їм індивідуальну допомогу.
Роль учня	Учні в імерсивному середовищі навчання є більш активними учасниками навчального процесу. Вони можуть досліджувати контент, взаємодіяти з ним і створювати власні продукти. Це допомагає їм краще розуміти матеріал і розвивати критичне мислення та творчість.	Учні в традиційному середовищі навчання зазвичай пасивні учасники навчального процесу. Вони слухають учителя, читають книги та виконують завдання. Це може зробити навчання менш захоплюючим і цікавим.	Учні в дистанційному навчанні можуть бути більш активними або пасивними учасниками навчального процесу, залежно від їхніх особистих переваг і стилю навчання. Вони можуть навчатися в своєму власному темпі і мати доступ до різних ресурсів.

Характеристика	Імерсивне середовище навчання	Традиційне середовище навчання	Дистанційне навчання
Переваги	Імерсивне середовище навчання може допомогти учням краще запам'ятовувати інформацію, розвивати критичне мислення та творчість, а також стати більш мотивованими до навчання. Воно також може допомогти учням подолати страх сцени та розвинути навички командної роботи.	Традиційне середовище навчання може допомогти учням розвинути базові навички, такі як читання, письмо та математика. Воно також може допомогти учням навчитися працювати в команді та спілкуватися з іншими.	Дистанційне навчання може бути зручним для учнів, які мають обмежений доступ до традиційного середовища навчання, або для учнів, які хочуть вчитися в своєму власному темпі. Воно також може допомогти учням навчатися з різних куточків світу.
Недоліки	Імерсивне середовище навчання може бути дорогим для створення та підтримки. Воно також може бути складним для використання, якщо учні не мають навичок роботи з технологіями.	Традиційне середовище навчання може бути обмеженим у своїх можливостях, оскільки воно залежить від наявних ресурсів класної кімнати. Воно також може бути менш гнучким, ніж дистанційне навчання.	Дистанційне навчання може бути складним для учнів, які не мають доступу до комп'ютера та Інтернету, або для учнів, які не мають навичок самонавчання. Воно також може бути менш соціальним, ніж традиційне середовище навчання.
Технології	Використовує технології, такі як віртуальна та доповнена реальність, які дозволяють учням взаємодіяти з контентом у більш захоплюючий та інтерактивний спосіб.	Використовує усі традиційні педагогічні технології та методи навчання, такі як лекції, дискусії та практичні роботи.	Використовує технології, такі як відеолекції, вебінари, інтерактивні курси та електронні книги, електронні освітні ресурси.
Досвід	Надає учням більш захоплюючий та інтерактивний досвід навчання, що може допомогти їм краще запам'ятати інформацію і розвинути критичне мислення та творчість.	Надає учням більш традиційний досвід навчання, який може бути більш ефективним для засвоєння базових знань.	Надає учням більш гнучкий досвід навчання, який дозволяє їм навчатися в своєму власному темпі і з різних куточків світу.
Засвоєння знань	Може допомогти учням краще запам'ятати інформацію і розвинути критичне мислення та творчість.	Може допомогти учням закріпити базові знання, але може бути менш ефективним для розвитку критичного мислення та творчості.	Може бути ефективним для засвоєння знань, але може бути менш ефективним для розвитку критичного мислення та творчості.
Мотивація	Може допомогти учням стати більш мотивованими до навчання, оскільки імерсивне середовище навчання занурює їх, поглиблює їх взаємодію, забезпечує досвід взаємодії з навчальним матеріалом, співпраці з однолітками та вчителем, сприяє експериментуванню, розвитку творчості та критичного мислення.	Може допомогти учням стати більш мотивованими до навчання, оскільки традиційне навчання надає їм можливість активно взаємодіяти з учителем та однолітками, отримувати особисту підтримку, отримувати визнання та знаходитися у структурованому середовищі.	Може допомогти учням стати більш мотивованими до навчання, оскільки дистанційне навчання надає їм гнучкість і самостійність, сприяє використанню інтерактивних технологій та інструментів, стимулює самоорганізацію та відповідальність за власне навчання, а також розширює можливості доступу до різноманітних навчальних ресурсів та експертів з усього світу.
Захоплення	Може допомогти учням стати більш захопленими навчанням, оскільки вони можуть досліджувати контент і взаємодіяти з ним у більш захоплюючий та інтерактивний спосіб.	Одноманітне і структуроване навчання не викликає захоплення, проте його перевагою є можливість активно спілкуватися з учителем та іншими учнями.	Може бути захоплюючим, оскільки воно може включати інтерактивні завдання, віртуальні лабораторії, групові проекти та спільну роботу; учні можуть навчатися в своєму власному темпі і з різних куточків світу.
Доступність	Може бути менш доступним, оскільки вимагає використання технологій, які можуть бути дорогими або складними для використання.	Доступне, оскільки не вимагає використання технологій.	Може бути доступним при наявності ПК та доступу до мережі Інтернет та не вимагає присутності в класі.

Характеристика	Імерсивне середовище навчання	Традиційне середовище навчання	Дистанційне навчання
Глибина занурення в навчання	Може надати учням більш глибоке занурення в навчання, оскільки вони можуть досліджувати контент і взаємодіяти з ним у більш захоплюючий та інтерактивний спосіб.	Навчання не забезпечує повного занурення, оскільки його акцент знаходиться на передачі знань від вчителя до учня, не сприяючи розвитку критичного мислення та творчих здібностей. Крім того, навчання відбувається в класній кімнаті, де наявні різноманітні фактори, що заважають концентрації.	Може надати учням глибше занурення в навчання, оскільки вони можуть навчатися з різних куточків світу, в своєму власному темпі, виконувати завдання як тренування.

Отже, учень отримуватиме однаково важливі для нього максимальні знання і досвід реального і штучного (синтетичного, на уявних моделях) світу, а також внутрішнього чуттєвого, оскільки системи чуття включені у когнітивний процес не тільки як пасивні «пристрої» отримання інформації про зовнішній світ, але й беруть безпосередню участь в управлінні отриманням знань шляхом формування когнітивної моделі життєдіяльності [1].

Важливу роль в цьому відіграє імерсивне середовище навчання, яке має низку переваг над традиційним навчанням у класі та дистанційним навчанням.

По-перше, воно може допомогти учням краще зрозуміти складні концепції, дозволяючи їм взаємодіяти з ними в більш інтегрованому та особистому спосіб.

По-друге, воно може допомогти учням краще запам'ятати навчальний матеріал, дозволяючи їм створювати власні асоціації та зв'язки.

По-третє, воно може допомогти учням розвинути критичне мислення та творчі навички, дозволяючи їм розв'язувати проблеми та приймати рішення в більш реалістичних умовах.

По-четверте, воно може допомогти учням підвищити мотивацію та зацікавленість у навчанні, дозволяючи їм відчувати більший контроль над своїм навчанням і отримувати більш особисті відчуття успіху.

Не можемо не зупинитися на окремих проблемах використання імерсивного середовища навчання, зокрема: дискомфорті (під час використання гарнітури), неточностях у відстеженні об'єктів (для усіх складників імерсивного середовища), труднощах у використанні обладнання (проблеми з гарнітурами, комунікацією, функціоналом, відтворенням контенту).

Висновки та перспективи подальших досліджень. Запропонований порівняльний аналіз дає можливість встановити особливості імерсивного середовища навчання, що є ключовими для розвитку освітньої галузі, а саме:

– вчитель виступає наставником для учнів, забезпечує взаємодію, створює відповідні завдання та надає підтримку для кращого засвоєння матеріалу;

– активна участь учня в процесі навчання; він має можливість досліджувати та виконувати завдання в імерсивному середовищі, що сприяє розвитку його критичного мислення, творчості та компетентностям;

– якісна візуалізація, комунікація та персоналізація навчання, а також надається можливість учням вивчати складні або небезпечні сценарії у безпечному середовищі;

– спеціальні цифрові технології, що надають можливість учням взаємодії та занурюватися у навчання;

– унікальний досвід взаємодії з навчальним матеріалом, який більш захоплюючий, ігровий та краще запам'ятовується, що покращує розуміння та засвоєння концепцій та понять учнями;

– стимулювання мотивації учнів, що відображається в таких аспектах, як зацікавленість, задоволення підвищення результатів навчання;

– занурення в навчання, що створює особливі умови для підвищення ефективності навчання та зацікавленості предметами вивчення.

Узагалі, імерсивне середовище навчання має більше переваг порівняно з традиційним середовищем та дистанційним навчанням. Воно забезпечує взаємодію, візуалізацію, персоналізацію та комунікацію, що сприяє кращому засвоєнню знань та розвитку учнів. Однак, необхідно враховувати технологічні обмеження, доступність, а також збалансувати занурення в імерсивне середовище з необхідністю взаємодії з реальним світом. Враховуючи ці аспекти, імерсивне середовище навчання може бути потужним інструментом для поліпшення якості освіти та залучення учнів до навчання.

Подальшого дослідження потребує обґрунтування цифрового впливу на освітній процес в закладах загальної середньої освіти.

Список використаної літератури

- Пінчук О.П., Литвинова С.Г., Буров О.Ю. Синтетичне навчальне середовище–крок до нової освіти. *Інформаційні технології і засоби навчання*, 2017. Том 60, №4. С.28-45.
- Cambridge Advanced Learner's Dictionary & Thesaurus. Cambridge University Press. URL: <https://dictionary.cambridge.org>
- Кремень В., Биков В. Ляшенко О., Литвинова С., Луговий В., Мальований Ю., Пінчук О., Топузов О. Науково-методичне забезпечення цифровізації освіти України: стан, проблеми, перспективи. Науково-аналітична доповідь. Київ, 2022. 96 с.
- Давидюк М., Пащенко О. Імерсивне освітнє середовище: принципи побудови і практики успішної реалізації. *Modern Information Technologies and Innovation Methodologies of Education in Professional Training Methodology Theory Experience Problems*, 2021. Вип. 59. С.98–105.
- Соколюк О.М. Імерсивність в сучасних освітніх середовищах. Імерсивні технології в освіті: матеріали І науково-практичної конференції / уп.: Н.Сороко, О.Пінчук, С.Литвинова. Київ: ІТЗН НАПН України, 2021. С.143–148.
- Гарань Н.С. Імерсивне освітнє середовище у навчальному процесі магістратури педагогічного університету. «Імерсивні технології в освіті»: збірник матеріалів І Науковопрактичної конференції з міжнародною участю. / упоряд.: Н.В.Сороко, О.П.Пінчук, С.Г.Литвинова. Київ: ІТЗН НАПН України, 2021. С. 65-67.
- Beck D., Morgado L., O'Shea P. Educational Practices and Strategies with Immersive Learning Environments: Mapping of Reviews for using the Metaverse. *IEEE Transactions on Learning Technologies*. 2023. Feb. P.1–23
- Мінтій І., Соловійов В. Доповнена реальність: український сучасний бізнес та освіта майбутнього. *Освітній вимір*. 2018. Вип.51. С.290–296.

9. Литвинова С.Г. Організація дистанційної форми навчання в закладах загальної середньої освіти в період пандемії COVID-19. *Нова педагогічна думка*, 2020. № 3 (103). С.55–61.

References

1. Pinchuk, O.P., Lytvynova, S.H., & Burov, O.Yu. (2017). Syntetychne navchalne seredovyshe–krok do novoi osvity [Synthetic learning environment – step to new education]. *Information technologies and learning tools*, 60(4), 28-45.
2. Cambridge Advanced Learner's Dictionary & Thesaurus. Cambridge University Press. <https://dictionary.cambridge.org>
3. Kremeny, V., Bykov, V., Liashenko, O., Lytvynova, S., Luhovyi, V., Malovanyi, Yu., Pinchuk, O., & Topuzov, O. (2022). Naukovo-metodychne zabezpechennya tsyfrovizatsiyi osvity Ukrayiny: stan, problemy, perspektyvy. Naukovo-analitychna dopovid [Scientific-methodical support for education digitalization in Ukraine: state, problems, prospects. Scientific-analytical report]. Kyiv. (in Ukrainian)
4. Davydiuk, M., & Pashchenko, O. (2021). Imersyvne osvitnie seredovyshe: pryntsypy pobudovy i praktyky uspishnoi realizatsii [Immersive educational environment: principles of construction and practice of successful implementation]. *Modern Information Technologies and Innovation Methodologies of Education in Professional Training Methodology Theory Experience Problems*, 59, 98–105. (in Ukrainian)
5. Sokoliuk O. M. (2021). Imersyvnist v suchasnykh osvitnikh seredovyschakh [Imersivity in modern educational environments]. Immersive technologies in education – Proceedings of the 1st Scientific-practical Conference (pp.143-148). Institute of Information Technologies and Learning Tools of NAES of Ukraine. (in Ukrainian)
6. Haran N. S. (2021). Imersyvne osvitnie seredovyshe u navchalnomu protsesi mahistratury pedahohichnoho universytetu [Immersive educational environment in the educational process of master's degree of pedagogical university]. Immersive technologies in education – Proceedings of the 1st Scientific-practical Conference (pp.65–67). Institute of Information Technologies and Learning Tools of NAES of Ukraine. (in Ukrainian)
7. Beck, D., Morgado, L., & O'Shea, P. (2023). Educational Practices and Strategies with Immersive Learning Environments: Mapping of Reviews for using the Metaverse. *IEEE Transactions on Learning Technologies*, Feb, 1–23.
8. Mintii, I., & Soloviov, V. (2018). Dopovnena real'nist': ukraïns'kyi suchasnyy biznes ta osvita maybutn'oho [Augmented reality: Ukrainian modern business and future education]. *Osvitniy vymir*, 51, 290–296. (in Ukrainian)
9. Lytvynova, S. H. (2020). Orhanizatsiya dystantsiynoi formy navchannya v zakladakh zahal'noyi seredn'oyi osvity v period pandemiyi COVID-19 [Organization of distance learning in institutions of general secondary education during the pandemic COVID-19]. *Nova pedahohichna dumka*, 3 (103), 55-61. (in Ukrainian)

Стаття надійшла до редакції 12.07.2023 р.
Стаття прийнята до друку 06.09.2023 р.

Lytvynova Svitlana

Doctor of Pedagogical Sciences, Senior Researcher
Deputy Director for Research at the Institute for Digitalisation
of Education of the NAES of Ukraine, Kyiv, Ukraine

IMMERSIVE LEARNING ENVIRONMENT: A COMPARATIVE ANALYSIS

Abstract. The article is devoted to the current problem of development of the educational environment of general secondary education institutions (GSEI) in the conditions of digital technologies that are intensively developing. The purpose of the article is to carry out a comparative analysis of traditional, immersive learning environments and distance learning. The article justifies the main components of the immersive learning environment: virtual reality, augmented reality, mixed reality 360-degree video, multiplayer games, interactive simulations. Eleven characteristics were chosen to compare the traditional, immersive learning and distance learning environment: physical environment, teacher role, student role, advantages, disadvantages, technology, experience, knowledge acquisition, motivation, capture features/immersion, availability, depth of immersion in learning. The general problems of using an immersive learning environment are highlighted, in particular: discomfort, inaccuracies in tracking objects, difficulties in using equipment. Reasoned factors that hinder the effective introduction of immersive learning in educational practice, namely: the complexity of the content of natural and mathematical objects and the abstractness of theoretical material, a limited number of hours to study topics and consolidate skills and build competencies, a long period of distance and mixed learning, which is the result of modern educational challenges. Further research requires justification of the digital impact on the educational process in general secondary education institutions, justification of the concept of immersive learning, principles and approaches of immersion in learning, stages of immersion, forms and methods of implementation of immersion.

Key words: immersive learning environment, immersive experience, traditional learning environment, distance learning, comparative analysis, ICT in education, institutions of general secondary education.

УДК 378.046:378:37.011.3-051:811.161.2:821.161.2
DOI: 10.24144/2524-0609.2023.53.83-88

Лібак Наталка Андріївна
здобувачка третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти
спеціальність 011 Освітні, педагогічні науки
Мукачівський державний університет, м.Мукачево, Україна
libak.natalka@kmf.org.ua
<http://orcid.org/0000-0002-0200-4668>

ВИОКРЕМЛЕННЯ ЕТАПІВ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ТА ЛІТЕРАТУРИ

Анотація. Вагоме значення для рестроспекційного аналізу має розроблення періодизації, що прогнозує виокремлення етапів розвитку професійної підготовки майбутніх учителів української мови та літератури. Метою дослідження є виконати теоретичний аналіз особливостей виокремлення етапів періодизації і маркерів, що засвідчують початок етапів розвитку професійної підготовки майбутніх учителів української мови та літератури, з'ясувати їхню специфіку. Для студіювання порушеної проблеми застосовано методи аналізу, синтезу та узагальнення, що вможливили порівняльний аналіз підходів до виокремлення етапів й основних маркерів етапів розвитку професійної підготовки майбутніх учителів української мови і літератури. Аналіз маркування етапів розвитку професійної підготовки майбутніх учителів української мови та літератури засвідчує, що лише в поодиноких випадках дослідники чітко описують маркери для фіксації етапів (Т. Атрощенко, Т. Бондар, І. Гайдай, Л. Пасічник, О. Шквир). У більшості відрефлектованих праць відсутнє маркування диференційованих етапів. Виокремлені авторами маркери слугують для позначення етапу в межах розробленої періодизації. Критерієм для розмежування маркера є значущість його впливу на розвиток наступного етапу. Маркери засвідчують початок нового етапу розвитку та вможливають порівняння історичних змін у розвитку освіти. Результати дослідження показують, що об'єктивним маркером є нормативно-правова база, оскільки ухвалення законів сприяє розвитку нового етапу та прогнозує зміни у функціонуванні вітчизняної освіти.

Ключові слова: етап, маркер, маркування, професійна підготовка.

Вступ. Розвиток сучасного суспільства залежить від якості системи освіти загалом та від рівня освіченості кожного громадянина країни зокрема. Важливими чинниками, що впливають на рівень освіченості, слугують реформування і модернізація процесу професійної підготовки майбутніх конкурентоспроможних фахівців. Така тенденція є провідною в підготовці майбутніх учителів української мови та літератури. Відповіді на запитання щодо модернізації процесу підготовки майбутніх фахівців перебувають у царині ретроспекції – у способі аналізу досліджуваного феномену під кутом зору минулого для виокремлення причинно-наслідкових зв'язків, розуміння зародження тих тенденцій, що властиві сучасності.

Вагоме значення для рестроспекційного аналізу має розроблення періодизації, що прогнозує виокремлення етапів розвитку професійної підготовки майбутніх учителів української мови та літератури. Розроблення періодизації вможливає проведення аналізу змін, що відбулися в розвитку професійної підготовки. За висловом В. Кравчука, через періодизацію можна більш ґрунтовно описати співвідношення розвитку історичного процесу в цілому та окремих його аспектів. Періодизація являє собою своєрідну систематизацію, що полягає в умовному поділі історичного процесу на фази, які мають особливі відмінні риси, що залежать від вибраного критерію періодизації [1, с. 96]. За такого підходу постає проблема виокремлення критеріїв і маркерів, що ознаменують якісно нові зміни в підготовці майбутніх учителів української мови та літератури.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Студіюючи розвиток підготовки майбутніх учителів української мови та літератури, автори поділяють процес на певні етапи. Виокремлення етапів базоване на двох підходах: за допомогою маркерів, які чітко розмежовують закінчення попереднього й початок наступного етапу, або без зазначення маркерів.

Специфіку виокремлення етапів досліджували такі вітчизняні вчені: Т. Атрощенко, Т. Бондар, І. Гайдай, Л. Кравчук, Л. Пасічник, С. Омельчук, О. Семенов, О. Шквир.

О. Семенов [2], аналізуючи етапи професійної підготовки майбутніх учителів української мови і літератури, апелює до нормативно-правової бази в галузі освіти, що слугує маркером для виокремлення етапів розвитку цього процесу.

І. Гайдай [3], досліджуючи етапи підготовки вчителя-філолога подвійного профілю, послуговується різними категоріями маркерів. Маркером початку періоду 1991 – 2005 рр. зазначає ухвалення Україною «Акта про незалежність» у 1991 році та «Державної національної програми реформування освіти («Освіта. Україна ХХІ століття»)» (1993 р.).

Початок періоду 2005 – 2017 рр. пов'язаний з Указом Президента України від 4 липня 2005 року № 1013 «Про невідкладні заходи щодо забезпечення функціонування та розвитку освіти в Україні». Л. Кравчук [4], вивчаючи періодизацію шкільної іншомовної освіти, не фокусує уваги на маркерах, проте з логіки дослідження впливають різні категорії маркерів: суспільно-політичні, економічні та освітні реформи.

Ступеневу підготовку майбутніх учителів початкової школи студіює О. Шквир [5], диференціюючи такі маркери: для етапу 1991 – 2013 рр. – Закон України «Про освіту» (1991 р.); для етапу 2014 – 2017 рр. – Закон України «Про вищу освіту» (2014 р.).

Підготовка вчителів української мови і літератури постає об'єктом аналізу в працях Л. Пасічник [6], де зауважено, що верхня межа періоду зумовлена ухваленням Закону України «Про забезпечення функціонування української мови як державної» (2019 р.) для етапу 1991 – 2019 рр.

Дослідники Т. Атрощенко, Т. Бондар [7] зосереджують увагу на розвитку початкової освіти, провідним маркером для етапу 1991 – 2015 рр. називають

«Декларацію про державний суверенітет України» (1990 р.) та проголошення незалежності (1991 р.). Показником початку етапу 2016 – 2022 рр. є концепція «Нова українська школа» (2016 р.).

Науковець С. Омельчук [8] описує етапи розвитку української лінгводидактики за часів незалежності України, проте не виокремлює чітких маркерів певного етапу.

Мета дослідження – виконати теоретичний аналіз особливостей виокремлення етапів періодизації і маркерів, що засвідчують початок етапів розвитку професійної підготовки майбутніх учителів української мови та літератури, з'ясувати їхню специфіку. Для студіювання порушеної проблеми застосовано **методи**: аналізу, синтезу та узагальнення, що вможливили порівняльний аналіз підходів до виокремлення етапів й основних маркерів етапів розвитку професійної підготовки майбутніх учителів української мови і літератури.

Виклад основного матеріалу. У наукових працях, присвячених виокремленню етапів розвитку професійної підготовки майбутніх учителів української мови та літератури, зафіксовано такі поняття, як «періодизація», «маркер», «критерій» тощо.

О. Школа вважає, що «періодизація – це поділ усього процесу розвитку науки на відрізки часу, що відрізняються один від одного специфічними особливостями, установленими на основі об'єктивних критеріїв та принципів [9]. Н. Дічек трактує «періодизацію» як поділ процесу на якісно відмінні проміжки часу. Це не лише важливе питання методології наукового пошуку, а й метод послідовного викладу матеріалу, один із найвищих рівнів узагальнення, вершина специфічної діяльності науковця [10].

Періодизація (із грецької – обхід, колооберт, певний проміжок часу) – раціональний спосіб упорядкування масиву емпіричної і теоретичної інформації за часовою протяжністю для поглиблення пізнання й розуміння змінних станів об'єктів навколишнього світу. Такий феномен заснований на властивостях людського інтелекту виокремлювати й поділяти інформацію на кількісно та якісно однорідні групи, систематизувати її за часовими й просторовими критеріями для отримання теоретичних знань. До періодизації вдаються в усіх науках як до засобу виявлення та фіксації якісних і кількісних змін в об'єкті пізнання. Періодизація відіграє особливо важливу роль в історії, де дослідники умовно поділяють різноманітну інформацію на відрізки (періоди, етапи, епохи, ери тощо), що мають ті або ті відмінні особливості. Критерії для такого поділу можуть бути різними – від фізично-календарного характеру (роки, десятиліття, століття, тисячоліття тощо) до рубежів, пов'язаних зі змінами форм господарювання, суспільних устроїв, мислення, ідеологій, способів комунікації, екологічних трансформацій тощо. Періодизація створює необхідні умови для структуризації та систематизації історичного матеріалу, вивчення й осмислення змін природних і соціальних форм буття людини та людства, створення різних моделей і теорій, які їх пояснюють, надає шкалу для їх вимірювання. Водночас пізнання історичне стосується надзвичайно складних і структурованих об'єктів – людини, спільноти, суспільства, держави та ін., які зазнають постійних змін у часових і просторових координатах, представлені в дослідженні в суб'єктивно реконструйованому вигляді. Періодизація, виконувана за певними поняттєво-категорійними критеріями, неминуче спрощує і спотворює історичну реальність. Реалізуючи пізнавальну мету, періодизація не абсо-

лютизує об'єктивності отриманих за її допомогою знань, оскільки базована на окремих чинниках, а не на їхньому комплексі. Для періодизації потрібна певна система впорядкованих теоретичних знань про історію і виокремлення понять та категорій, за якими вона буде проведена [11].

Т. Попова пропонує два варіанти витлумачення сутності терміна «періодизація». Згідно з першою дефініцією, періодизація є певною схемою (кістяк, скелет), на яку «нанизують» множину подій – результатів нашої пізнавальної діяльності у вигляді «фактів-знання», що у своїй сукупності містять образ певного явища, яке постає для нас як об'єкт періодизації – об'єкт пізнання. Відповідно до другого визначення, періодизація – це базова конструкція, яку ми вибираємо в одяг нашої уяви, що базована, зазвичай, на науковому аналізі досліджуваних об'єктів – різноманітного комплексу джерел. Ідеться про попередню аналітичну роботу, що відображене у створенні гіпотетичного образу об'єкта пізнання [12].

Н. Гупан убачає в понятті «періодизації» логічне розмежування досліджуваного періоду, відповідно до його якісної характеристики стосовно самостійних окремих етапів». Окремі проміжки часу в межах періодизації або етапи витлумачено як момент, період, стадію в розвитку чого-небудь, у якій-небудь діяльності [13].

Критерій – це підстава для оцінювання, визначення або класифікації чогось; мірило [14]. У «Педагогічному словнику професійної освіти» поняття «критерій» схарактеризоване як засіб міркування, ознака, на основі якої проводять визначення або класифікацію чого-небудь, мірило оцінювання [15, с. 154]. Відомий український учений-педагог С. Гончаренко інтерпретує поняття «критерій» як «ознаку, на основі якої оцінюють будь-що; мірило» [16, с. 245]. Т. Пятничук вважає, що критерій – це об'єктивна матеріалізована ознака, за допомогою якої оцінюють ступінь досягнення певної мети, кількісна міра деякого явища [17].

Маркер – це знак, використовуваний для виокремлення етапів розвитку педагогічного явища. Під поняттям маркера розуміють подію, що затверджена нормативно-правовим актом, засвідчує початок якісного нового етапу в розвитку досліджуваного об'єкта. Терміном «маркер» активно послуговується Т. Бондар, студіюючи проблему розвитку інклюзивної освіти в Україні та в зарубіжних країнах. Для кожного етапу розвитку інклюзивної освіти виокремлено маркер за критерієм значущості впливу, що суттєво відрізняє попередній етап від наступного. Критеріальний підхід дає змогу назвати етап, що відображає траєкторію провідної концепції розвитку [18].

Аналіз обґрунтованих підходів спонукає до висновку, що періодизація – це поділ відрізків часу на етапи, які відрізняються один від одного специфічними особливостями. Натомість критерії – це показник, на основі якого фіксують якісні зміни. Маркер слугує знаком, що засвідчує початок якісних змін в освіті. Періодизація допомагає диференціювати історичні часові проміжки – етапи розвитку професійної підготовки, критерії – показники якісних змін, маркери, що засвідчують початок якісних змін у розвитку професійної підготовки майбутніх учителів української мови і літератури.

Констатовано різні підходи до виокремлення етапів у межах кожної періодизації. На підставі низки маркерів розмежовано етапи професійної підготовки майбутніх учителів української мови і літератури; підготовки вчителя-філолога подвійного профілю у

вищих педагогічних навчальних закладах України; періодизації шкільної іншомовної освіти; ступеневої підготовки майбутніх учителів початкової школи; становлення та розвитку початкової освіти в Україні; розвитку української лінгводидактики. Виявлено такі маркери: нормативно-законодавчі акти; пандемія коронавірусної хвороби COVID-19; стратегії розвитку освіти; упровадження нових концепцій в освіті тощо.

Досліджуючи етапи розвитку професійної підготовки майбутніх учителів української мови і літератури, О. Семенов описує етап, датований 90-ми рр. ХХ ст. – початком ХХІ ст. Авторка апелює до нормативно-правової бази, а саме до Законів «Про мову в Українській РСР», «Про освіту», до «Державної національної програми «Освіта» (Україна ХХІ ст.)», «Концепції національного виховання, мовної, літературної освіти», що вплинули на відродження національної політики в галузі вищої освіти, ознаменували перехід від менторського монологу до діалогічного спілкування рівноправних учасників навчально-виховного процесу, позначилися на зростанні питомої ваги навчальних дисциплін людинознавчого характеру й насамперед української мови, яка мала стати нарешті «не тільки одним із навчальних предметів, а й засобом самовиявлення та пізнання, мугутнім культуротворчим фактором, квінтесенцією духовності народу»; вплинули на розвиток лінгвістичної, мовної, комунікативної компетенцій студентів [2, с. 112–113].

Солідаризуючись із О. Семенов, дослідниця І. Гайдай описує етапи з огляду на розвиток законодавчої бази. Маркером початку етапу 1991 – 2005 рр. названо ухвалення Україною незалежності в 1991 році та «Державну національну програму реформування освіти («Освіта. Україна ХХІ століття»)» (1993 р.). Під впливом цієї програми розпочалося реформування освітньої галузі в напрямі гуманізації та демократизації суспільства; зростання соціальної ролі особистості, побудова навчання впродовж життя; оновлення змісту різних ланок освіти відповідно до потреб особи й суспільства; перехід до ступеневої системи вищої освіти, запровадження компетентнісного та особистісно орієнтованого підходів в освіті; затвердження підготовки вчителя за спорідненими спеціальностями [3].

Маркером для виокремлення етапу 2005 – 2017 рр. дослідниця вважає Указ Президента України від 4 липня 2005 року № 1013 «Про невідкладні заходи щодо забезпечення функціонування та розвитку освіти в Україні». На цьому етапі розвитку підготовки вчителя-філолога подвійного профілю констатовано низку заходів, спрямованих на реалізацію в Україні положень Болонської конвенції, зокрема розроблення і затвердження нових вузькоспеціалізованих галузевих стандартів вищої освіти. Ухвалення таких документів вплинуло на підготовку фахівців вузького профілю; перехід від широкопрофільних спеціальностей до здобуття вчителем, окрім основної спеціальності, певної спеціалізації та подвійної кваліфікації.

Л. Кравчук не вербалізує маркерів для опису етапів періодизації шкільної іншомовної освіти, однак із логіки дослідження випливає, що основним показником слугують суспільно-політичні, економічні та освітні реформи [4].

О. Шквир, досліджуючи маркери початку етапів, апелює до Законів України в галузі освіти, що вможливили суттєві зміни:

– 1991 – 2013 рр. – етап, маркований Законом

України «Про освіту» (1991 р.), що задекларував функціонування системи вищої освіти, зорієнтованої на підготовку фахівців за освітньо-кваліфікаційними рівнями «молодший спеціаліст», «бакалавр», «спеціаліст», «магістр»;

– 2014 – 2017 рр. – етап, маркований Законом України «Про вищу освіту» (2014 р.), де наголошено на поступовому (до 2017 р.) переході в підготовці майбутніх учителів до таких рівнів вищої освіти: початковий (короткий цикл), перший (бакалаврський), другий (магістерський); здобуття вищої освіти на кожному рівні має завершуватися присудженням ступеня вищої освіти (молодший бакалавр, бакалавр, магістр) [5].

Л. Пасічник диференціює такі маркери для виокремлення нижньої і верхньої межі етапу, датованого 1991 – 2019 роками: нижня межа – «Акт проголошення незалежності»; верхня межа – ухвалення у квітні 2019 р. Закону України «Про забезпечення функціонування української мови як державної». Ці зміни вплинули на реформування мети, завдань, змісту освіти, навчально-методичного забезпечення, форм, методів, засобів; кадрового забезпечення закладів освіти; навчальних планів [6].

Етапи розвитку вищої освіти, представлені Інститутом освітньої аналітики разом із Міністерством освіти і науки України, не містять маркування. Згідно з логікою дослідження, етапи можуть бути розмежовані на підставі низки маркерів: 1991 – 2000 рр. – Національна програма «Освіта: Україна ХХІ століття» (1992 р.); 2000 – 2005 рр. – нормативно-правова база; 2005 – 2014 рр. – Болонська декларація (2005 р.); етап після 2014 р. – нормативно-правова база [19].

У межах періодизації розвитку вітчизняної початкової освіти Т. Атрощенко, Т. Бондар виокремлюють етап Нової української школи [7]. Маркером для етапу 1991 – 2015 рр. слугує «Декларація про державний суверенітет України» (16 липня 1990 р.) та проголошення незалежності (24 серпня 1991 р.). Ознакою яскравих змін у контексті етапу 2016 – 2022 рр. автори вважають концепцію «Нова українська школа» (2016 р.), що спрямована на гармонізацію вітчизняного та європейського освітнього простору.

Маркери етапів розвитку української лінгводидактики за часів незалежності України оминає увагою і С. Омельчук. На підставі опрацювання доробку науковця можна диференціювати маркери для кожного з п'яти етапів. Знаковим для етапу 1991 – 1995 рр. є «Акт проголошення незалежності України». Часовий проміжок 1996 – 2000 рр. пов'язаний із затвердженням «Концепції навчання державної мови в школах України» (1996 р.). Для 2001 – 2010 рр. маркером слугує розроблення «Концепції загальної середньої освіти» (12-річна школа). Якісні зміни в межах етапу 2011 – 2019 рр. зумовлені ухваленням «Державного стандарту базової і повної загальної середньої освіти» (2011 р.). Останній досліджуваний етап 2020 – 2022 рр. позначений COVID-19 (практика змішаного та дистанційного навчання); затвердженням «Українського правопису в новій редакції» (2019 р.), вторгненням росії на територію України та початком повномасштабної війни (2022 р.) [8].

Аналіз описаних маркерів засвідчує, що об'єктивною і найбільш вагомою підставою для виокремлення етапів розвитку професійної підготовки майбутніх учителів української мови та літератури є нормативно-правова база в галузі освіти. У таблиці 1 представлено маркери, диференційовані автором, і маркери, які впливають із логіки досліджень інших учених (авторське розроблення).

Маркування етапів розвитку професійної підготовки майбутніх учителів української мови та літератури (авторське розроблення)

Автор, рік	Етапи розвитку	Маркери, описані дослідником у статті	Маркери, що впливають із логіки дослідження
О. Семенов, 2005	1990 – 2005 рр.		Нормативно-правова база
І. Гайдай, 2017	1991 – 2005 рр.	Ухвалення Україною незалежності в 1991 році; «Державна національна програма реформування освіти («Освіта. Україна XXI століття»)» (1993)	
	2005 – 2017 рр.	Указ Президента України від 4 липня 2005 року № 1013 «Про невідкладні заходи щодо забезпечення функціонування та розвитку освіти в Україні»	
Л. Кравчук, 2018	1991 – 2001		Суспільно-політичні, економічні та освітні реформи
О. Шквир, 2018	1991 – 2013 рр.	Закон України «Про освіту» (1991 р.)	
	2014 – 2017 рр.	Закон України «Про вищу освіту» (2014)	
Л. Пасічник, 2019	1991 – 2019 рр.	Закон України «Про забезпечення функціонування української мови як державної», 2019 р.	
Інформаційно-аналітичний збірник: «Освіта в незалежній Україні: розвиток та конкурентоспроможність», 2021	1991 – 2000 рр.		Національна програма «Освіта: Україна XXI століття», 1992 р.
	2000 – 2005 рр.		Нормативно-правова база
	2005 – 2014 рр.		Болонська декларація, 2005 р.
	після 2014 р.		Нормативно-правова база
Т. Атрошенко, Т. Бондар, 2022	1991 – 2015 рр.	«Декларація про державний суверенітет України» (16 липня 1990 р.) та проголошення незалежності (24 серпня 1991 р.)	
	2016 – 2022 рр.	Концепція «Нова українська школа» (2016 р.)	
С. Омельчук, 2022	1991 – 1995 рр.		«Акт проголошення незалежності України»
	1996 – 2000 рр.		«Концепція навчання державної мови в школах України» (1996)
	2001 – 2010 рр.		«Концепція загальної середньої освіти (12-річна школа)»
	2011 – 2019 рр.		«Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти» (2011)
	2020 – 2022 рр.		COVID-19; «Український правопис у новій редакції» (2019); вторгнення російської федерації на територію України, початок повномасштабної війни (2022)

Висновки та перспективи подальших досліджень. Нині вагомим значенням набуває проблема виокремлення етапів розвитку професійної підготовки майбутніх учителів української мови та літератури. Аналіз наукової літератури засвідчує, що лише в поодиноких випадках дослідники чітко описують маркери для розмежування етапів розвитку професійної підготовки майбутніх учителів української мови та літератури (Т. Атрошенко, Т. Бондар, І. Гайдай, Л. Пасічник, О. Шквир).

На підставі опрацювання і систематизації наукових джерел розроблено авторську періодизацію. Мар-

кери диференційовано на основі такого критерію, як значущість впливу на розвиток наступного етапу. Обґрунтовані маркери засвідчують початок нового етапу розвитку та вможливають порівняння історичних змін у розвитку освіти. Учені обстоюють солідарну думку стосовно того, що об'єктивним маркером слугує нормативно-правова база, оскільки ухвалення законів сприяє розвитку нового етапу, прогнозує зміни у функціонуванні вітчизняної освіти. Напрямом подальших розвідок вбачаємо у розробленні власної періодизації розвитку професійної підготовки майбутніх учителів української мови та літератури.

Список використаної літератури

1. Кравчук В. М. Сутність та особливості періодизації функціонування прокуратури України. *Держава і право. Юридичні і політичні науки*. Київ: Ін-т держави і права НАН України. 2010. Вип. 48. С.95–101.
2. Семенов О. М. Професійна підготовка майбутніх учителів української мови і літератури: монографія. Суми: ВВП «Мрія-1» ТОВ, 2005. 404 с.
3. Гайдай І. О. Підготовка вчителя-філолога подвійного профілю у вищих педагогічних навчальних закладах України (1956 р. – початок ХХІ ст.): дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Житомир. держ. ун-т ім. Івана Франка. Житомир, 2018. 342 с.
4. Кравчук Л. В. Нова періодизація шкільної іншомовної освіти: інший погляд на проблему. *Становлення і розвиток педагогіки*: зб. матеріалів II Міжнар. наук.-практ. конф. Херсон: «Молодий вчений», 2018. С.20–21.
5. Шквир О. Л. Теоретичні і методичні засади ступеневої підготовки майбутніх учителів початкової школи до проведення педагогічних досліджень: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04 / Житомир. держ. ун-т ім. Івана Франка. Житомир, 2018. 572 с.
6. Пасічник Л. В. Підготовка вчителів української мови і літератури в Україні (друга половина ХХ – початок ХХІ століття): досвід історико-педагогічної періодизації. *Науковий вісник Кременецької обласної гуманітарно-педагогічної академії ім. Тараса Шевченка*. Серія: Педагогіка. 2018. № 12. С. 49–55.
7. Атрошенко Т. О., Бондар Т. І. Особливості становлення та розвитку початкової освіти в Україні: Закарпатський вимір. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету*. 2022. № 1. С.15–28.
8. Омельчук С. А. Етапи розвитку української лінгводидактики за часів незалежності України. *Педагогічні науки*. 2022. № 98. С.5–14.
9. Школа О. В. Критерії періодизації та основні періоди розвитку методичної думки з фізики в Україні. *Педагогічні науки*. 2002. Вип.4. С.44–50.
10. Дічек Н. П. До питання періодизації педагогічних феноменів. *Педагогічні науки*. 2005. Вип. 40. С.65–71.
11. Зашкільняк Л. О. Періодизація в історії. Київ: Наукова думка, 2011. Т. 8. С. 152.
12. Попова Т. Н. Теоретичні проблеми періодизації розвитку історичної науки і її історії. URL: http://www.history.univer.kharkov.ua/book/Istoriografichniy_Zbi_rnyk_5_2002.pdf (дата звернення: 12.06.2023).
13. Гупан Н. М. Проблеми хронології в сучасних історико-педагогічних дослідженнях. *Український педагогічний журнал*. 2016. № 1. С. 13–17.
14. Тлумачний словник української мови. URL: <https://slovnnyk.ua> (дата звернення: 12.06.2023).
15. Професійна освіта: словник: навч. посіб. / уклад. С. Гончаренко та ін.; за ред. Н. Ничкало. Київ: Вища шк., 2000. 380 с.
16. Гончаренко С. У. Український педагогічний енциклопедичний словник. Вид. 2-ге, доп. і виправлене. Рівне: «Волинські обереги», 2011. 552 с.
17. Пятничук Т. В. Формування професійної компетентності майбутніх опоряджувальників будівельних у професійно-технічних навчальних закладах. Навчальний центр ПрАТ «Українське Дунайське пароплавання», 2015. С. 92–97.
18. Бондар Т. І. Інклюзивна освіта у США та Канаді: тенденції розвитку: монографія. Черкаси: видавець Третяков О. М., 2018. 511 с.
19. Інформаційно-аналітичний збірник: Освіта в незалежній Україні: розвиток та конкурентоспроможність. МОН України. 2021. 45 с.

References

1. Kravchuk, V.M. (2010). Sutnist ta osoblyvosti periodyzatsii funktsionuvannya prokuratury Ukrainy [The essence and peculiarities of the periodization of the functioning of the Prosecutor's Office of Ukraine]. *Derzhava i pravo. Yurydychni i politychni nauky*, 48, 95–101. (in Ukrainian).
2. Semenov, O.M. (2005). *Profesiina pidhotovka maibutnix uchyteliv ukrainskoi movy i literatury* [Professional training of future teachers of Ukrainian language and literature]. VVP «Mriia-1» TOV. (in Ukrainian).
3. Haidai, I.O. (2018). *Pidhotovka vchytelia-filoloha podviinoho profilu u vyshchyykh pedahohichnykh navchalnykh zakladakh Ukrainy 1956 r. – pochatok KhKhI stolittia* [Training of a double-profile philologist teacher in higher pedagogical educational institutions of Ukraine 1956 – the beginning of the 21st century]. Unpublished candidate dissertation. Zhytomyr. derzh. un-t im. Ivana Franka. (in Ukrainian).
4. Kravchuk, L.V. (2018). Nova periodyzatsiia shkilnoi inshomovnoi osvity: inshyi pohliad na problemu [New periodization of school foreign language education: another view of the problem]. *Stanovlennia i rozvytok pedahohiky* – Materialy II Mizhnar. nauk.-prakt. konf. (pp.20–21). (in Ukrainian).
5. Shkvyr, O.L. (2018). *Teoretychni i metodychni zasady stupenevoi pidhotovky maibutnix uchyteliv pochatkovoї shkoly do provedennia pedahohichnykh doslidzhen* [Theoretical and methodical principles of step-by-step training of future primary school teachers to conduct pedagogical research]. Unpublished doctoral dissertation. Zhytomyr. derzh. un-t im. Ivana Franka, Zhytomyr. (in Ukrainian).
6. Pasichnyk, L.V. (2018). *Pidhotovka vchyteliv ukrainskoi movy i literatury v Ukraini (druga polovyna KhKh – pochatok KhKhI stolittia): dosvid istoryko-pedahohichnoi periodyzatsii* [Training of teachers of the Ukrainian language and literature in Ukraine (second half of the 20th – beginning of the 21st century): experience of historical and pedagogical periodization]. *Naukovyi visnyk Kremenetskoї oblasnoї humanitarno-pedahohichnoї akademii im. Tarasa Shevchenka*, 12, 49–55. (in Ukrainian).
7. Atroshchenko, T.O., & Bondar, T.I. (2022). Osoblyvosti stanovlennia ta rozvytku pochatkovoї osvity v Ukraini: Zakarpatskyi vymir [Peculiarities of formation and development of primary education in Ukraine: Transcarpathian dimension]. *Zbirnyk naukovykh prats Uman'skoho derzhavnogo pedahohichnoho universytetu*, 1, 15–28. ([in Ukrainian]).
8. Omelchuk, S.A. (2022). Etapy rozvytku ukrainskoi linhvodydaktyky za chasiv nezalezhnosti Ukrainy [Stages of development of Ukrainian linguistic didactics during the independence of Ukraine]. *Pedahohichni nauky*, 98, 5–14. ([in Ukrainian]).
9. Shkola, O.V. (2002). Kryterii periodyzatsii ta osnovni periody rozvytku metodychnoi dumky z fizyky v Ukraini [Periodization

- criteria and main periods of development of methodical thought in physics in Ukraine]. *Pedahohichni nauky*, 4, 44–50. (in Ukrainian).
10. Dichek, N. P. (2005). Do pytannia periodyzatsii pedahohichnykh fenomeniv [To the issue of periodization of pedagogical phenomena]. *Pedahohichni nauky*, 40, 65–71. (in Ukrainian).
11. Zashkilniak, L. O. (2011). *Periodyzatsiia v istorii*. Naukova dumka. (in Ukrainian).
12. Popova, T. N. *Teoretychni problemy periodyzatsii rozvytku istorychnoi nauky v ii istorii* [Theoretical problems of periodization of the development of historical science and its history]. http://www.history.univer.kharkov.ua/book/Istoriografichnyi_Zbirnyk_5_2002.pdf
13. Hupan, N. M. (2016). Problemy khronolohii v suchasnykh istoryko-pedahohichnykh doslidzhenniakh [Problems of chronology in modern historical and pedagogical research]. *Ukrainskyi pedahohichnyi zhurnal*, 1, 13–17. (in Ukrainian).
14. Tlumachnyi slovnyk ukrainskoi movy [Explanatory dictionary of the Ukrainian language]. <https://slovyk.ua>
15. Nychkalo, N. (Ed.). (2000). *Profesiina osvita* [Professional education]. Vyscha shkola. (in Ukrainian).
16. Honcharenko, S. U. (2011). *Ukrainskyi pedahohichnyi entsyklopedychnyi slovnyk* [Ukrainian pedagogical encyclopedic dictionary]. Volynski oberehy (in Ukrainian).
17. Piatnychuk, T. V. (2015). *Formuvannia profesiinoi kompetentnosti maibutnikh oporiadzhuvalnykh budivelnnykh u profesiino-tekhnichnykh navchalnykh zakladakh* [Formation of professional competence of future construction workers in vocational and technical educational institutions]. Navchalnyi tsentr PrAT «Ukrainske Dunaiske paroplavstvo». (in Ukrainian).
18. Bondar, T. I. (2018). *Inklyuzyvna osvita u SShA ta Kanadi: tendentsii rozvytku* [Inclusive education in the United States and Canada: development trends]. Tretyakov. (in Ukrainian).
19. Ministerstvo Osvity Ukrainy. (2018). *Osvita v nezalezhnii Ukraini: rozvytok ta konkurentospromozhnist* [Education in independent Ukraine: development and competitiveness]. Informatsiino-analitychnyi zbirnyk. (in Ukrainian).

Стаття надійшла до редакції 13.09.2023 р.

Стаття прийнята до друку 18.09.2023 р.

Libak Natalka

PhD Student, specialty 011 Educational, Pedagogical Sciences Program
Mukachevo State University, Mukachevo, Ukraine

MARKING OF THE STAGES OF DEVELOPMENT OF PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE TEACHERS OF THE UKRAINIAN LANGUAGE AND LITERATURE

Abstract. The development of a periodization, which predicts the separation of the stages of development of the professional training of future teachers of the Ukrainian language and literature, is of great importance for retrospection analysis. The purpose of the study is to perform a theoretical analysis of the features of distinguishing the stages of periodization and markers that testify to the beginning of the stages of development of the professional training of future teachers of the Ukrainian language and literature, to clarify their specifics. To study the raised problem, methods of analysis, synthesis and generalization were applied, which enabled a comparative analysis of approaches to distinguishing the stages and main markers of the stages of development of professional training of future teachers of the Ukrainian language and literature. The analysis of the marking of the stages of the development of professional training of future teachers of the Ukrainian language and literature proves that only in isolated cases researchers clearly describe the markers for fixing the stages (T. Atroshchenko, T. Bondar, I. Haidai, L. Pasichnyk, O. Shkyr). In most of the reflected works, there is no marking of differentiated stages. The markers highlighted by the authors serve to indicate the stage within the developed periodization. The criterion for distinguishing a marker is the significance of its influence on the development of the next stage. Markers testify to the beginning of a new stage of development and make it possible to compare historical changes in the development of education. The results of the study show that the normative and legal framework is an objective marker, since the adoption of laws contributes to the development of a new stage and predicts changes in the functioning of domestic education.

Key words: stage, marker, marking, professional training.

УДК 37.014(73)
DOI: 10.24144/2524-0609.2023.53.89-93

Маляр Любов Василівна

кандидат педагогічних наук, доцент
кафедра загальної педагогіки та педагогіки вищої школи
ДВНЗ «Ужгородський національний університет», м.Ужгород, Україна
lyubov.malyar@uzhnu.edu.ua
<http://orcid.org/0000-0002-1589-7178>

Милян Жанна Іванівна

викладач
кафедра загальної педагогіки та педагогіки вищої школи
ДВНЗ «Ужгородський національний університет», м.Ужгород, Україна
zhanna.milyan@uzhnu.edu.ua
<http://orcid.org/0009-0002-6182-898X>

ЗАРУБІЖНИЙ ДОСВІД ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ ПЕДАГОГІЧНИХ КАДРІВ

Анотація. Стаття присвячена проблемі підготовки педагогічних кадрів у США. Відзначається, що сьогодні в США звертається значна увага не тільки на підготовку педагогічних кадрів, але й на підвищення їх кваліфікації в системі післядипломної освіти. Мета статті – розкрити особливості підвищення кваліфікації педагогічних кадрів в системі післядипломної освіти США. Методи дослідження: вивчення американської наукової літератури, аналіз, систематизація, конкретизація, узагальнення отриманих даних. Підвищення кваліфікації педагогічних кадрів координується відповідними органами країни. Так, Міністерство освіти представляє собою державний орган, що несе відповідальність за реалізацію урядової політики в країні з широкого кола питань у сфері освіти. У його склад, поряд з іншими підрозділами входять: Національний центр статистики освіти, Національна рада педагогічних досліджень, Національний інститут освіти, Управління освіти, Фонд поліпшення вищої освіти, Бюро підвищення кваліфікації педагогічних кадрів. Основним підрозділом, що займається питаннями перепідготовки й підвищення кваліфікації педагогічних кадрів у США, є Бюро підвищення кваліфікації педагогічних кадрів. Поряд з Міністерством освіти й підвідомчим йому Бюро підвищення кваліфікації в США існують інші федеральні державні й громадські установи, що займаються проблемами підвищення кваліфікації, але вони не підлегли Міністерству освіти. Головні принципи, на яких будується система підвищення кваліфікації вчителів у США: безперервність; орієнтація на різноманіття форм і технологій підвищення кваліфікації і особистісного розвитку; участь різних категорій педагогічного персоналу у визначенні політики в галузі підвищення кваліфікації; об'єднання всіх сторін, зацікавлених у професіоналізмі вчителів; визнання пріоритетності освіти й підвищення престижу вчительської професії в суспільстві; взаємозв'язок системи підвищення кваліфікації й системи педагогічної освіти; орієнтація на оптимальне поєднання спеціально-предметних знань із професійно-педагогічними знаннями й вміннями; професіоналізм, компетентність; орієнтація на використання дослідницьких методів підвищення кваліфікації вчителів, на розвиток їхнього творчого потенціалу й ініціативи.

Ключові слова: післядипломна освіта, учитель, особистісний розвиток, технології, США.

Вступ. У сучасних умовах виникає об'єктивна потреба в розробці теоретичних основ удосконалення системи підвищення кваліфікації вчителів і обґрунтуванні механізмів їхньої реалізації на практиці. Розробка наукових основ змісту професійно-освітніх програм підвищення кваліфікації вчителів і адекватних цьому змісту методів і технологій навчання вимагає аналізу й узагальнення передового вітчизняного досвіду, накопиченого в системі післядипломної освіти вчителів. Комплексність і широта завдань реформування української системи підвищення кваліфікації вчителів передбачає також врахування досягнень світового досвіду сучасних підходів до навчання в процесі підвищення кваліфікації педагогічних кадрів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Різні аспекти проблеми підвищення кваліфікації педагогічних кадрів і функціонування системи післядипломної освіти досліджуються українськими ученими: В.Гладун, В.Олешко, Т.Сорочан (історія післядипломної освіти); М.Кириченко, О.Отіч, В.Олійник (розвиток післядипломної освіти в інформаційному суспільстві); О.Лаврентєва (методологія післядипломної освіти); О.Бондарчук, В.Сидоренко (професійний розвиток педагога в системі післядипломної освіти) та інші. Проте питання зарубіжного, зокрема, американського досвіду організації і функціонування післядипломної освіти досліджені недостатньо.

Мета статті – розкрити особливості підвищення кваліфікації педагогічних кадрів в системі післядипломної освіти США. **Методи** дослідження – вивчення наукової літератури, аналіз, систематизація, конкретизація, узагальнення.

Виклад основного матеріалу. Аналіз наукової літератури свідчить, що в США звертається значна увага на підготовку педагогічних кадрів. Слід відзначити, що лідери політичного й ділового світу, науковці цієї країни раніше, ніж в інших розвинених країнах, зрозуміли, що довгострокове економічне процвітання вимагає як необхідну передумову існування ефективної системи не тільки підготовки, але й перепідготовки і підвищення кваліфікації педагогічних кадрів [1-4]. Тому в системі державного регулювання сфери післядипломної освіти педагогів у 60-і – 70-і роки були істотно розширені заходи правового, організаційного й економічного характеру, спрямовані на раціональне, з погляду урядових експертів, регулювання рівня професійних стандартів педагогічної підготовки.

Проте, незважаючи на об'єктивні успіхи, до кінця 70-х років система підвищення кваліфікації вчителів США усе ще представляла собою своєрідний конгломерат недостатньо взаємозалежних і скоординованих заходів, організованих переважно школами й університетами «на свій власний страх і ризик». Неадекватність матеріальних стимулів, непорядко-

ваність трудового законодавства, що знижує престиж учительської праці, низька заробітна плата в порівнянні з іншими професіями, аж ніяк не легкі умови роботи, а також однобічна орієнтація курсового навчання на спеціально-предметну підготовку, на шкоду професійної освіти – всі ці та деякі інші фактори створювали серйозну перешкоду розвитку в країні ефективної системи підвищення кваліфікації вчителів, що, природно, спричиняло зростаючі труднощі з погляду підвищення ефективності роботи масової школи.

В умовах високотехнологічного суспільства найбільш важливого значення набувають такі елементи кваліфікації, як готовність до отримання професії, здатність до творчих зусиль у своїй роботі, що, природно, неможливо без відповідного «особистісного росту» працівників.

Кваліфікаційні вимоги до робітників та службовців, що виникають у високотехнологічному суспільстві, неминуче, хоча й опосередковано, пред'являють нові, більше високі вимоги до рівня професійної кваліфікації педагогів на всіх щаблях освіти в напрямку розвитку самостійного, творчого мислення в учнів, орієнтації їх на придбання нових знань протягом всього життя. Серйозною перешкодою на шляху рішення вищезгаданих завдань ставала недостатня загальноосвітня й професійно-педагогічна підготовка; великої кількості вчителів.

З метою подолання виникаючого на рубежі 70-х – 80-х років протиріччя між вимогами суспільства до школи і фактично існуючим рівнем кваліфікації вчителів, у США здійснюється радикальна реформа системи підвищення кваліфікації педагогічних кадрів, переглядаються основні принципи державної політики в даній області.

Підвищення кваліфікації педагогічних кадрів координується відповідними органами країни. Так, Міністерство освіти представляє собою державний орган, що несе відповідальність за реалізацію урядової політики в країні з широкого кола питань у сфері освіти. Водночас, Міністерство освіти не виконує безпосередніх адміністративно-управлінських функцій і не здійснює прямого впливу на політику в галузі підвищення кваліфікації, що забезпечується владою штатів і шкільних округів. Воно бере участь у цій справі тільки опосередковано, з'ясовуючи гострі проблеми підготовки й перепідготовки вчителів на основі отриманої з навчальних закладів і від влади штатів статистичної інформації, а також організовує дослідження, спрямовані на вирішення різних проблем. Цими завданнями обумовлена й структура Міністерства освіти. У його склад, поряд з іншими підрозділами входять: Національний центр статистики освіти, Національна рада педагогічних досліджень, Національний інститут освіти, Управління освіти, Фонд поліпшення вищої освіти, Бюро підвищення кваліфікації педагогічних кадрів.

Національний центр статистики освіти займається збором і зберіганням всіх даних, що характеризують розвиток освіти в країні, у тому числі інформацію з підвищення кваліфікації вчителів. Він пов'язаний з АСУ штатів, а також проводить самостійні дослідження. Центр склав вражаючу програму звітності, у яку входять такі традиційні пункти, як кількість учителів різного профілю, рівень їхньої освіти, результати іспитів і тестування професійної підготовки, кількість педагогів, що навчаються на різних курсах, кількість і зміст місцевих програм підвищення кваліфікації тощо. Крім того, у цю програму включені зовсім нові пункти, такі як вплив курсового навчання на ефективність педагогічного

процесу в школі, кількість учителів, залучених у систему неформальної освіти, якість і види допомоги вчителям безпосередньо в школі і т.д. [5].

Головні завдання з організації наукової праці в галузі підвищення кваліфікації покладені на Національний інститут освіти. Одне з основних завдань інституту полягає в тому, щоб проводити дослідження, пов'язані з підвищенням рівня професійної підготовки вчителів. У США відсутній єдиний програмно-методичний центр середньої і вищої освіти. Також не існує і єдиної методики навчання. Таким чином, виникає необхідність більш узагальненої професійної підготовки й перепідготовки вчителів для того, щоб вона могла бути використана при роботі з будь-якими програмами й навчальними планами із числа тих, якими користуються в різних шкільних округах. Розробки, виконані Національним інститутом освіти у Вашингтоні, покликані сприяти університетам і школам, що організують підвищення кваліфікації вчителів, у рішенні найбільш гострих питань, що стосуються, наприклад, організації навчального процесу, кваліфікації фахівців-консультантів, методів і стандартів кваліфікаційних іспитів і т.д.

Основним підрозділом, що займається питаннями перепідготовки й підвищення кваліфікації педагогічних кадрів у США, є Бюро підвищення кваліфікації педагогічних кадрів. Очолює Бюро голова, що призначається міністром освіти країни, зазвичай із числа фахівців в галузі вищої освіти, які мають бездоганну репутацію й великий досвід практичної роботи в цій сфері.

Бюро підвищення кваліфікації, маючи автономний статус, покликано готувати й виконувати заходи, пов'язані з реалізацією державної політики в галузі підвищення кваліфікації. У його завдання входить розробка широкого кола ініціатив на національному рівні з поліпшення американської системи підвищення кваліфікації вчителів. Основними інструментами для реалізації цього є професійна інформація, консультування, фінансові субсидії й т.д. Відзначимо, що зазвичай ці фонди йдуть на розширення освітніх можливостей менш розвинених штатів і шкільних округів.

У сучасних умовах ефективність системи підвищення кваліфікації педагогічних кадрів багато в чому визначається тим, як вона може забезпечити задоволення потреби в безперервній освіті вчителів на рівні шкіл. Тому у функції Бюро включена розробка проєктів з розвитку й дослідження активних методів і гнучких форм підвищення кваліфікації безпосередньо на робочому місці вчителя – у школі. Крім того, особливо вивчається питання взаємодії школи й вищих навчальних закладів країни, які традиційно організують курсову перепідготовку й підвищення кваліфікації вчителів. А це пов'язано з уточненням поняття «підвищення кваліфікації», цілей, пріоритетів в освітній політиці із з'ясуванням того, чому потрібно вчити, із чітким визначенням профілю різних категорій педагогічного персоналу. Для цього Бюро впровадило необхідні й обґрунтовані стандарти професійної компетентності. Ці стандарти сьогодні активно обговорюються як на рівні шкільних округів, так і на загальнонаціональному рівні. Основну роботу тут проводить Національна рада з оцінки професіоналізму вчителів.

Підвищення кваліфікації вчителів у США на сучасному етапі представляє собою сферу постійних змін, і досягнення високої ефективності в даній сфері можливо лише на основі широкого й комплексного співробітництва багатьох організацій. Розуміючи це, Бюро буде свою діяльність шляхом тісного партнер-

ства з різними інститутами освіти, добровільними організаціями й підприємцями, професійними вчительськими союзами, школами, самими вчителями, від зацікавленої й практичної участі яких у першу чергу залежить ефективність його роботи.

Поряд з Міністерством освіти й підвідомчим йому Бюро підвищення кваліфікації в США існують інші федеральні державні й громадські установи, що займаються проблемами підвищення кваліфікації, але вони не підлеглі відомству освіти. Помітне місце серед них посідає Національний науковий фонд, створений з метою підтримувати дослідницьку діяльність у різних галузях науки. Його мета й завдання визначені спеціальним актом конгресу. Сьогодні у рамках Національного наукового фонду підтримку вчителям у підвищенні кваліфікації здійснює спеціально створений для цього директорат із проблем освіти.

Наступна група установ і їхніх організацій, що здійснюють фінансування, представляє безліч великих і дрібних (не зв'язаних ні один з одним, ні з державою, ні з адміністрацією штатів) комітетів, фондів, інститутів, деякі з яких мають у своєму розпорядженні значний бюджет і відіграють чималу роль у визначенні політики в галузі підвищення кваліфікації. До їхнього числа відноситься відомий у світі фонд Чарльза Кеттеринга, що одержав популярність далеко за межами країни, фонд Форда та інші.

Незважаючи на значну підтримку цих, так би мовити, неформальних установ, реальні успіхи системи підвищення кваліфікації, звичайно ж, залежать від розвитку її структурних елементів у регіональному й місцевому масштабах. Основним органом, що представляє національний рівень у структурі управління системою підвищення кваліфікації в штаті, є Агентство підвищення кваліфікації. Офіційно Агентство примикає до Бюро підвищення кваліфікації й покликані виконувати роль центрального штатного органу, що несе відповідальність за реалізацію урядової політики в країні з широкому колу питань у сфері післядипломної освіти вчителів та інших працівників шкіл.

Кожне Агентство функціонує на основі тристороннього представництва підприємців, фахівців (представників коледжів, університетів, шкіл) і профспілок. Суперінтендант (координатор-розпорядник, адміністратор) Департаменту освіти штату призначає із числа найбільш авторитетних фахівців голову Агентства й за рекомендацією представників шкільних округів членів робочих груп.

У складі Агентства є кілька відділів, що займаються проведенням широкої й різноманітної діагностичної роботи з метою виявлення слабких місць у діяльності шкіл і коледжів, перевіркою ефективності програм навчання, з'ясуванням проблем, пов'язаних з поліпшенням роботи вчителів, шкільної адміністрації й т.д. В останні роки основне своє завдання Агентства вбачають в організації ефективного співробітництва між центральними органами й місцевими відділами освіти. У компетенцію Агентства насамперед входить надання шкільним округам рекомендацій, розроблених Національним інститутом утворення, Бюро підвищення кваліфікації. Крім того, у функції Агентства включено: широка реклама найбільш ефективних форм і програм навчання, організація співробітництва шкільних навчальних закладів і університетів, допомога численним учительським центрам. Відзначимо, що при багатьох Агентствах створені консультативні й дорадчі групи й комісії для допомоги їм у питаннях перепідготовки. Робота цих груп здійснюється на добровільній основі.

Дорадчий і рекомендаційний характер діяльності Агентств все ж у цілому не нівелює їх вплив на політику в галузі підвищення кваліфікації в штаті, оскільки фінансові важелі перебувають у руках адміністрації штатів. Так, у Каліфорнії активно використовується політика покарання і заохочення для проведення в життя рекомендацій, розроблених на національному рівні: місцевим шкільним округам оголошується, що якщо вони згодні схвалити ту або іншу програму, то їм будуть виділені відповідні фонди. Слід зазначити, що така «наказова» політика зустрічає серйозну протидію з боку шкільних округів. Шкільні округи різноманітні як за чисельністю населення, так і за національним складом. І це різноманіття навряд чи може бути враховане на рівні Департаменту штату. В останні роки багато Агентств бачать своє завдання не тільки в розробці загальних рекомендацій і координації зусиль всіх зацікавлених у підвищенні кваліфікації вчителів організацій, але й у тім, щоб «сприяти новій формі співвідношення між свободою й порядком», маючи на увазі конфлікт між місцевою автономією й тенденцією до централізації.

Сьогодні основну відповідальність за підвищення кваліфікації вчителів у системі пост дипломної освіти в США несуть численні комітети й комісії за професією вчителя, які покликані побудувати більше послідовний підхід до професійної перепідготовки на місцевому рівні. Відзначимо, що основною адміністративною одиницею штату є шкільні округи. У їхню компетенцію входить стягнення податків на органи шкільної освіти, прийом на роботу і звільнення вчителів, вони ж апробують шкільні програми й методи навчання. Всі повноваження перебувають у руках шкільної ради округу, що складається з підприємців, представників профспілок, церкви, різних об'єднань. Виконавчі функції здійснює суперінтендант округу, що стежить за поточною роботою шкіл. При шкільній раді й функціонують комітети із професії вчителя, в обов'язки яких входить розробка стратегічної політики в галузі підвищення кваліфікації працівників освіти шкіл округу, включаючи: дослідження ключових потреб шкіл і вчителів у підвищенні кваліфікації; планування й керівництво програмами для забезпечення цих потреб; контроль і оцінку фінансових аспектів і якості програм; розробку експериментів з перевірки нових концепцій підвищення кваліфікації; розвиток взаємозв'язків всіх зацікавлених осіб та організацій у цій сфері; мобілізація приватних і державних ресурсів з метою перепідготовки й підвищення кваліфікації вчителів та інших працівників шкіл, а також батьків дітей, які навчаються.

Для вирішення зазначених питань комітети із професії вчителя засідають, як правило, щомісяця, або не рідше одного разу у квартал. Якщо буде потреба, вони можуть засновувати підкомітети для керування яким-небудь із відзначених вище напрямків. У роботу комісій і підкомітетів зазвичай включають представників місцевих громад, педагогічних коледжів і університетів, підприємців, що добре знають шкільну справу й, звичайно, самих учителів. Активне залучення педагогів-практиків до розробки політики в галузі підвищення кваліфікації розглядається американськими експертами як істотний фактор, що забезпечує успішність всієї роботи в цій сфері: «якщо роль учителя полягає тільки у виконанні наданих йому інструкцій, якщо до нього ставляться тільки як до функціонера, що виконує рішення вищих організацій, те навряд чи він захоче підвищувати свою кваліфікацію. Зріла мотивація професійного вдосконалювання залежить від того, наскільки вчи-

тель перейнявся усвідомленням доцільності всіх заходів щодо підвищення кваліфікації».

Погоджуючись із принциповою постановкою питання, відзначимо, що практична реалізація цього положення у місцевому і в загальнонаціональному масштабах залежить від врахування лідерами освітньої політики потреб, інтересів учителів, від уміння гнучко поєднувати ці інтереси з потребами шкільних освітніх систем.

Кожний комітет консультується з регіональним Агентством з підвищення кваліфікації. З урахуванням цих консультацій, а також, опираючись на аналіз потреб учителів і шкіл округу, комітети й комісії розробляють план підвищення кваліфікації вчителів шкіл свого округу. Зазвичай план включає кількісно певні цілі по чисельності вчителів, якими має бути підвищена кваліфікація, форми і види навчання тощо. План складається на три роки із щорічним розвитком на рік уперед. Він забезпечується щорічним бюджетом, оперативними цілями і є доступним, відкритим для широкого обговорення громадськості. Таким чином, підвищується зацікавленість всіх членів місцевої громади в підвищенні професійної майстерності шкільних працівників: населення, підприємців, місцевої влади, профспілок, добровільних організацій і т.д. Комітети сприяють активізації цієї зацікавленості, використовуючи різні канали комунікації, насамперед, включаючи засоби масової комунікації. Комісії зобов'язані публікувати щорічні звіти про свою діяльність, у яких аналізується їх робота з досягнення показників, характеристик, установлених планами, і отримується фінансово-бухгалтерський звіт [6].

Таким чином, узагальнено можна констатувати, що в цей час управління перепідготовкою й підвищенням кваліфікації вчителів у США ґрунтується на гнучкому поєднанні централізованих форм розробки напрямків, рекомендацій і контролю за заходами в галузі підвищення кваліфікації з боку вищих організацій із широким використанням механізму горизонтального нав'язування дій їхніх місцевих органів

(у рамках дорадчих-координаційно-дорадчих груп, комітетів, профспілкових, добровільних організацій і т.д.). Відзначимо, що, на думку американських фахівців ще має бути проведена значна робота з більше чіткого розмежування функцій і відповідальності всіх систем управління освітою і підвищення кваліфікації педагогічних працівників.

Висновки. Вивчення наукових джерел дає можливість сформулювати головні принципи, на яких будується система підвищення кваліфікації вчителів у США сьогодні і буде, на думку лідерів освітньої політики, будуватися в майбутньому: безперервність; орієнтація на різноманіття форм і технологій підвищення кваліфікації і особистісного розвитку; участь різних категорій педагогічного персоналу у визначенні політики в галузі підвищення кваліфікації; об'єднання всіх сторін, зацікавлених у професіоналізмі вчителів; визнання пріоритетності освіти й підвищення престижу вчительської професії в суспільстві; взаємозв'язок системи підвищення кваліфікації й системи педагогічної освіти; орієнтація на оптимальне поєднання спеціально-предметних знань із професійно-педагогічними знаннями й уміннями; професіоналізм, компетентність; орієнтація на використання дослідницьких методів підвищення кваліфікації вчителів, на розвиток їхнього творчого потенціалу й ініціативи. Еволюція системи підвищення кваліфікації педагогічних кадрів, яка все більше відбувається останнім часом у напрямку до безперервної освіти вчителів протягом всього активного трудового життя, зумовила зміни в сфері організаційних форм підвищення кваліфікації. Інтенсивно добуваються ті її ланки, які раніше були відсутні або перебували лише в стадії зародження. Причому підвищення кваліфікації шкільних педагогів на базі так званих учительських центрів і великих базових шкіл розглядається як найбільш ефективний засіб посилення зв'язку із практикою й одержує все більше активний розвиток. Однак проблема цілісності системи, забезпечення органічного взаємозв'язку її найважливіших елементів ще чекає свого вирішення в майбутньому.

Список використаної літератури

1. Yarger S., Howey K., Joyce B. A national study of inservice teacher education. Washington: D.C., 2009. 178 p.
2. Smith J.H. The relationship between specific context variables and types of inservice education preferred by elementary classroom teachers. Michigan: University of Michigan, 2006. 185 p.
3. Schmuck R., Miles M. Organization development in schools. New York: National pressbooks, 2007. 162 p.
4. Hagger H.; McIntyre D. Learning about teaching from teachers: realizing the potential of school-based initial teacher education. Washington: Open University Press, 2004. 147 p.
5. Johnson W.R. Empowering practitioners: holmes, carnegie and the lessons of history. *History of education quarterly*. 1997. V.27, №2. P.41–49.
6. Fullan M et al. Organization development in schools: The state of art. *Review of Educational Research*. 1998. V.50. №1. P.57–65.

References

1. Yarger, S., Howey, K., & Joyce, B. (2009). *A national study of inservice teacher education*. Washington: D.C.
2. Smith, J.H. (2006). *The relationship between specific context variables and types of inservice education preferred by elementary classroom teachers*. University of Michigan.
3. Schmuck, R., & Miles, M. (2007). *Organization development in schools*. National pressbooks.
4. Hagger, H., & McIntyre, D. (2004). *Learning about teaching from teachers: realizing the potential of school-based initial teacher education*. Open University Press.
5. Johnson, W.R. (1997). Empowering practitioners: holmes, carnegie and the lessons of history. *History of education quarterly*, 27 (2), 41–49.
6. Fullan, M et al. (1998). Organization development in schools: The state of art. *Review of Educational Research*, 50 (1), 57–65.

Стаття надійшла до редакції 26.09.2023 р.
Стаття прийнята до друку 30.09.2023 р.

Malyar Lyubov

Candidate of Pedagogic Sciences, Associate Professor
Department of General Pedagogy and High School Pedagogy
State University «Uzhhorod National University», Uzhhorod, Ukraine

Milyan Zhanna

Lecturer
Department of General Pedagogy and High School Pedagogy
State University «Uzhhorod National University», Uzhhorod, Ukraine

FOREIGN EXPERIENCE OF TEACHING STAFF QUALIFICATION IMPROVING

Abstract. The article is devoted to the problem of training teaching staff in the USA. It is noted that today in the USA considerable attention is paid not only to the training of teaching staff, but also to the improvement of their qualifications in the postgraduate education system. The purpose of the article is to reveal the features of professional development of teaching staff in the US postgraduate education system. Research methods: study of American scientific literature, analysis, systematization, concretization, generalization of the obtained data. Improving the qualifications of teaching staff is coordinated by the relevant bodies of the country. Thus, the Ministry of Education is a state body responsible for the implementation of government policy in the country on a wide range of issues in the field of education. Its composition, along with other subdivisions, includes: the National Center for Education Statistics, the National Council of Pedagogical Research, the National Institute of Education, the Department of Education, the Fund for the Improvement of Higher Education, the Bureau of Professional Development of Pedagogical Personnel. The main unit dealing with issues of retraining and professional development of teaching personnel in the USA is the Bureau of Professional Development of Pedagogical Personnel. The Bureau is headed by a chairman appointed by the Minister of Education of the country, usually from among specialists in the field of higher education who have an impeccable reputation and extensive experience of practical work in this field. In addition to the Ministry of Education and the Bureau of Professional Development, which reports to it, there are other federal state and public institutions that deal with problems of professional development, but they are not subordinate to the Ministry of Education. The study of scientific sources makes it possible to formulate the main principles on which the system of improving the qualifications of teachers in the USA is built today and will, according to the leaders of educational policy, be built in the future: continuity; focus on the variety of forms and technologies of professional development and personal development; participation of various categories of teaching staff in determining policy in the field of professional development; unification of all parties interested in the professionalism of teachers; recognizing the priority of education and increasing the prestige of the teaching profession in society; relationship between the system of professional development and the system of pedagogical education; focus on the optimal combination of special subject knowledge with professional and pedagogical knowledge and skills; professionalism, competence; focus on the use of research methods for improving the qualifications of teachers, on the development of their creative potential and initiative.

Key words: postgraduate education, teacher, personal development, technologies, the USA.

Mulesa Pavlo

Candidate of Technical Sciences, Associate Professor
Head of the Department of Cybernetics and Applied Mathematics
State University «Uzhhorod National University», Uzhhorod, Ukraine
pavlo.mulesa@uzhnu.edu.ua
<https://orcid.org/0000-0002-3437-8082>

Yurchenko Artem

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor
Department of Computers Science
Makarenko Sumy State Pedagogical University, Sumy, Ukraine
a.yurchenko@fizmatsspu.sumy.ua
<https://orcid.org/0000-0002-6770-186X>

Semenikhina Olena

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor
Department of Computers Science
Makarenko Sumy State Pedagogical University, Sumy, Ukraine
e.semenikhina@fizmatsspu.sumy.ua
<https://orcid.org/0000-0002-3896-8151>

DIAGNOSTIC APPARATUS OF RESEARCHING THE RESULTS OF PREPARING TEACHERS TO USE VIRTUAL VISIBILITY TOOLS IN PROFESSIONAL ACTIVITIES

Abstract. To define the pedagogical system effectiveness, it is necessary to develop the criteria and indicators of its effectiveness and characterize the learning subjects by levels. The article aim: to develop criteria and indicators for teachers' readiness to use virtual visualization tools in professional activities. Theoretical analysis of scientific sources was used to clarify the possible diagnostic apparatus of the study, generalization of scientific approaches to define essential criteria and indicators, structural and logical analysis of the concept of "teacher's readiness to use the tools of virtual visibility in professional activities" to clarify the links between the components of readiness, the criteria and indicators of their formation, comparison for characterization teacher's readiness levels to use virtual visibility tools in professional activities. To determine the effectiveness of the system of training future teachers of mathematics and computer science to use the means of virtual visibility in professional activities, the criteria and indicators have been developed: value-orientation criterion (indicator – value orientations on virtual visibility use in professional activities); cognitive criterion (indicator – digital awareness in virtual visual aids); technological criterion (indicator – skill use virtual visualization tools to create didactic materials); professional activity criterion (indicators - the ability to develop lessons using tools; the ability to critically evaluate the means of virtual visibility, involving the needs of the educational activities organization); personal criterion (indicators – the ability to critical analysis, self-education, reflection). The developed diagnostic apparatus allows to empirically confirm the effectiveness of the developed pedagogical system for training of future mathematics and computer science teachers to use virtual visibility in professional activities.

Key words: diagnostic apparatus, criterion, and indicators, teacher's readiness, means of virtual clarity, teacher training, teacher of mathematics, teacher of computer science.

Formulation of the problem. Conducting any pedagogical research involves its implementation in the practice of the educational process. However, it may only sometimes have the desired effect on learning outcomes. A pedagogical experiment confirms the call sign dynamics in a specific characteristic, involving the preliminary diagnostic apparatus development. In other words, to determine the effectiveness of any innovative methodology, it is necessary to develop/ assess its effectiveness criteria and indicators and give the characteristics of the student learning level.

We researched the issue of professional training of future mathematics and computer science teachers and determined the contradiction between society demand for the trained teachers of mathematics and computer science, focused on teaching the generation of visual learners, and the need to create visual content to accompany educational activities. The limited theoretical ideas on the models of their appropriate professional training have been recorded. The solution to the contradiction highlighted the need for anticipatory training of future mathematics and computer science teachers to use virtual visibility tools (VVT) in their professional

activities. P.Mulesa et al. [1; 17] provide the theoretical model of training future mathematics and computer science teachers to use VVT in professional activities. At the same time, the theoretical model requires empirical confirmation, so developing a diagnostic apparatus to test its effectiveness has become relevant.

Analysis of current research. Criterion makes allows to assess a certain quality or result. An indicator is a marker that allows to talk on the quantitative measure of a result. Requirements for criteria and indicators are presented in Fig.1. [14].

The analysis of the criteria and indicators that characterize the future teachers training for various aspects of professional activity or the formation of readiness for a specific type of activity revealed the following.

According to I.Dychkivska [13], the teacher training is to involve the presence of motivational attitudes for activities. According to A.Fedorchuk [22] and O.Semenikhina [19], the main criteria of teachers' readiness are the motivation for pedagogical activity and professional knowledge, skills, and means of pedagogical activity. The importance of motivation,

CRITERIA AND INDICATORS			
must be objective	include the most essential aspects of the object or phenomenon under study	must be formulated briefly, clearly, and accurately	must measure what needs to be tested exactly

Fig.1. Requirements for criteria and indicators

theoretical training, technological-analytical skills for the teacher's readiness to use dynamic mathematics programs is topical.

In the study [21], the design, constructive, organizational, communicative, and gnostic criteria are substantiated for external evaluation of the effectiveness of the methodological system of basic professional training of computer science teachers.

The article authors have generalized scientists' approaches to characterizing teachers' readiness for a specific type of activity:

- Training a mathematics teacher at a specialized school [8];
- Preparing mathematics teacher for innovative educational activities [9; 12];
- Training of teachers of natural and mathematical courses to use visualization technologies in subject-professional activities [10];
- Training of teachers of computer science in pedagogical universities [16];
- Training of teachers to visualize in the professional activities [4; 5];
- Training of computer science teachers to use the specialized software [3];
- Preparing future teachers to develop of mathematical abilities in high school [18];
- Preparing teachers to use social media [2; 23];
- Preparing physics teachers to use virtual physics laboratories [6; 7; 20].

- The criteria for the quality of pedagogical activity, are described in [15].

However, the generalization of the criteria and indicators proposed by scientists, which characterized the levels of readiness for a specific type of activity, and presented in the work [11, p.434–435] the criteria and indicators of the quality of pedagogical activity did not give us a systematic idea of the criteria and indicators of mathematics and computer science teachers' readiness to use VVT in their professional activities. Therefore, this article **aims** to develop criteria and indicators for determining teachers' level of preparedness to use VVT in professional activities.

Materials and methods. To achieve the goal, a theoretical analysis of scientific sources – to clarify the possible diagnostic apparatus of the study, a generalization of scientific approaches to identify essential criteria and their potential indicators, a structural and logical analysis of the concept of «teacher's readiness to use VVT in professional activities» to clarify the links between the components of readiness and the criteria and indicators of their formation, comparison and comparison to characterize the levels teacher's readiness to use VVT in professional activities.

Results. The readiness of future mathematics and computer science teachers to use VVT in their professional activities is understood as their personal quality, which is characterized by a complex structure (Fig.2).

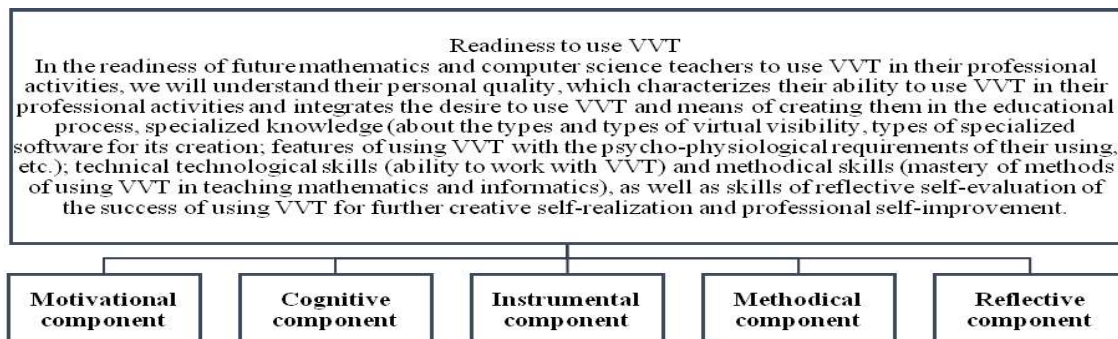


Fig.2. Structure of readiness of future teachers of mathematics and computer science to use VVT in professional activities

Considering the structure of readiness of a mathematics and computer science teacher to use VVT in professional activities, we distinguish criteria and indicators.

The value-oriented criterion allows to study the interest of students in future professional activities and motivation to organize the educational process using virtual visibility. Prospective mathematics and computer science teachers have an idea of personal and social value of future professional self-disclosure using knowledge of future professional activity. The formation of positive motivation to use virtual visibility, the ability to self-knowledge and self-realization, and the usage of VVT in professional activities. Professional and personal self-determination of future teachers is essential for the preparing for professional activities and the ability to use virtual visibility in their work. Therefore, the indicator of the value-oriented criterion for the readiness

of future teachers to use VVT in professional activities was chosen: «Value orientations on the use of VVT in professional activities».

The cognitive criterion allows you to test the knowledge of future teachers of mathematics and computer science about the means of virtual visibility and the ability to use them in practice, understanding of the essence of information technologies, the specifics of their application in the general educational process, knowledge of the advantages and disadvantages of their use, knowledge of the technical characteristics of VVT, knowledge of the peculiarities of the use of visualization tools in mathematics and computer science lessons, as well as their and its impact on the activities of teachers and students in the classroom. Assessing the existing and acquired theoretical knowledge of future mathematics and computer science teachers determines the general awareness of the importance of using

digital technologies, the desire for self-knowledge, and the formation of general professional competence. It involves the creation of prerequisites for self-education, which should stimulate an increase in digital literacy and positive motivation to use digital means of supporting the educational process. Therefore, as an indicator of the cognitive criterion for forming the professional readiness of a future mathematics and computer science teacher to use VVT in professional activities, we have chosen «Digital awareness in VVT».

The technological criterion of readiness characterization is the ability of future mathematics and computer science teachers to create computer visualization and apply the necessary professional skills and abilities in production activities in the context of the rapid technological development of society and digital technologies in it. In the context of training future teachers of mathematics and computer science, readiness is characterized by professional skills, skills in the use of digital tools and resources, and the ability and need to systematically supplement and expand the scope of involvement of these tools and resources, their own professional (teaching and learning) activities, including

visualization. It means the ability to rationally select materials, tools, and devices (equipment) and possess the basic techniques (operations, techniques) of creating virtual visibility in applying high-level skills for their professional needs. Therefore, the criterion indicator is the «Ability to use virtual visual aids to create visual didactic materials».

The professional activity criterion is determined by the professional skills that teachers of mathematics and computer science should have:

- ability to use visualization tools to organize students' learning effectively.
- ability to determine which visualization tools are best suited for use in the classroom according to their content, purpose, and implementation method.
- ability to create your virtual tools and constantly improve them to move to higher levels of pedagogical excellence and demonstrate initiative, independence, and creativity in learning organization.

This criterion a priori assumes that students know that future mathematics and computer science teachers should acquire successful visual support in their professional activities (Fig.3).

Knowledge
<ul style="list-style-type: none"> • professionally significant knowledge (professional, psychological-pedagogical, managerial, scientific-methodical, subject, technological); • scientific and practical knowledge about the pedagogical activity of a secondary school teacher in general and the specifics of its implementation in the process of learning in primary, secondary, and higher school in particular; • knowledge of the methodology of teaching mathematics and informatics based on the involvement of IT; • knowledge of psychological and didactic regularities and laws, didactic principles of learning using VVT; • knowledge about the effective use of VVT in the educational process, about the creation of information products; • knowledge about the pedagogical expediency of VVT, etc.
Skill
<ul style="list-style-type: none"> • the ability to organize the process of teaching mathematics and informatics using VVT; • the ability to improve virtual visual content for one's own needs, the ability to use individual and group forms of learning with the involvement of VVT; • the ability to use frontal work with VVT in organizing educational activities in mathematics and computer science classes, mastering the technique of using various VVT in the educational process by the topic and conditions of the lesson; • ability to give a comprehensive assessment of the means of virtual visibility from the standpoint of social-educational, artistic-aesthetic, technological, functional-applied (utilitarian) orientation; • ability to search, select, and analyze the necessary information of a project-technological, educational-methodical nature regarding the means of virtual visibility and their use in mathematics and computer science lessons; • ability to outline the problem, form the goal and task of using VVT, select rational methods and means of achieving the final result; • ability to use VVT in professional-pedagogical activities; • simulate pedagogical situations in the process of teaching mathematics and informatics based on the involvement of VVT; • carry out the design and development of VVT, revealing the ideological and thematic basis of the project idea; • ability to the classification of VN means; • organize creative activities using virtual visibility tools, and arrange individual workplaces in compliance with sanitary and hygienic requirements and safe work rules using virtual visibility tools.

Fig.3. Knowledge and skills to provide visual support for professional activities

We have chosen "Ability to develop lessons using VVT" and "Ability to critically evaluate VVT, taking into account the educational activities organization needs" as indicators of professional activity criterion of future mathematics and computer science teachers readiness to use VVT in the professional activities.

The personal criterion allows us to characterize the qualities and abilities of the teacher that will contribute to the successful organization, implementation, and analysis of educational activities using VVT with students

in mathematics and computer science lessons, the ability to self-study and self-assessment, teaching students using VVT in mathematics and computer science lessons and finding personal guidelines for future teachers in resolving contradictions in the educational process through the proper organization of activities. It also includes the ability to exercise control for further self-improvement, self-management, and recognition of the results of one's performance. Therefore, we have chosen "Ability to Critical Analysis", "Ability to Self-Education," and "Reflection"

as indicators of the personal criterion of professional readiness to use VVT in professional activities.

Criteria and indicators of readiness of future

mathematics and computer science teachers to use VVT in their professional activities allow us to characterize the levels of such readiness (Fig. 4).

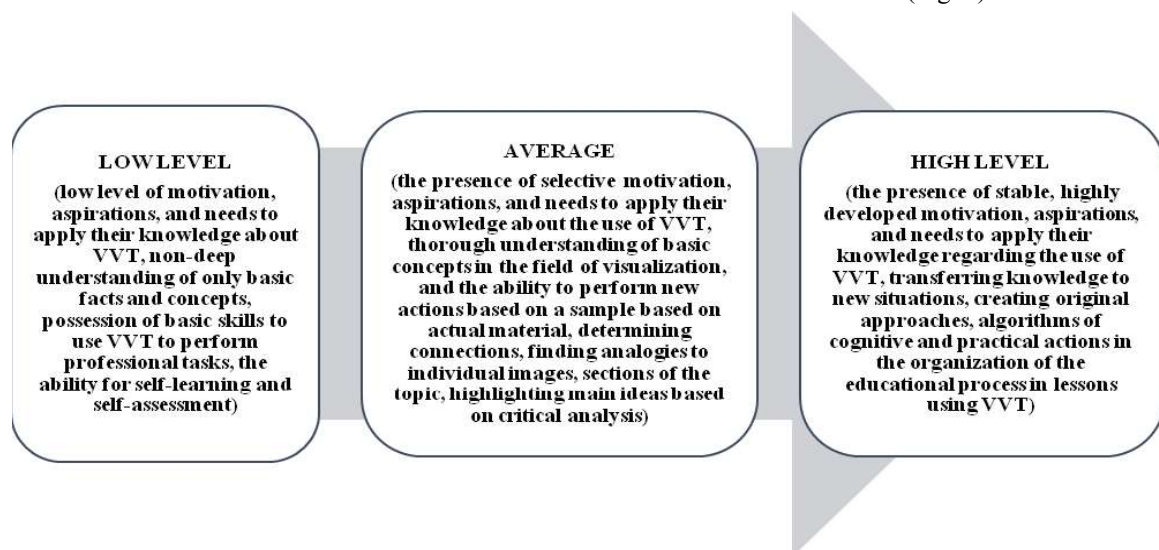


Fig.4. Levels of teacher's readiness to use virtual visual aids in professional activities

Conclusions. To determine the effectiveness of the system of training of future teachers of mathematics and computer science for the use of VVT in professional activities, we developed the criteria and their indicators: value-oriented criterion (indicator – value orientations on VVT in professional activities); cognitive criterion (indicator – digital awareness of VVT); technological criterion (indicator – skills use VVT to create didactic materials); professional and activity criterion (indicators

– the ability to develop lessons using tools; the ability to critically evaluate VVT, taking into account the needs of the organization of educational activities); personal criterion (indicators – ability to critically analyze, ability to self-education, reflection). The developed diagnostic apparatus makes it possible to empirically confirm the effectiveness of the pedagogical system for training future mathematics and computer science teachers to use VVT in professional activities vis a pedagogical experiment.

Список використаної літератури

- Mulesa P., Momot R., Semenikhina O. Conceptual foundations for preparing mathematics and computer science teachers for the use of virtual clarity means. *Pedagogy and Education Management Review*. 2022. Vol.4. P.13–23.
- Ostroha M., Drushlyak M., Shyshenko I., Naboka O., Proshkin V., Semenikhina O. On the use of social networks in teachers' career guidance activities. *E-learning in the Time of COVID-19 Scientific Editor Eugenia Smyrnova-Trybulska «E-learning»*, 13, Katowice–Cieszyn, 2021. P.266–277.
- Semenikhina E., Drushlyak M., Shishenko I., Zigunov V. Using a praxeology approach to the rational choice of specialized software in the preparation of the computer science teacher. *TEM JOURNAL – Technology, Education, Management, Informatics*. 2018. Vol.7, No.1. P.164–170.
- Semenikhina O., Kudrina O., Koriakin O., Ponomarenko L., Korinna H., Krasilov A. The Formation of Skills to Visualize by the Tools of Computer Visualization. *TEM Journal*. 2020. Vol.9, No 4. P.1704–1710.
- Semenog O., Yurchenko A., Udovychenko O., Kharchenko I., Kharchenko S. Formation of Future Teachers' Skills to Create and Use Visual Models of Knowledge. *TEM Journal*. 2019. Vol.8, No 1. P.275–283.
- Shamonia V., Semenikhina O., Drushlyak M., Lynnyk S. Computer visualization of logic elements of the information system based on Proteus. 15th International Conference on ICT in Education, Research, and Industrial Applications (ICTERI 2019). Kherson, June 12-15, 2019. P.459-463
- Yurchenko A., Khvorostina Yu., Shamonia V., Soroka M., Semenikhina O. Digital Technologies in Teaching Physics: An Analysis of Existing Practices. 2023 *45th International Convention on Information, Communication and Electronic Technology, MIPRO 2023 – Proceedings*, 2023. P.666-671.
- Акуленко І.А. *Компетентнісно орієнтована методична підготовка майбутнього вчителя математики профільної школи (теоретичний аспект)* : монографія. Черкаси: видавець Чабаненко Ю., 2013. 460 с.
- Ачкан В. Готовність вчителя математики до інноваційної освітньої діяльності: теоретичний аспект. *Наукові записки. Серія: Проблеми методики фізико-математичної і технологічної освіти*, 2018. Вип.5. С.13–18.
- Білоусова Л., Житеньова Н. Компоненти готовності майбутніх учителів природничо-математичних дисциплін до застосування технологій візуалізації у предметно-професійній діяльності. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія: Педагогіка*. 2018. №3, С.80–87.
- Бондарчук О.І., Єльнікова Г.В. Критерії і показники якості навчальної діяльності. *Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України*; гол. ред. В.Г.Кремень. Київ: Юрінком Інтер, 2008. С.434–435.
- Гавриш І.В. *Теоретико-методологічні основи формування готовності майбутніх учителів до інноваційної професійної діяльності*: Дис... д-ра пед. наук: 13.00.04 / Харківський національний педагогічний ун-т ім. Г.С.Сковороди. Х., 2006. 579 с.
- Дичківська І. М. *Інноваційні педагогічні технології*: підручник, 2-е видання, доповнене. Київ: Академвидав, 2012. 352 с.
- Дьяченко М.И., Кандыбович Л.А. *Психологические проблемы готовности к деятельности*. Мн.: Изд-во БГУ, 1976. 176 с.
- Єльнікова Г.В. Критерії якості педагогічної діяльності. *Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України*; гол. ред. В.Г.Кремень. Київ: Юрінком Інтер, 2008. С.435–436.
- Морзе Н. В. *Система методичної підготовки майбутніх вчителів інформатики в педагогічних університетах*: дис... д-ра пед. наук: 13.00.02 / Національний педагогічний ун-т ім. М.П.Драгоманова. К., 2003. 605 с.
- Мулеса П. Моделювання педагогічної системи підготовки майбутніх учителів математики та інформатики до застосування засобів віртуальної наочності у професійній діяльності. *Освіта. Інноватика. Практика*. 2022. Т.10, №6.

С.31-37.

18. Семенець Л. М. *Формування професійної готовності майбутніх учителів до розвитку математичних здібностей у старшокласників*: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Житомирський державний університет імені Івана Франка. Житомир, 2013. 247 с.
19. Семеніхіна О.В. *Професійна готовність майбутнього вчителя математики до використання програм динамічної математики: теоретико-методичні аспекти*: монографія. Суми: ВВП «Мрія», 2016. 268 с.
20. Семеніхіна О.В., Юрченко А.О., Удовиченко О.М. Формування умінь візуалізувати початковий матеріал у майбутніх учителів фізики: результати педагогічного експерименту. *Фізико-математична освіта*. 2020. Вип.1(23). С.122–128.
21. Спирін О. М. *Теоретичні та методичні засади професійної підготовки майбутніх учителів інформатики за кредитно-модульною системою*: монографія / За наук. ред. акад. М.І.Жалдака. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І.Франка, 2007. 300 с.
22. Федорчук А.Л. Критерії та показники готовності майбутнього вчителя інформатики до роботи в класах фізико-математичного профілю. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки*, 2015. Вип.130. С.223–227.
23. Юрченко А, Мулеса П., Лобода В., Острога М. Соціальні сервіси як майданчик для супроводу освітнього процесу і навчання інформатики. *Фізико-математична освіта*, 2022. Том 34. №2. С.63–70.

References

1. Mulesa, P., Momot, R., & Semenikhina, O. (2022). Conceptual Foundations For Preparing Mathematics And Computer Science Teachers For The Use Of Virtual Clarity Means. *Pedagogy and Education Management Review*, 4, 13–23.
2. Ostroha, M., Drushlyak, M., Shyshenko, I., Naboka, O., Proshkin, V., & Semenikhina, O. (2021). On the use of social networks in teachers' career guidance activities. *E-learning in the Time of COVID-19 Scientific Editor Eugenia Smyrnova-Trybulska «E-learning»*, 13, Katowice–Cieszyn, 266–277.
3. Semenikhina, E., Drushlyak, M., Shishenko, I., & Zigunov, V. (2018). Using a praxeology approach to the rational choice of specialized software in the preparation of the computer science teacher. *TEM Journal – Technology, Education, Management, Informatics*, 7(1), 164–170.
4. Semenikhina, O., Kudrina, O., Koriakin, O., Ponomarenko, L., Korinna, H., & Krasilov, A. (2020). The Formation of Skills to Visualize by the Tools of Computer Visualization. *TEM Journal*, 9(4), 1704–1710.
5. Semenog, O., Yurchenko, A., Udovychenko, O., Kharchenko, I., & Kharchenko, S. (2019). Formation of Future Teachers' Skills to Create and Use Visual Models of Knowledge. *TEM Journal*, 8 (1), 275–283.
6. Shamonina, V., Semenikhina, O., Drushlyak, M., & Lynnyk, S. (2019). Computer visualization of logic elements of the information system based on Proteus. *15th International Conference on ICT in Education, Research, and Industrial Applications (ICTERI 2019)*. Kherson (June 12-15), 459-463.
7. Yurchenko, A., Khvorostina, Yu., Shamonina, V., Soroka, M., & Semenikhina, O. (2023). Digital Technologies in Teaching Physics: An Analysis of Existing Practices. *45th International Convention on Information, Communication and Electronic Technology, MIPRO 2023 – Proceedings*, 666-671.
8. Akulenko, I.A. (2013). *Kompetentnisno orienetovana metodychna pidhotovka maibutnoho vchytelia matematyky profilnoi shkoly (teoretychnyi aspekt)* [Competence-oriented methodical training of the future mathematics teacher of a specialized school (theoretical aspect)]. Chabanenko Yu. (in Ukrainian).
9. Achkan, V. (2018). *Hotovnist vchytelia matematyky do innovatsiinoi osvithoi diialnosti: teoretychnyi aspekt* [Mathematics teacher readiness for innovative educational activity: theoretical aspect]. *Naukovi zapysky. Seriya: Problemy metodyky fizyko-matematychnoi i tekhnolohichnoi osvity*, 5, 13–18. (in Ukrainian).
10. Bilousova, L., & Zhytienova, N. (2018). *Komponenty hotovnosti maibutnykh uchyteliv pryrodnycho-matematychnykh dystsyplin do zastosuvannya tekhnolohii vizualizatsii u predmetno-profesiinii diialnosti* [Components of readiness of future teachers of natural and mathematical disciplines to use visualization technologies in subject-professional activities]. *Naukovi Zapysky V.Nhatiuka Ternopilskoho Natsionalnoho Pedahohichnoho Universytetu. Seriya: Pedahohika*, 3, 80–87. (in Ukrainian).
11. Bondarchuk, O. I., & Yelnikova, H. V. (2008). *Kryterii i pokaznyky yakosti navchalnoi diialnosti* [Criteria and indicators of the quality of educational activity]. *Entsyklopediia osvity – Encyclopedia of education*. Yurinkom Inter. (in Ukrainian).
12. Havrysh, I.V. (2006). *Teoretyko-metodolohichni osnovy formuvannya hotovnosti maibutnykh uchyteliv do innovatsiinoi profesiinoi diialnosti* [Theoretical-methodological foundations of formation of readiness of future teachers for innovative professional activity]. Unpublished doctoral dissertation. Kharkivskiy natsionalnyi pedahohichnyi un-t im. H.S.Skovorody. (in Ukrainian).
13. Dychkivska, I.M. (2012). *Innovatsiini pedahohichni tekhnolohii* [Innovative pedagogical technologies]. Akademydav. (in Ukrainian).
14. Dyachenko, M.I., & Kandybovich, L.A. (1976). *Psikhologicheskiye problemy gotovnosti k deyatelnosti* [Psychological problems of readiness for activity]. BSU Publishing House. (in Russian).
15. Yelnikova, G. V. (2008). *Kryterii yakosti pedahohichnoi diialnosti* [Quality criteria of pedagogical activity]. In V.H.Kremin (Ed.). *Entsyklopediia osvity – Encyclopedia of education*. Yurinkom Inter. (in Ukrainian).
16. Morze, N.V. (2003). *Systema metodychnoi pidhotovky maibutnykh vchyteliv informatyky v pedahohichnykh universytetakh* [System of methodical training of future informatics teachers in pedagogical universities]. Unpublished doctoral dissertation. M.Drahomanov Natsionalnyi pedahohichnyi Un. (in Ukrainian).
17. Mulesa, P. (2022). Modeling of the pedagogical system of training future teachers of mathematics and computer science for the use of virtual visualization tools in professional activities. *Education. Innovation. Practice*, 10 (6), 31–37.
18. Semenets, L.M. (2013). *Formuvannya profesiinoi hotovnosti maibutnykh uchyteliv do rozvytku matematychnykh zdibnostei u starshoklasnykyv* [Formation of professional readiness of future teachers for the development of mathematical abilities in high school students]. Unpublished candidate dissertation. I.Franko ZhDU. (in Ukrainian).
19. Semenikhina, O.V. (2016). *Profesiina hotovnist maibutnoho vchytelia matematyky do vykorystannya prohram dynamichnoi matematyky: teoretyko-metodychni aspekty* [Professional readiness of the future mathematics teacher to use dynamic mathematics programs: theoretical and methodological aspects]. VVP «Mriia». (in Ukrainian).
20. Semenikhina, O.V., Yurchenko, A.O., & Udovychenko, O.M. (2020). Formation of skills to visualize educational material in future physics teachers: results of a pedagogical experiment. *Physics and Mathematics Education*, 1 (23), 122–128.
21. Spirin, O.M. (2007). *Teoretychni ta metodychni zasady profesiinoi pidhotovky maibutnykh uchyteliv informatyky za kredytno-modulnoiu systemoiu* [Theoretical and methodical principles of professional training of future computer science teachers by the credit-module system]. I.Franko ZhDU. (in Ukrainian).
22. Fedorchuk, A.L. (2015). *Kryterii ta pokaznyky hotovnosti maibutnoho vchytelia informatyky do roboty v klasakh fizyko-matematychnoho profilu* [Criteria and indicators of the readiness of the future computer science teacher to work in physical and mathematical classes]. *Visnyk Chernihivskoho Natsionalnoho Pedahohichnoho Universytetu. Seriya: Pedahohichni nauky*, 130, 223–227. (in Ukrainian).
23. Yurchenko, A., Mulesa, P., Loboda, V., & Ostroha, M. (2022). *Sotsialni servisy yak maidanchyk dlia suprovodu osvithoi protsesu i navchannya informatyky* [Social services as a playground for support of the educational process and teaching computer science]. *Fizyko-matematychna osvita*, 34 (2), 63-70. (in Ukrainian).

Стаття надійшла до редакції 08.09.2023 р.

Стаття прийнята до друку 13.09.2023 р.

Мулеса Павло Павлович

кандидат технічних наук, доцент
завідувач кафедри кібернетики і прикладної математики
ДВНЗ «Ужгородський національний університет», м.Ужгород, Україна

Юрченко Артем Олександрович

кандидат педагогічних наук, доцент
кафедра інформатики
Сумський державний педагогічний університет імені А.С.Макаренка
м.Суми, Україна

Семеніхіна Олена Володимирівна

доктор педагогічних наук, професор
кафедра інформатики
Сумський державний педагогічний університет імені А.С.Макаренка
м.Суми, Україна

ДІАГНОСТИЧНИЙ АПАРАТ ДОСЛІДЖЕННЯ РЕЗУЛЬТАТІВ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ ДО ВИКОРИСТАННЯ ЗАСОБІВ ВІРТУАЛЬНОЇ НАОЧНОСТІ У ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

Анотація. Мета статті: розроблення критеріїв та показників для визначення рівня готовності вчителя до використання засобів віртуальної наочності у професійній діяльності. Використано теоретичний аналіз наукових джерел для уточнення можливого діагностичного апарату дослідження, узагальнення наукових підходів з метою виокремлення суттєвих критеріїв та їх можливих показників, структурно-логічний аналіз поняття «готовність вчителя до використання засобів віртуальної наочності у професійній діяльності» для уточнення зв'язків між компонентами готовності та критеріями і показниками їх сформованості, порівняння і зіставлення для характеристики рівнів готовності вчителя до використання засобів віртуальної наочності у професійній діяльності. Для визначення ефективності системи підготовки майбутніх учителів математики та інформатики до використання засобів віртуальної наочності у професійній діяльності розроблено критерії та їх показники: ціннісно-орієнтаційний критерій (показник – ціннісні орієнтації на використання засобів віртуальної наочності у професійній діяльності); пізнавальний критерій (показник – цифрова обізнаність у засобах віртуальної наочності); технологічний критерій (показник – уміння використовувати засоби віртуальної наочності для створення дидактичних матеріалів); професійно-діяльнісний критерій (показники – уміння розробляти уроки з використанням засобів; уміння критично оцінювати засоби віртуальної наочності з урахуванням потреб організації освітньої діяльності); особистісний критерій (показники – здатність до критичного аналізу; здатність до самоосвіти; рефлексія). Розроблений діагностичний апарат дає можливість емпірично через педагогічний експеримент підтвердити ефективність розробленої педагогічної системи підготовки майбутніх учителів математики та інформатики до використання засобів віртуальної наочності у професійній діяльності.

Ключові слова: діагностичний апарат, критерій і показники, готовність вчителя, засоби віртуальної наочності, підготовка вчителя, вчитель математики, вчитель інформатики.

Олефіренко Надія Василівна

доктор педагогічних наук, професор

завідувач кафедри інформатики

Харківський національний педагогічний університет імені Г.С.Сковороди

м.Харків, Україна

olefrenkonn@gmail.com

<http://orcid.org/0000-0002-9086-03590000>

Добрунов Олексій Сергійович

здобувач третього освітнього – наукового рівня

Харківський національний педагогічний університет імені Г.С.Сковороди

м.Харків, Україна

lamrak@gmail.com

<http://orcid.org/0000-0002-9481-4245>

ОСОБЛИВОСТІ РОЛЬОВИХ ІГОР У НАВЧАННІ ІНФОРМАТИКИ УЧНІВ БАЗОВОЇ СЕРЕДНЬОЇ ШКОЛИ

Анотація. Одним із шляхів формування й розвитку соціальних умінь у сучасних школярів є їх залучення до виконання завдань в рамках рольових ігор. Незважаючи на численні дослідження впливу рольових ігор та їх можливостей для розвитку учнів загальної середньої освіти, в процесі навчання інформатики недостатньо уваги приділяється розвитку саме соціальних умінь, отже тема роботи не втрачає своєї актуальності. Висвітлення впливу застосування рольових ігор в процесі навчання школярів інформатики, зокрема, основ програмування, на розвиток соціальних умінь, складає мету статті. Для дослідження були застосовані такі методи науково-педагогічного дослідження: аналіз і синтез наукової літератури з питань впливу рольових ігор на розвиток соціальних навичок; дефініційний аналіз базових понять дослідження, теоритчне узагальнення. Розглянуто особливості і переваги рольових ігор у навчанні учнів. Схарактеризовано педагогічний потенціал ігрових технологій у навчанні інформатики – рольові ігри є дієвим способом отримання практичного досвіду, можуть виконувати профорієнтаційну функцію, є засобом формування й розвитку соціальних умінь, можуть виконувати інтеграційну роль і сприяти формуванню цілісних уявлень школярів щодо змісту інформатики. Визначено вимоги до завдань, які можуть бути реалізовані шляхом організації рольових ігор. Наведено приклад рольової гри з основ програмування «ІТ-компанія», схарактеризовано загальний зміст гри, розкрито діяльність учасників на кожному з етапів гри, основний результат.

Ключові слова: командна робота, м'які навички, навчання інформатики, програмування, рольові ігри.

Вступ. Шкільний курс інформатики в Україні систематично зазнає ґрунтовних змін, здійснюється пошук та відбір змісту предмета, який одночасно буде фундаментальним, цікавим і потрібним школярам у майбутньому. Разом з тим, однією зі сталих складових курсу є розділ основ програмування, який на даний час також викликає низку суперечностей і дискусій. Зміст розділу викладається цілком по-різному у закладах освіти залежно від низки чинників, й зокрема, рівня зацікавленості учителя, учнів, наявного або доступного інструментарію тощо. Звертаючись до практичного досвіду, можна помітити, що учні базової школи швидко втрачають інтерес до вивчення цього розділу, що відбувається через різні причини – невідповідність завдань віковим особливостям, наявність чітких правил у створенні програм, потребу у самостійній роботі, недооцінку соціальних навичок для професійної діяльності програмістів тощо. Одним зі шляхів підтримки інтересу у школярів до вивчення програмування, на наш погляд, є організація діяльності школярів зі створення програмного продукту в умовах, наближених до реальної професійної діяльності – в рамках рольової гри. У підлітковому віці гра не є основною діяльністю, проте є важливою складовою пізнання світу. Саме гра дає змогу підліткам спілкуватися, вільно висловлювати власну думку, змінювати самооцінку, отримати відчуття причетності до спільних досягнень.

Особливого значення для освітнього процесу мають «рольові ігри», в рамках яких кожний учень виконує власну «роль» в процесі спільного виконання завдання.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідження переваг та педагогічного потенціалу дидактичних ігор і, зокрема, рольових ігор, у процесі навчання було предметом наукових розвідок багатьох психологів, науковців, педагогів – практиків. Вже на початку попереднього століття з'являються дослідження різних аспектів гри як педагогічних технологій: Д.Неш досліджує ігри, які стануть фундаментом теорії ігор, В.Штерн, Ж.Піаже, К.Гарвей пропонують класифікації ігор, Е.Берн досліджує ігри як соціальне явище, Ф.Бойтендайк, К.Гросс, Д.Ельконін, Й.Хейзінга, Ф.Шиллер, В.Штерн досліджували сутність та цінність ігрових педагогічних технологій, Н.Кудикіна, Т.Поніманська, О.Штепа, П.Щербань висвітлювали особливості застосування ігрових технологій у педагогічному процесі. Вчені сходяться на думці, що ігри реалізують особливу, важливу роль у розвитку та формуванні особистості у сучасному суспільстві, допомагають засвоювати інформацію та використовувати набутий під час гри досвід в майбутньому. Як зазначає М.Марець, педагогічні ігри є найбільш сильним засобом соціалізації особистості учня, що включає як соціально контрольовані процеси цілеспрямованого впливу на становлення особистості, засвоєння знань, духовних цінностей і норм, так і спонтанні процеси, що впливають на формування людини [1].

У роботах О.Зима рольова гра розглядається як метод навчання, що сприяють активізації організації пізнавальної діяльності школярів [2]. Питання застосування рольових ігор (інтерактивних ігор з моделюванням та імітації професійної й особистої ді-

яльності) у вищій школі були предметом досліджень О.Жукова [3].

Роботи багатьох науковців присвячені висвітленню переваг застосування рольових ігор у навчанні шкільних предметів. Так, В.Київник та Н.Приходькіна визначають такі переваги організації рольових ігор у навчанні іноземної мови: створення дидактичних та психологічних умов для спонукання до самостійної творчої й розумової діяльності, набуття соціальних умінь та навичок в процесі навчальної діяльності, розширення асоціативного словника. Також В.Київник та Н.Приходькіна визначають, що рольові ігри сприяють засвоєнню мовного матеріалу [4]. Н.Пожар розглядає застосування спільної діяльності школярів, в тому числі в рамках реалізації дидактичних ігор, в умовах використання інформаційних технологій у навчальному процесі [5].

Зазначимо, що можливості рольових ігор на уроках іноземної мови досліджували О.Колесніченко, І.Коптелова [6, с.52-56], К.Лівінгстоун [7], О.Ломаченко [8], та багато інших педагогів. Н.Слагіна відмічає рольову гру як аспект мотивації у викладанні іноземних мов для студентів-медиків.

Рольові ігри часто використовуються у навчанні молодших школярів. Так, у науковій літературі вказуються такі переваги використання рольових ігор у початковій школі:

- розвиток комунікативних та мовленнєвих навичок;
- розвиток соціальних навичок, спонукання до емпатії;
- формування умінь висловлювати власні думки, почуття;
- стимулювання творчості та уяви;
- стимулювання активності школярів;
- формування етичної культури [9];
- забезпечення фізичного, психічного та емоційного розслаблення;
- створення відчуття причетності та підвищення здатності до навчання;

Особливе значення має комунікативний та соціальний характер рольових ігор. О.Рожкова та І.Ущуповська у своїй роботі розглядають вплив рольової гри на комунікативні та соціальні здібності. Так, О.Рожкова та І.Ущуповська відмічають, що гра допомагає учням подолати замкнутість, допомагає вільно висловлювати свої думки, розвиває комунікативні навички. Учні під час гри відчують себе на рівні з іншими, не бояться отримати двійку та через це виглядають сміливішими. О.Рожкова та І.Ущуповська підкреслюють важливість ролей, які виконують учні, тому що ролі мають соціальний характер, роль відображає місце особистості в системі соціальних відносин (наприклад професійних). Ролі допомагають учням зрозуміти міжособистісні відносини (суперник, лідер, друг) [10]. Аналіз публікацій свідчить про затребуваність досліджень, пов'язаних із використанням ігрових технологій у навчанні основ програмування.

Отже, незважаючи на численні наукові дослідження в галузі застосування рольових ігор у дидактичних цілях, дослідження впливу рольових ігор та їх можливостей для розвитку соціальних умінь школярів потребує подальшого висвітлення та дослідження.

Мета статті полягає у висвітленні впливу застосування рольових ігор в процесі навчання школярів основ програмування на розвиток соціальних умінь.

У ході дослідження застосовувались **методи науково-педагогічного дослідження**: аналіз наукової літератури з питань впливу рольових ігор на розви-

ток соціальних навичок; дефініційний аналіз базових понять дослідження.

Виклад основного матеріалу. У психолого-педагогічних дослідженнях немає єдиного визначення терміну «рольова гра», проте підсумовуючи джерела, можна визначити, що під рольовою грою розуміється групе заняття, у процесі котрого учасники виконують заздалегідь визначені ролі, які регламентують їх діяльність, поведінку в заздалегідь змодельованих ситуаціях дотримуючись визначених правил гри.

Рольові ігри у навчанні інформатики є способом розширення досвіду учасників через включення їх у певну ситуацію, в якій кожний учень має виконати роль, діяти відповідно отриманій ролі для досягнення спільного результату. Рольова гра передбачає поєднання ігрової та навчальної діяльності – з одного боку, дотримання заздалегідь визначених правил, визначених ролей, дотримання норм комунікації в складі групи, а з іншого – виконання навчальних завдань відповідно теми уроку. Основною складністю в організації рольових ігор у навчанні є створення такої ситуації, яка буде максимально наближеною до реальності – у такому випадку гра не буде сприйматися школярами як щось штучне, що особливо важливо для учнів підліткового віку – учнів середньої школи.

Водночас моделювання реальної ситуації потребує від учителя ретельного підбору даних для ситуації (наприклад, актуального переліку вірусів, Інтернет – небезпек, технічних пристроїв тощо), вибору актуальних видів діяльності (створення мобільного або веб-додатка, підготовка не газетних статей, а постів для соціальних мереж тощо), визначення актуальних потреб користувачів при роботі з інформаційними технологіями; підбору ситуації, яка цікава учням конкретного класу.

Визначимо педагогічний потенціал рольових ігор у навчанні інформатики.

Зважаючи на те, що у рольовій грі відтворюється або моделюється певна реальна життєва або професійна ситуація, вона є дієвим способом отримання практичного досвіду, формування умінь знаходити правильне рішення при виникненні подібних ситуацій. Наприклад, реалізуючи на уроці рольову гру щодо вибору персонального комп'ютера та периферійних пристроїв відповідно до потреб і особливостей діяльності покупця, учні не тільки ознайомляться з навчальним матеріалом – складом, призначенням, параметрами основних і додаткових пристроїв, але й зможуть формулювати власні вимоги за необхідності модернізувати особисті пристрої.

Рольові ігри у навчанні інформатики можуть виконувати профорієнтаційну функцію, ознайомлювати школярів з професіями, пов'язаними з інформаційними технологіями, з вимогами до них, соціально-економічними та психофізіологічними особливостями професій. Як зазначає Н.Пономарьова, вчитель інформатики виконує особливу роль у професійній орієнтації школярів щодо ІТ-професій, оскільки виконує інформаційно – орієнтуючу, діагностичну, консультуючу, організаційну функції [11, с.73-77]. Організація рольової гри з підлітками, в якій моделюється робота ІТ-компанії щодо створення певного продукту стимулює закладання основ для свідомого вибору професії в ІТ-сфері, формування перспективної особистої освітньої траєкторії.

Зважаючи на те, що рольова гра передбачає спільну роботу учнів в складі групи, командну роботу, вона є засобом формування й розвитку соціальних умінь. Соціальні уміння особистості є одними із ключових умінь, що формуються з дитинства й розвиваються протягом усього життя відповідно до психофізіоло-

гічних особливостей особистості [12]. Зазначимо, що командна робота не ототожнюється із взаємодією учасників групи, в ній важливим є таке об'єднання зусиль, при якому кожний учасник точно знає власну роль, приймає й дотримується одних правил, відчуває відповідальність за якісне виконання певної частини спільного завдання. Отже, під час рольової гри, командної роботи розвиваються уміння спілкуватися з однолітками й дорослими, уміння сприймати точку зору іншої людини, уникати або знижувати конфліктні ситуації, уміння висувати пропозиції щодо рішення проблеми, брати відповідальність за прийняте рішення, також реалізується потреба учнів у визначенні досягнень, схваленні власних дій, повазі тощо.

Рольові ігри у навчанні інформатики можуть виконувати інтеграційну роль і сприяти формуванню цілісних уявлень школярів щодо змісту інформатики. Так, в процесі рольової гри зі створення ІТ-продукта (програмного додатка, інфографіки, інформаційних буклетів тощо) учні можуть використовувати широкий спектр програмних засобів, застосовуючи цілісно отримані знання й уміння з різних тем шкільного курсу.

Отже, на наш погляд, педагогічний потенціал рольових ігор у навчанні інформатики полягає у тому, що вони:

- є дієвим способом отримання практичного досвіду, формування умінь знаходити правильне рішення при виникненні подібних ситуацій;
- можуть виконувати профорієнтаційну функцію, ознайомлювати школярів з професіями, пов'язаними з інформаційними технологіями;
- є засобом формування й розвитку соціальних умінь;
- можуть виконувати інтеграційну роль і сприяти формуванню цілісних уявлень школярів щодо змісту інформатики.

Наведемо приклад рольової гри для курсу інформатики «ІТ-компанія», що зорієнтована на учнів 7 класу.

Цілі рольової гри:

- навчальна – узагальнити знання й уміння з написання програм мовою програмування Scratch (розробити ігрову програму, що продемонструє правила проїзду перехрестя біля школи автомобілем та правила безпечного переходу дороги);
- виховна: формування соціальних умінь, а також заохочення до поглиблення вивчення інформатики й основ програмування;
- розвивальна: сприяння розуміння технології розробки реальних проектів в професійній ІТ компанії; ознайомлення з функціональними обов'язками ІТ-фахівців;

Приблизний результат:

- ознайомлення з функціональними обов'язками всіх учасників проекту ІТ компанії, технологією спільної роботи над проектом, технологією узгодження й перевірки складових проекту;
- формування соціальних умінь, умінь роботи в команді;
- розроблений і презентований програмний продукт «Світлофор» мовою програмування Scratch;
- розуміння учнями правил безпечного руху у власному місті/районі/мікрорайоні.

Загальна характеристика рольової гри. Робота над проектами відбувається у складі груп з 3 – 5 учнів 7 класу. Учням пропонується створити програмний продукт «Світлофор», дотримуючись технології розробки звичайної ІТ-компанії. На різних етапах реалізації програмного продукту учні виконуватимуть різні ролі, попередньо знайомлячись зі специфікою та функціональними обов'язками кожної професії.

Вважаємо важливим, що з перших кроків навчання програмування учнів потрібно знайомити з життєвим циклом програмного забезпечення та стандартом, що описує різні форми та методи управління проектами (ISO/IEC 12207:2008) [13]. Найбільш зручною для реалізації у школі є каскадна модель розробки програмного продукту, яка передбачає:

- послідовне виконання етапів розробки програмного продукту, кожний із яких завершується конкретним результатом;
 - визначення набору невеликих завдань, які орієнтовані на певних фахівців;
 - можливість контролю якості кожного етапу реалізації проекту.
- Каскадна модель розробки програмного продукту описує послідовне виконання таких етапів:
- аналіз вимог до програмного продукту та узгодження технічного завдання;
 - формування задач для виконання;
 - формування команди, розподіл задач;
 - реалізація (дизайн та кодування програмного продукту);
 - тестування програмного продукту;
 - створення супровідної документації;
 - презентація програмного продукту;
 - супровід та удосконалення програмного продукту.

Для рольової гри в шкільному навчанні пропонуємо в зазначену модель внести зміни, які пристосовують модель для навчальних цілей для учнів 7-го класу. Зокрема, формувати команди вважаємо доцільним або на самому початку роботи, якщо передбачається створити різні програмні продукти або розглянути різні ситуації на дорозі, або після узгодження технічного завдання – коли учні усвідомлять розмаїття завдань, що мають бути виконані та приблизно визначать власну роль у проекті. Крім того, останній етап, пов'язаний із супроводом, хоча і потребує обговорення у шкільному колективі, але вважаємо обов'язковим для освітнього проекту, який не вплине на зміст роботи.

Стисло схарактеризуємо основні ролі у проекті, їх основну діяльність.

Замовник проекту (Product Owner) формулює загальну концептуальну ідею майбутнього проекту, створює загальний опис проекту, визначає термін роботи та способи оцінювання внеску кожного учасника. Замовником в даному випадку є учитель.

Менеджер проекту (Project Manager) – організовує робочий процес (формулює підзадачі, організовує взаємодію учасників, здійснює облік та урахування внеску кожного учасника), розв'язує конфліктні ситуації, здійснює комунікацію із замовником.

Бізнес аналітик (Business analyst) – створює технічну документацію проекту, описує роботу програми, рівні, призначення кнопок, клавіш управління курсором, реакцій на дії користувача тощо.

Команда програмістів (Engineers team) відповідає за реалізацію гри мовою програмування Scratch.

Команда тестувальників (Quality Assurance) перевіряє працездатність, функціональність готового додатку, наявність алгоритмічних помилок.

Маркетолог (Marketing team) презентує розробку учнівству, демонструє переваги і особливості розробленої гри.

Для реалізації шкільного проекту важливо, щоб кожний член команди виконував різні ролі впродовж, брав участь в обговореннях, прийнятті рішень незалежно від своєї основної ролі. Отже, визначимо ролі в команді, специфіку їх діяльності на кожному з етапів проекту (табл. 1).

Таблиця 1.

Розподіл ролей та діяльності учнів в процесі рольової гри

Етапи	Ролі	Основна діяльність	Примітки
Аналіз вимог до програмного продукту та узгодження технічного завдання;	Всі учасники	Основне завдання та вимоги до завдання формулює учитель для всіх груп. З усіма учнями здійснюється обговорення основних складових проєкту, вимог до нього, уточнюється суть завдання.	На цьому етапі зі школярами важливо визначити правила роботи в групі, способи розв'язання суперечливих моментів (шляхом звертання до менеджера проєкту), правила спілкування та висловлення власної точки зору.
Формування команди, розподіл задач;	Менеджер проєкту, 4 – 5 учнів у складі групи	Визначається лідер команди («менеджер»), який підбирає учасників з урахуванням рівня їх умінь програмування, умінь роботи в графічному редакторі та створення презентації. Для успішної групової роботи достатньо об'єднати 4 – 5 учнів у групи.	Зазвичай у професійних командах може бути кілька лідерів. Так, у команди програмістів є свій технічний лідер, а менеджер виконує роль загального лідера проєкту, трапляються випадки приховних лідерів, які контролюють виконання всіх етапів життєвого циклу розробки проєкта, обізнані зі специфікою проєкт тощо. На нашу думку, важливо, щоб спільна робота школярів сприяла розвитку тих чи інших соціальних умінь. Тому менеджера не потрібно шукати учня з уже сформованими лідерськими якостями, а поступово залучати кожного з учнів до такої діяльності.
Формування задач для виконання;	Менеджер проєкту, усі учасники	Менеджер проєкту визначає основні задачі (створення інтерфейсу, промальовування героїв та сцени, основні ситуації та їх результат), формулює список задач. В обговоренні можуть брати участь всі учні групи	Цей етап потребує умінь коректного висловлення власної точки зору, узгодження та корекції, а також вияву ініціативи.
Формування команди, розподіл задач;	Менеджер проєкту, Дизайнери (1 – 2), кодувальники (1 – 2)	Менеджер проєкту розподіляє задачі між дизайнерами та кодувальниками.	Цей етап сприяє формуванню умінь справедливого розподілу завдань між учасниками проєкту, зважаючи на рівень технологічних умінь учасників, специфіки їх індивідуальних особливостей, уподобань тощо.
Реалізація (дизайн та кодування програмного продукту);	Менеджер проєкту, дизайнери (1 – 2), програміст – розробник (1 – 2)	Дизайнер/дизайнери розробляють основні сцени, створюють всі складові проєкту – дорогу, машини, перехрестя, світлофор, дорожню та пішохідну розмітку, елементи навколишнього середовища за допомогою графічного редактора, зберігають у форматі, зручному для вставки в проєкт Scratch. Програмісти – розробники реалізують логіку проєкта, не турбуючись про інтерфейс та основні елементи. Менеджер проєкту перевіряє результати, узгоджує стилістику проєкта, намагається узгодити термін виконання завдань кожним учасником.	Дизайн – специфічна діяльність, яка поєднує в собі інженерне та художньо – предметне мистецтво. Мета дизайнера – візуально відобразити інженерні та проєктні рішення, які є об'єктом дизайну, врахувати функціональності та конструктивні аспекти, технічні особливості проєкту, комфортність експлуатації для користувача тощо та досягти естетичної цінності від сприйняття кінцевого результату (зовнішньої форми проєкту).
Тестування програмного продукту; створення супровідної документації;	Менеджер проєкту, тестувальники (1 – 2), бізнес – аналітики	Тестувальники перевіряють всі складові розробленого проєкту, працездатності всіх інтерфейсних елементів, можливих обмежень на дії користувача. Бізнес – аналітики готують документацію – керівництво користувачеві, в якому викладено особливості роботи програмного продукту, а а також презентацію, яка буде використана на наступному етапі. На цьому етапі роль менеджера – узгоджувати роботу, перевіряти якість виконаної роботи, координувати зусилля учасників, допомагати за такої необхідності	Пропонуємо два етапи реалізовувати одночасно. Вважаємо доцільним, щоб роль тестувальника виконували не ті учні, що займалися програмуванням.

Презентація програмного продукту	Маркетолог	Учень, який виконує роль маркетолога, має представити програмний продукт, показати якнайкращим чином його переваги та функціональні можливості.	
----------------------------------	------------	---	--

Запропонована гра була реалізована в навчанні розділу «Моделювання» учнів 7 класу Чернівецького ліцею №17 «Успіх». Кожна команда створювала модель перехрестя на їхньому шляху до школи, продумувала способи полегшення дорожнього руху для пішоходів та автомобілів, а потім мовою Scratch розробляла програму для роботи світлофорів. Результати досліджень й розробок учні представляли на відкритій конференції.

Висновки. У навчанні інформатики використання рольових ігор може сприяти отриманню школярами практичного досвіду з використання інформаційно-комунікаційних технологій для реалізації реальних завдань, сприяти профорієнтації школярів, ознайомити їх з професіями, пов'язаними з інформаційними тех-

нологіями; бути діючим засобом формування й розвитку соціальних умінь; виконувати інтеграційну роль і сприяти формуванню цілісних уявлень школярів щодо змісту інформатики як науки. Подальші дослідження застосування рольової гри «ІТ компанія» на уроках інформатики мають потенціал покращити якість освіти та розвитку важливих умінь та навичок учнів середньої школи. Дослідження має перспективи вивчення ефективних методів інтеграції рольових ігор в навчальні програми, оцінку їхнього впливу на навчання та розвиток учнів, розробку нових освітніх програм, вивчення впливу сучасних технологій, підвищення пізнавального інтересу, буде сприяти покращенню освіти та розвитку учнів, відкриваючи нові горизонти для інновацій у навчальному процесі для вчителів.

Список використаної літератури

1. Марець М. Ігрові технології навчання: сутність поняття, функції, цілі. Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету. Серія: педагогіка. 2007. №9. С.45–48
2. Зима О. Рольові ігри з англійської мови як засіб активізації пізнавальної діяльності. URL: https://urok.osvita.ua/materials/edu_technology/49325 (дата звернення: 16.11.2022)
3. Жукова О.А. Дидактична система формування соціальної компетентності студентів гуманітарних спеціальностей класичних університетів засобами ігрових технологій: дис. ... д – ра пед. наук : 13.00.09 Тернопільський нац. пед. ун – т ім. В. Гнатюка. Тернопіль, 2019. 555 с.
4. Киливник В., Приходькіна Н. Рольова гра як один з методів активного навчання студентів іноземній мові. URL: http://umo.edu.ua/images/content/nashi_vydanya/stud_almanah/21.pdf (дата звернення: 07.01.2023)
5. Пожар Н.В. Групові форми організації пізнавальної діяльності старшокласників в умовах інформатизації навчання: Автореф. дис... канд. пед.наук: 13.00.01 / Харків. держ. пед. ун-т ім. Г.С.Сковороди. Х., 1999. 18 с.
6. Коптелова І.Е. Ігри зі словами. Іноземні мови. 2003. №1. С.54–55.
7. Livingstone C. Role Play in Language Learning. London: Longman, 1983. 127 p.
8. Ломаченко О.Л. Рольова гра на уроках англійської мови в 8 класі. 2001. №5. С.87–89.
9. Ігри для формування етичної культури молодших школярів. URL: <https://osvita.ua/school/method/technol/6776> (дата звернення: 16.11.2022)
10. Рожкова О., Ушаповська І. Рольові ігри на уроках англійської мови. URL: https://essuir.sumdu.edu.ua/bitstream/download/123456789/73214/1/Rojkova_Bachelous_paper.pdf (дата звернення: 16.11.2022)
11. Пономарьова Н.О. Функції вчителя інформатики у професійній орієнтації школярів на ІТ-спеціальності. Фізико-математична освіта. 2017. Випуск 4. С.73–77.
12. Прашко О.В. Розвиток соціальної компетентності підлітків засобами проектування навчально-виховного процесу. Автореферат дисертації на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук. 13.00.07 – теорія і методика виховання. Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини. Умань, 20 с.
13. ISO/IEC 12207:2008 Systems and software engineering – Software life cycle processes. URL: <https://www.iso.org/standard/43447.html> (дата звернення: 18.12.2022)

References

1. Marets, M. (2007). Ihrovi tekhnologii navchannia: sutnist poniattia, funktsii, tsili [Game learning technologies: the essence of the concept, functions, goals]. *Scientific notes of the Ternopil National Pedagogical University. Series: Pedagogy*, 9, 45–48. (in Ukrainian)
2. Zyma, O. (2016). *Rolovi ihry z anhliiskoi movy yak zasib aktyvizatsii piznavalnoi diialnosti* [Role-playing games in English as a means of activating cognitive activity]. https://urok.osvita.ua/materials/edu_technology/49325/ (in Ukrainian)
3. Zhukova, O. (2019). *Dydaktychna sistema formuvannia sotsialnoi kompetentnosti studentiv humanitarnykh spetsialnostei klasychnykh universitetiv zasobamy ihrovykh tekhnologii* [Didactic system of formation of social competence of students of humanities majors of classical universities by means of game technologies]. Unpublished Doctoral dissertation. V.Hnatyuk Ternopil National Pedagogical University. Ternopil. (in Ukrainian)
4. Kylyvnyk, V., & Prykhodkina, N. (2008). *Rolova hra yak odyin z metodiv aktyvnoho navchannia studentiv inozemnij movy* [Role-playing as one of the methods of active learning of foreign language students]. http://umo.edu.ua/images/content/nashi_vydanya/stud_almanah/21.pdf (in Ukrainian)
5. Pozhar, N.V. (1999). *Hrupovi formy orhanizatsii piznavalnoyi diyalnosti starshoklasnykiv v umovakh informatyzatsiyi navchannia* [Group forms of organizing the cognitive activity of high school students in the conditions of informatization of education]. Unpublished Doctoral dissertation. H.S.Skovoroda Kharkiv State Pedagogical University. Kharkiv. (in Ukrainian)
6. Koptelova, I.E. (2003). *Ihry zi slovamy* [Word games]. *Inozemni movy*, 1, 54–55. (in Ukrainian)
7. Livingstone, C. (1983). *Role Play in Language Learning*. Longman.
8. Lomachenko, O.L. (2001). *Rolova hra na urokakh anhliiskoi mov v 8 klasi* [Role play in English lessons in the 8th grade], 5, 87–89. (in Ukrainian)
9. *Ihry dlia formuvannia etychnoi kultury molodshykh shkolariv* [Games for the formation of ethical culture of younger schoolchildren]. <https://osvita.ua/school/method/technol/6776/> (in Ukrainian)
10. Rozhkova, O., & Ushchapovska, I. (2019). *Rolovi ihry na urokakh anhliiskoi movy* [Role-playing games in English lessons]. https://essuir.sumdu.edu.ua/bitstream-download/123456789/73214/1/Rojkova_Bachelous_paper.pdf (in Ukrainian)
11. Ponomarova, N.O. (2017). *Funktsii vchytelia informatyky u profesiinii oriientatsii shkolariv na IT – spetsialnosti* [The functions of the informatics teacher in the professional orientation of schoolchildren for IT specialties]. *Fizykomatematychna osvita*, 4 (14), 73–77. (in Ukrainian)
12. Prashko, O. V. (2015). *Rozvytok sotsialnoi kompetentnosti pidlitkiv zasobamy proektuvannia navchalno – vykhovnoho protsesu*

[Development of social competence of teenagers by means of designing the educational process]. <https://nauka.udpu.edu.ua/dysertatsiya-10/> (in Ukrainian)
13.ISO/IEC 12207:2008. (2008). Systems and software engineering – Software life cycle processes. <https://www.iso.org/standard/43447.html>

Стаття надійшла до редакції 15.09.2023 р.
Стаття прийнята до друку 20.09.2023 р.

Olefrenko Nadiia

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor
Head of the Informatics Department

H.S.Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University, Kharkiv, Ukraine

Dobrunov Oleksii

PhD Student

H.S.Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University, Kharkiv, Ukraine

FEATURES OF ROLE-PLAYING GAMES IN EDUCATION OF INFORMATION TECHNOLOGY FOR SECONDARY SCHOOL STUDENTS

Abstract. One of the ways to develop and enhance the social skills of modern school students is to engage them in tasks within the framework of role-playing games. Despite numerous studies on the impact of role-playing games and their potential for the development of students in general education, insufficient attention is paid to the development of social skills specifically within the context of learning informatics. Therefore, the relevance of this work remains evident. This article aims to explore the influence of applying role-playing games in the process of teaching informatics, particularly the fundamentals of programming, on the development of social skills. Several research methods were employed, including the analysis and synthesis of scientific literature on the influence of role-playing games on the development of social skills, the definitional analysis of fundamental research concepts, and theoretical generalization. The article examines the specific features and advantages of role-playing games in schoolchild education. It characterizes the pedagogical potential of gaming technologies in informatics education, highlighting that role-playing games serve as an effective means of practical experience acquisition, can fulfill career guidance functions, contribute to the formation and development of social skills, and play an integrative role in shaping students comprehensive understanding of the content of informatics. The article also outlines the requirements for tasks that can be implemented through the organization of role-playing games. It provides an example of a role-playing game related to the fundamentals of programming called "IT Company," describing the overall content of the game, revealing the participants' activities at each stage of the game, and presenting the key outcomes.

Key words: teamwork, soft skills, learning computer science, programming, role-playing games.

УДК [378.016:[373.5.011.3–051:004]]:37.091.2
DOI: 10.24144/2524-0609.2023.53.106-111

Павлова Наталія Степанівна
кандидат педагогічних наук, професор
кафедра інформаційно-комунікаційних технологій та методики викладання інформатики
Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне, Україна
nataliia.pavlova@rshu.edu.ua
http://orcid.org/0000-0002-7817-6781

МЕТОДИЧНА РОБОТА ВЧИТЕЛЯ ЯК КОМПОНЕНТА ОСВІТНЬО-ПРОФЕСІЙНОЇ ПРОГРАМИ «СЕРЕДНЯ ОСВІТА (ІНФОРМАТИКА)»

Анотація. Метою статті є визначення змісту і функцій методичної роботи вчителя інформатики, обґрунтування необхідності її відображення в циклі дисциплін професійної підготовки ОПП «Середня освіта (Інформатика)». Методи дослідження: бібліосемантичні (аналіз, узагальнення науково-теоретичних відомостей з метою вивчення проблеми); системно-аналітичні (аналіз через синтез, міркування за аналогією для представлення основного матеріалу); соціологічні (анкетування студентів четвертого курсу, спостереження за їх навчанням, вивчення результатів); статистичні методи (аналіз і систематизація експериментальних даних, наочне їх представлення). Розглянуто методичну роботу вчителя інформатики як компоненту професійної діяльності, визначено її як систему взаємопов'язаних і взаємозумовлених дій, що спрямовані на компетентне цілепокладання, планування та організацію освітнього процесу з інформатики, а також на підвищення особистого творчого потенціалу, професійної майстерності. Мета методичної роботи формується з цілей освіти та вивчення інформатики, засоби – з принципів і змісту педагогічної діяльності, а результати – із мети і завдань проектування, організації і реалізації процесу вивчення певної змістової лінії інформатики. Методична робота повинна бути педагогічно доцільною за виконанням, творчою за змістом, виваженою за вибором способів й інструментів навчання. Методична робота вчителя повинна якнайширше відобразитися в освітньо-професійній програмі «Середня освіта (Інформатика)», зокрема в результатах навчання студентів, у доборі дисциплін обов'язкового і вибіркового компонентів, створенні професійно орієнтованого навчального середовища.

Ключові слова: методична робота, вчитель інформатики, освітньо-професійна програма «Середня освіта (Інформатика)».

Вступ. Реформування освіти орієнтує заклади вищої освіти (ЗВО) на підготовку кваліфікованих педагогів, які б могли реалізувати освітню парадигму в умовах інновацій та на якісно новому рівні. До того ж, концепція НУШ підвищує вимоги до здатності і готовності вчителя компетентно виконувати професійні обов'язки. За таких умов зростає потреба врахувати в змісті освітньо-професійної програми (ОПП) «Середня освіта (Інформатика)» методичну роботу (МР) вчителя інформатики. Це сприяє корегуванню очікуваних результатів навчання студентів, визначенню обов'язкової компоненти, дисциплін за вибором і спецкурсів методичного спрямування, створенню у ЗВО професійно

орієнтованого середовища. Вважаємо, що навчання студентів має відбуватися через залучення їх до виконання МР вчителя у різних формах. Так, на рис. 1 відображено відповіді бакалаврів на запитання «Вкажіть Вашу готовність до виконання методичної роботи як вчителя інформатики». Позицію «у цілому добре, але можна і краще» обрали 72% студентів. Значно менша кількість студентів, а саме 15% вважає, що вони добре підготовлені, натомість 6% і 7% респодентів скористалися відповідно відповіддю «погано підготовлені» і «не підготовлені». Як бачимо, студенти усвідомлюють необхідність покращити результати навчання з дисциплін методичного спрямування.

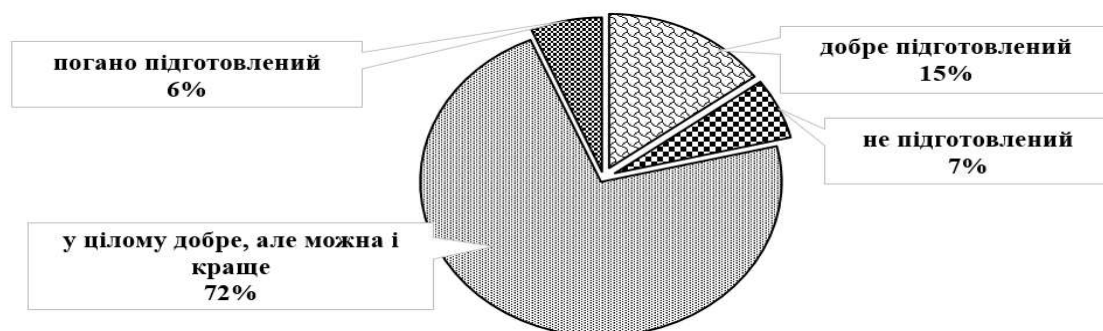


Рис.1 Візуалізація результатів опитування студентів

Також студентам потрібно було вказати на що вони спираються, формуючи навички виконання МР у закладі загальної середньої освіти (ЗЗСО) (рис. 2). 81% респодентів використовує навички роботи з цифровими ресурсами, ІКТ; 66% – знання з методики навчання інформатики (МНІ). ШКІ динамічно розвивається і 38% опитаних звертається

до самоосвіти. Знання фундаментальних понять інформатики займають важливе місце в МР вчителя і тому 19% студентів обрали цю позицію, натомість 36% бакалаврів спиралися на професійну інтуїцію і творчість, без оволодіння якими неможливо увияти вчителя.



Рис.2. Візуалізація результатів опитування студентів

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Теоретико-практичні засади МР педагога висвітлені такими науковцями як Н. В. Василенко, О. В. Варгата, В. В. Волканова, В. В. Гуменюк, А. М. Єрмола, Т. В. Куценко, С. В. Майданенко, І. І. Розман, Т. М. Сорочан та ін. Узагальнення їхніх праць засвідчує різноаспектний підхід до розкриття змісту окресленої проблеми. З одного боку, досліджується МР закладу освіти (А. В. Богуш, Н. В. Василенко, С. В. Майданенко, І. П. Жерносок, Л. І. Даниленко, І. А. Княжева, Т. В. Куценко, Г. М. Литвинова та ін.), також розглядається МР вчителя у структурі професійної діяльності (Т. В. Бабенко, О. Б. Бігич, С. Є. Бухальська, Н. Б. Грицай, В. В. Гуменюк А. М. Єрмола, Н. В. Любченко, О. А. Мандражи та ін.), з іншого боку – як система підвищення кваліфікації і професійної майстерності (О. В. Варгата, Н. В. Василенко, Н. В. Дудніченко, О. М. Зайцева, С. В. Майданенко й ін.). Учені використовують поняття «методична робота» і близькі йому дефініції «методична діяльність», «науково-методична робота».

Метою статті є визначення змісту і функцій методичної роботи вчителя інформатики, обґрунтування необхідності її відображення в циклі дисциплін професійної підготовки ОПП «Середня освіта (Інформатика)».

Методи дослідження: бібліосемантичні (аналіз, узагальнення науково-теоретичних відомостей з метою вивчення проблеми); системно-аналітичні (аналіз через синтез, міркування за аналогією для представлення основного матеріалу); соціологічні (анкетування студентів четвертого курсу, спостереження за їх навчанням, вивчення результатів); статистичні методи (аналіз і систематизація експериментальних даних, наочне їх представлення).

Виклад основного матеріалу. Аналіз праць вищезгаданих учених дозволяє зробити висновок про вивчення МР педагогічного колективу і вчителя. Саме вчитель, навчаючи, виховуючи і розвиваючи учнів, покликаний створювати такі організаційно-педагогічні умови, за яких засобами дисципліни розкриваються їхні індивідуальні якості, досягаються цілі освіти. Зупинимося на МР вчителя, виконання якої обумовлено метою і завданнями освіти, реальним освітнім процесом, досягненнями предметної галузі знань, педагогічним досвідом. МР вчителя представлена як: «функціонуюча система організаційного та науково-методичного забезпечення професійного розвитку» та як дієвий засіб управління освітнім процесом [1, с. 45]; «сукупність методичних заходів, спрямованих на досягнення професійного акме, поширення й засвоєння основ педагогічної інноватики, швидкого реагування на нововведення в шкільній освіті, співпраці й партнерських відносин між суб'єктами освітнього процесу» [2, с. 36].

Н. Б. Грицай оперує поняттям «методична діяльність» і актуальність її виконання вчителем обґрунтовує так – «методика як наука в сучасних умовах набуває особливого значення», оскільки методично

правильно побудований освітній процес забезпечує якісну освіту [3, с. 37]. Погоджуємося із вченою у тому, що методична діяльність охоплює теоретичні й практичні аспекти проектування, конструювання і реалізації процесу навчання з метою ефективного впливу на розвиток учнів. Методична діяльність є сукупністю дій, спрямованих на одержання, систематизацію і розповсюдження педагогічних знань [4, с. 26]. Розширюють уявлення про зміст діяльності такі її завдання: вивчення теорії і методики навчання; розроблення і впровадження загальної, часткової, конкретної методики; самоосвіта; опис і узагальнення педагогічного досвіду; управління освітнім процесом і методична допомога.

Як бачимо МР вчителя співставлено з методичною діяльністю. Звернемося до змісту згаданих понять: діяльність – «застосування своєї праці до чого-небудь. Праця, дії людей у якій-небудь галузі» [5, с. 306]; робота – «дія за значенням роботи; ... Коло занять, обов'язків, те, чим зайнятий хто-небудь» [5, с. 1229]. Послугуючись цими поясненнями, вважаємо, що діяльність містить ширший зміст і тому розглядаємо МР вчителя у структурі його професійної діяльності.

МР вчителя інформатики визначаємо як цілісну систему взаємопов'язаних і взаємозумовлених дій, що спрямовані на компетентне виконання професійних обов'язків щодо цілепокладання, планування та організації освітнього процесу з інформатики, а також на розвиток творчого потенціалу, підвищення професійної майстерності з метою покращення цього процесу. Її виконання прогнозує: збагачення науково-теоретичної, психолого-педагогічної обізнаності; орієнтація на освітні інновації, їх перенесення у практичну площину, спираючись на принципи МНІ і на зміст шкільного курсу інформатики (ШКІ); підвищення рівня сформованості методичної компетентності, професійний розвиток, набуття досвіду праці за фахом, його узагальнення і поширення у професійній спільноті; навчання, розвиток і виховання учнів засобами ШКІ, що забезпечується різними формами, методами і прийомами цілепокладання, проектування, організації і реалізації освітнього процесу з урахуванням освітніх потреб; дослідження питань методики вивчення окремих розділів ШКІ.

Незважаючи на те, що у законодавчо-нормативному документі [6] мова йде про науково-педагогічних працівників закладів фахової передвищої, звернемося до опису МР, що є актуальним, на нашу думку, і для вчителя інформатики. До основних видів МР віднесено: підготовку конспектів занять, методичних матеріалів; рецензування підручників; розробку навчальних програм; налаштування комп'ютерного програмного забезпечення; складання завдань для проведення модульного, тестового, підсумкового контролю; розробку дидактичних матеріалів; впровадження нових форм, методів і технологій навчання; вивчення педагогічного досвіду. Розширюють уявлення про МР вчителя Л. С. Рибалко та інші вче-

ні, оскільки описують такі її напрями: «з'ясувати труднощі, що заважають формуванню професійної мобільності»; «створювати акмеологічне середовище для розкриття й реалізації внутрішнього потенціалу суб'єктів педагогічного процесу»; створювати авторські продукти діяльності [2, с.41]. До змісту МР вчителя інформатики також відносимо: систематичне вивчення законодавчо-нормативних і науково-методичних джерел; критичне оцінювання відомостей; підготовка та проведення методичних заходів; організація навчально-інформаційного середовища. Тобто, вчитель повинен володіти методологією вивчення нових теоретичних знань та їх використання на практиці у своїй професійній діяльності. Не менш важливою функцією є управління освітнім процесом, оцінювання й аналіз результатів навчання учнів. Оновлення змісту освіти, активне використання її учасниками цифрових технологій і їх динамічний розвиток спонукають вчителя інформатики проводити пошуково-дослідницьку діяльність з широкого спектру методичних проблем, тобто він повинен «розвиватися, пристосовуватися до нових форм подання знань і постійно змінюваних умов роботи» [7, с. 186].

Поєднання знань з МНІ, дидактики, інформатики, психології, педагогіки дозволяє вчителю: аналізувати педагогічні ситуації; проектувати власні дії і навчально-пізнавальну діяльність учнів; добирати засоби, форми і методи навчання; створювати інформаційні проекти; застосовувати цифрові ресурси тощо. Найпоширенішим виконанням МР є: укладання конспектів нестандартних уроків, авторських навчальних програм; моделювання алгоритму розв'язування задач мовами програмування; проведення майстер-класів; розроблення навчально-дидактичних матеріалів, науково-дослідницьких проектів; науково-методичні публікації. МР розглядаємо як компоненту педагогічної діяльності, виконання якої потребує сформованості професійно значущих особистих якостей, загальних і професійних компетентностей. Мета МР підпорядковується цілям освіти і ШКІ, засоби – принципам педагогічної діяльності, а результати – процесу вивчення конкретної змістової лінії, теми ШКІ, а також повинна бути педагогічно виваженою за виконанням, індивідуально-творчою за змістом, доцільною за вибором інструментів навчання. С. В. Майданенко, Л. М. Кульбач визначали умови МР вчителя, зокрема: підвищення кваліфікації і педагогічної майстерності; творчий характер виконаної праці [8, с. 45].

Т. В. Бабенко окреслює проблеми, що супроводжують МР вчителя: відсутність системності і конкретного практичного спрямування; низька мотивація до її виконання; слабка модернізація підходів до її організації [1, с. 45]. Іншу низку недоліків варто узагальнити так: загальне трактування МР, без уточнення ситуації і очікуваних результатів; відсутність діагностики утруднень, які виникають у вчителів під час цілепокладання, організації і реалізації освітнього процесу; невідповідності змісту МР реальному процесу навчання; одноманітність форм і методів МР, вибіркове врахування особливостей ШКІ; не завжди зміст МР відповідає розвитку предметної галузі й освіти; недостатнє впровадження досягнень дидактики і педагогічного досвіду; низький рівень дотримання доброчесності, авторського права, правової взаємодії; не готовність вчителів обмінюватися методичними ідеями, матеріалами.

Серед шляхів розв'язання цих проблем: впровадження системного підходу до МР, виходячи з аналізу здобутків як вчителя, так і учнів, усвідомлюючи

виклики і перспективи ШКІ, уникаючи нав'язування форм, методів і прийомів її виконання; діагностування і обговорення реальних утруднень; посилення значущості МР, комунікації у професійних спільнотах. Також вчені пропонують розробити цілеспрямовану програму інноваційної організації МР в ЗЗСО, що містить її планування, керування, корегування, контроль, координацію [8, с. 50]. О. М. Зайцева, В. Р. Козлова МР вчителя описали через нормативно-організаційне, інформаційне, навчально-методичне, матеріально-технічне її забезпечення [9, с. 192]. Вчені пропонують: проводити опитування вчителів стосовно місця МР у їхній професійній діяльності; відвідувати уроки та інші заходи у ЗЗСО; діагностувати науково-методичні труднощі; вивчати форми і методи МР та оцінювати їх ефективність.

Освітній процес поєднує діяльності як тих, хто навчає і тих, хто навчається, тому у структурі МР вчителя інформатики виокремлюємо підструктури: когнітивно-діяльнісна (знання, уміння, навички); особистісно-комунікативна (мотивація, професійні й особисті якості, співпраця); процесуально-технологічна (програмне забезпечення, ІКТ, хмарні сервіси як об'єкти вивчення і як засоби праці). Ці підструктури взаємодіють і підсилюють одна одну, водночас цінність кожної з них нерівнозначна і визначається конкретними педагогічними ситуаціями. Як компонента педагогічної діяльності, МР вчителя виконує організаційну, прогностичну, проектувальну, комунікативну, управлінську, діагностичну, рефлексивну функції [1; 2; 3; 8; 9]. У контексті проблеми вважаємо за доцільне також розглядати інформаційну і технологічну функції.

Організаційна функція визначає дії вчителя щодо концепції МР, структурування її змісту і тому реалізується під час формування плану цієї роботи, організації власних дій, залучення учнів до навчально-пізнавальної діяльності, спираючись на співпрацю з ними в досягненні визначеної мети. Вищезгадана функція поєднана з прогностичною, оскільки результати МР нерідко є відтермінованими. Прогностична функція виражається в умінні вчителя прогнозувати педагогічний процес, наслідки використання тих чи інших форм, методів і засобів навчання. Цінним є доцільне і виважене застосування ІКТ та цифрових інструментів як учителем, так і учнями. Вчителю важливо окреслювати свою діяльність на кілька кроків вперед, бачити варіанти вирішення задачі з урахуванням конкретної ситуації, усвідомлювати труднощі, з якими він може зіткнутися, компетентно вирішувати їх. Органічні зв'язки з прогностичними діями має проектувальна функція. Вона здійснює перспективне планування, описує результати на віддалені і найближчі часові рамки у вигляді конкретних проектів, наприклад, календарно-тематичне планування, поурочні навчально-дидактичні матеріали. Інформаційна функція визначена глибокими знаннями з інформатики, ШКІ і МНІ, готовністю вивчати педагогічні інновації, здобувати знання, надавати їм ознак дієвості. Комунікативна функція мотивує вчителя до суб'єкт-суб'єктної взаємодії з учнями і колегами, рівноправної співпраці, особистісно-орієнтованого спілкування, в тому числі з використанням засобів ІКТ, відмовляючись від авторитарної позиції, поважаючи інтереси і здібності інших. Управлінська функція координує дії вчителя, виявляє успіхи і труднощі у його МР та уможливорює внесення своєчасних коректив, формує безпечне, розвивальне освітнє середовище. Технологічна функція спрямована на досягнення окресленої мети за визначеною послідовністю дій і з використанням засобів навчан-

ня, програмних засобів опрацювання різнотипних даних тощо. Реалізація функції діагностування викликана необхідністю виявити рівень обізнаності, досвіду, розвитку особистісно-професійних якостей вчителя, вивчити результати праці та їх співставити з вимогами суспільства до якості МР. Усвідомлення реального стану є необхідною умовою обґрунтування напрямів підвищення кваліфікації, вдосконалення МР вчителя. Рефлексивна функція дає змогу вчителю зайняти аналітичну позицію по відношенню до себе і до виконаної роботи з метою критичного осмислення та об'єктивного оцінювання особистісних професійних якостей, здобутків учнів та внесенням змін у подальшу МР для досягнення кращих результатів.

Досліджуючи функції і завдання МР, вказуємо на їх взаємообумовленість з принципами освіти, які є системоутворювальними приписами такої роботи. За даних умов розглядаємо: принцип цілісності й системності як системно-структурний підхід до виконання вчителем МР; принцип мобільності й оперативності як орієнтири на досягнення в інформатичній та освітній галузях, формування власної професійної позиції; загальнонаукові принципи методології пізнання (визначають способи здобуття знань, формують їх систему, забезпечуючи єдність теорії і прак-

тики, усвідомлення об'єктивної дійсності); принцип управління інноваційними освітніми процесами (дає змогу доцільно впроваджувати інновації, виражено поєднуючи їх із фундаментальними приписами); принцип спільної діяльності, що забезпечує єдність дій учасників освітнього процесу, взаємопроникнення теоретичної і практичної підготовки.

Вищезгадані особливості МР вчителя інформатики повинні якнайширше відображатися в ОПП, у тому числі в описі предметної області, компетентностей, очікуваних результатів навчання. З метою вирішення завдання опрацюємо документ [10]. Незважаючи на те, що у ньому не виокремлено МР, звернемо увагу на компетентності, які, на нашу думку, реалізують її виконання: знання й розуміння предметної області, професійної діяльності; здатність приймати обґрунтовані рішення, здійснювати цілепокладання, планування і проектування процесів навчання учнів з урахуванням їх особливостей; готовність добирати та застосовувати ефективні методики й технології навчання і розвитку учнів; здатність використовувати концепції, теорії МНІ у практиці навчання. Формування згаданих компетентностей з урахуванням змісту МР вчителя реалізується під час під час вивчення спеціально дібраних дисциплін (рис.3).

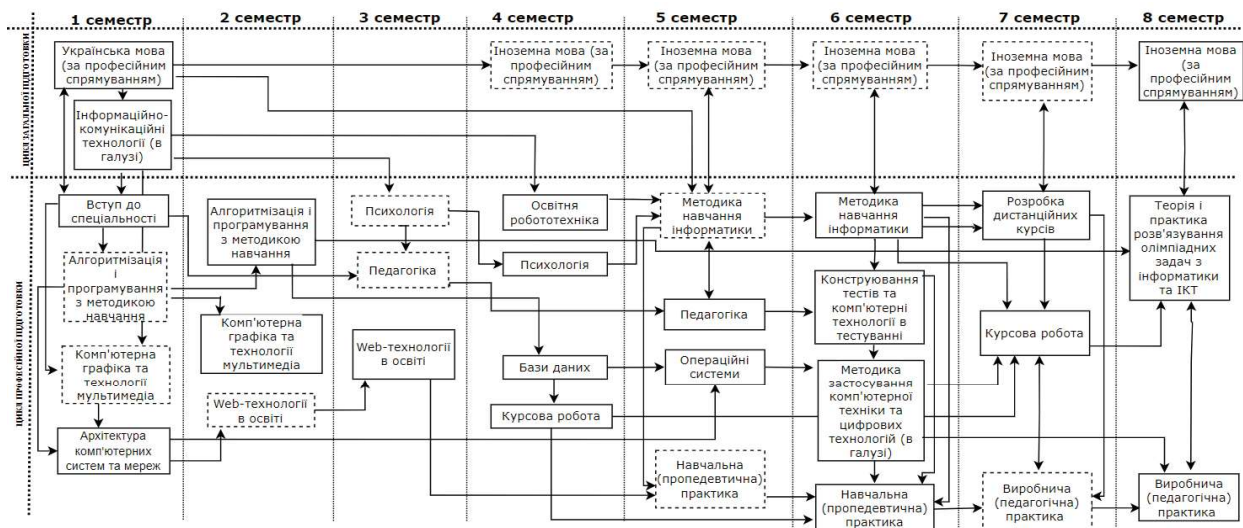


Рис.3 Окремі дисципліни обов'язкового компоненту ОПП РДГУ [11]

Висновки та перспективи подальших досліджень. Професійну підготовку майбутніх учителів інформатики необхідно вибудувати шляхом набуття методичної компетентності як здатності і готовності до виконання педагогічної діяльності, у тому числі до МР. МР є системою взаємопов'язаних і взаємозумовлених методичних дій, що спираються на знання з інформатики, МНІ, дидактики і ШКІ та спрямовані на

компетентне виконання професійних обов'язків щодо цілепокладання, планування та організації освітнього процесу. МР повинна якнайширше відображатися в ОПП, що регулює професійну підготовку майбутніх учителів інформатики. Перспективою подальших досліджень є розроблення моделі професійної підготовки майбутніх учителів інформатики через призму формування методичної компетентності.

Список використаної літератури

1. Бабенко Т. Умови підвищення ефективності методичної роботи навчального закладу. *Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного ун-ту ім. В. Винниченка. Серія: Педагогічні науки.* 2016. Вип.147. С.43–46.
2. Рибалко Л. С., Черновол-Ткаченко Р. І., Горбачова І. І. Формування професійної мобільності вчителів: акмеологічний підхід, загальна середня освіта. Харків : «Основа», 2019. 96 с.
3. Грицай Н. Б. Система методичної підготовки майбутніх учителів біології в педагогічних університетах: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.02 / Полтав. нац. пед. ун-т ім. В. Г. Короленка. Полтава, 2016. 526 с.
4. Короткий словник актуальних педагогічних термінів / упор. Флегонтова Н. М. Київ: КНУТД, 2013. 55 с.
5. Великий плумачий словник сучасної української мови (з дод. і допов.) / Уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. К.; Ірпінь: ВТФ «Перун», 2005. 1728 с.
6. Наказ Міністерства освіти і науки України «Про затвердження норм часу для планування і обліку навчальної роботи та перелік основних видів методичної, наукової й організаційної роботи педагогічних і науково-педагогічних працівників закладів фахової передвищої» від 18.06.2021 р. № 686 (із змінами від 24.05.2022). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z1092-21#Text> (дата звернення: 18.08.2023).
7. Мойко О. С. Підготовка майбутнього вчителя інформатики до професійної діяльності. *Науковий часопис Національного педагогічного ун-ту ім. М. П. Драгоманова.* 2016, Т. 5, Вип.53. С.184–189.

8. Майданенко С., Кульбач Л. Психолого-педагогічні умови ефективної організації методичної роботи в Новій українській школі. *Науково-педагогічні студії*. 2021. Вип.5. С.43–52.
9. Зайцева О. М., Козлова В. Р. Організаційно-педагогічні умови ефективності управління науково-методичною роботою в закладах загальної середньої освіти. *Вісник Глухівського національного педагогічного ун-ту ім. О. Довженка. Педагогічні науки*. 2018. Вип.38. С.191–198.
10. Проект Стандарту вищої освіти України зі спеціальності 014 Середня освіта (за предметними спеціальностями) на першому (бакалаврському) рівні вищої освіти. URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/mon-proponuye-do-gromadskogo-obgovorennya-proyekt-standartu-vishoyi-osviti-zi-specialnosti-014-serednya-osvita-na-pershomu-bakalavrskomu-rivni-vi-shoyi-osviti/> (дата звернення: 18.08.2023).
11. Освітньо-професійна програма «014 Середня освіта (Інформатика)» Рівненського державного гуманітарного університету. URL: <https://www.rshu.edu.ua/navchannia/osvitni-prohramy/bakalavr/2538-op-bakalavr-2023-rik-vprovadzhennia> (дата звернення: 18.08.2023).

References

1. Babenko, T. (2016). Umovy pidvyshchennia efektyvnosti metodychnoi roboty navchalnoho zakladu [Conditions for improving the efficiency of the methodological work of an educational institution]. *Naukovi zapysky Kirovohradskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu im.V.Vynnychenka. Seriya: Pedahohichni nauky*, 147, 43-46. (in Ukrainian).
2. Rybalko, L.S., Chernovol-Tkachenko, R.I. & Horbachova, I.I. (2019). *Formuvannia profesiinoi mobilnosti vchyteliv: akmeolohichni pidkhid, zahalna serednia osvita* [Formation of professional mobility of teachers: acmeological approach, general secondary education]. *Osnova*. (in Ukrainian).
3. Hrytsai, N.B. (2016). *Systema metodychnoi pidhotovky maibutnikh uchyteliv biolohii v pedahohichnykh universytetakh* [The system of methodological training of future biology teachers in pedagogical universities]. Unpublished Doctoral dissertation. Poltav. nats. ped. un-t im. V.H.Korolenka. Poltava. (in Ukrainian).
4. Flehontova, N.M. (Ed.). (2013). *Korotkyi slovnyk aktualnykh pedahohichnykh terminiv* [A short glossary of current pedagogical terms]. KNUVD. (in Ukrainian).
5. Busel, V.T. (Ed.). (2005). *Velykyi tлумachnyi slovnyk suchasnoi ukrainskoi movy* [A large explanatory dictionary of the modern Ukrainian language]. Perun. (in Ukrainian).
6. Ministerstvo osvity i nauky Ukrainy. (2021). Nakaz «Pro zatverdzhennia norm chasu dlia planuvannia i obliku navchalnoi roboty ta perelik osnovnykh vydiv metodychnoi, naukovo y orhanizatsiinoi roboty pedahohichnykh i naukovo-pedahohichnykh pratsivnykiv zakladiv fakhovoi peredvyshchoi» [«On Approval of Time Standards for Planning and Accounting of Academic Work and the List of Main Types of Methodological, Scientific and Organizational Work of Pedagogical and Scientific-Pedagogical Staff of Higher Education Institutions»] vid 18.06.2021 r. №686. <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z1092-21#Text>. (in Ukrainian).
7. Moiko, O.S. (2016). Pidhotovka maibutnoho vchytelia informatyky do profesiinoi diialnosti [Preparing a future computer science teacher for professional activity]. *Naukovyi chasopys Natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni M. P. Drahomanova*, 5 (53), 184–189. (in Ukrainian).
8. Maidanenko, S., & Kulbach, L. (2021). Psykholoho-pedahohichni umovy efektyvnoi orhanizatsii metodychnoi roboty v Novii ukrainskii shkoli [Psychological and Pedagogical Conditions for Effective Organization of Methodological Work in the New Ukrainian School]. *Naukovo-pedahohichni studii*, 5. 43–52. (in Ukrainian).
9. Zaitseva, O., & Kozlova, V. (2018). Orhanizatsiino-pedahohichni umovy efektyvnosti upravlinnia naukovo-metodychnoiu robotoiu v zakladakh zahalnoi serednoi osvity [Organizational and Pedagogical Conditions for the Efficiency of Management of Scientific and Methodological Work in General Secondary Education Institutions]. *Visnyk Hlukhivskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu im.O.Dovzhenka. Pedahohichni nauky*, 38, 191–198. (in Ukrainian).
10. Projekt Standartu vyshchoi osvity Ukrainy zi spetsialnosti 014 Serednia osvita (za predmetnymy spetsialnostiamy) na pershomu (bakalavrskomu) rivni vyshchoi osvity [Draft Standard of Higher Education of Ukraine in the specialty 014 Secondary Education (by subject specialties) at the first (bachelor's) level of higher education]. <https://mon.gov.ua/ua/news/mon-proponuye-do-gromadskogo-obgovorennya-proyekt-standartu-vishoyi-osviti-zi-specialnosti-014-serednya-osvita-na-pershomu-bakalavrskomu-rivni-vishoyi-osviti/>. (in Ukrainian)
11. Osvitno-profesiina prohrama «Serednia osvita (Informatyka)» [Educational and professional program «Secondary Education (Computer Science)»] Rivnenskoho derzhavnoho humanitarnoho universytetu. <https://www.rshu.edu.ua/navchannia/osvitni-prohramy/bakalavr/2538-op-bakalavr-2023-rik-vprovadzhennia>. (in Ukrainian)

Стаття надійшла до редакції 20.09.2023 р.
Стаття прийнята до друку 25.09.2023 р.

Pavlova Nataliia

Candidate of Pedagogical Sciences, Professor
Department of Information and Communication Technologies and Methods of Teaching Informatics
Rivne State University of the Humanities, Rivne, Ukraine

METHODICAL WORK OF THE TEACHER AS A COMPONENT OF THE EDUCATIONAL AND PROFESSIONAL PROGRAM «SECONDARY EDUCATION (COMPUTER SCIENCE)»

Abstract. The purpose of the article is to determine the content and functions of the methodical work of an informatics teacher, justifying the need to reflect it in the cycle of professional training courses of the Secondary Education (Informatics) educational and professional program. Research methods: bibliosemantic (analysis, generalization of scientific and theoretical information for the purpose of studying the problem); system-analytical (analysis through synthesis, reasoning by analogy to present the main material); sociological (questionnaires of fourth-year students, observation of their studies, study of results); statistical methods (analysis and systematization of experimental data, their visual representation). The article considers the methodical work of a computer science teacher as a component of professional activity, defining it as a system of interrelated and interdependent actions aimed at competent goal setting, planning and organization of the educational process in computer science, as well as at increasing personal creativity and professional skills. The article presents the results of a survey of bachelors at the stage of graduation from a higher education institution regarding their ability and willingness to perform

the methodological work of a teacher during: analysis of the pedagogical situation; designing teacher actions and students' learning and cognitive activities; using teaching tools, forms and methods; creating information projects. 72% of students surveyed believe that they are well prepared for the methodological work of a teacher, but could be better; 15% believe they are well prepared, while 6% and 7% believe they are «poorly prepared» and «not prepared». The methodological work of the teacher should be reflected as widely as possible in the educational and professional program «Secondary Education (Informatics)», in particular in the results of student learning, in the selection of disciplines, and in the creation of a professionally oriented learning environment. It is necessary to focus students on knowledge of the subject area, making informed decisions about the organization of computer science lessons, the use of innovative teaching methods and technologies, etc. The functions and principles of methodical work are outlined, based on the school course of computer science, computer science methods, didactics, pedagogy. Its purpose is formed from the goals of education and study of computer science, means – from the principles and content of pedagogical activity, and results – from the purpose and tasks of designing, organizing and implementing the process of studying a certain content area of computer science. Methodological work should be pedagogically appropriate in execution, creative in content, and balanced in the choice of teaching methods and tools.

Key words: methodological work, computer science teacher, educational and professional program «Secondary Education (Computer Science)».

УДК 364.4-055.5/.7:005.336.4(100)
DOI: 10.24144/2524-0609.2023.53.112-116

Петрочко Жанна Василівна

доктор педагогічних наук, професор
кафедра соціальної педагогіки та соціальної роботи
Київський університет імені Бориса Грінченка, м. Київ, Україна
z.petrochko@kubg.edu.ua
<http://orcid.org/0000-0002-4413-1243>

Датченко Наталія Анатолівна

спеціалістка із захисту дитини Дитячого фонду ООН (ЮНІСЕФ)
м. Київ, Україна
NDatchenko@gmail.com
<http://orcid.org/0000-0002-1378-3476>

МІЖНАРОДНИЙ ДОСВІД УПРОВАДЖЕННЯ СОЦІАЛЬНОГО ЗАМОВЛЕННЯ ЯК ЗАСОБУ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ НАЙКРАЩИХ ІНТЕРЕСІВ ДИТИНИ

Анотація. Актуальність проблеми дослідження визначена необхідністю прискорити процес упровадження в Україні соціального замовлення. Мета статті: аналіз міжнародного досвіду соціального замовлення послуг для дітей та їхніх сімей в системі надання соціальних послуг в найкращих інтересах дитини. У статті використано теоретичний аналіз сучасної наукової літератури українських та зарубіжних дослідників з теми дослідження, методи узагальнення й систематизації для поглиблення розуміння соціального замовлення, сучасних трендів в системі надання соціальних послуг, а також специфіки закупівлі соціальних послуг органами місцевої влади від недержавних надавачів в країнах ЄС. Дослідницька увага приділена тому, що у процесі соціального замовлення повноваження щодо захисту дітей не можуть бути делеговані, тобто місцеві органи влади мають залишатись єдиним відповідальним органом за ключові рішення в найкращих інтересах дитини.

Ключові слова: діти, сім'я, Європейський Союз, соціальне замовлення, соціальні послуги, міжнародний досвід.

Вступ. Сучасні реалії, суспільні виклики, поширення кризових явищ, спричинених війною, загострення проблем вразливих груп населення актуалізують потребу змін і оновлень в соціальній роботі, системі надання соціальних послуг. Розвиток соціальних послуг значною мірою залежить від упровадження соціального замовлення як дієвого механізму залучення до надання соціальних послуг широкого кола представників громадського сектору.

Питання соціального замовлення піднімається в Україні вже близько 25 років, водночас все ще залишається інновацією, впровадження якої через об'єктивні і суб'єктивні чинники, бар'єри відбувається досить повільно. Попри це соціальне замовлення є актуальним і прогресивним явищем, процесом, здатним розвинути ринок соціальних послуг, особливо для вразливих сім'ям з дітьми та дітей, які перебувають у складних життєвих обставинах. Окрім цього, соціальне замовлення може вплинути на активізацію громади, розбудову якісного соціального партнерства в найкращих інтересах дитини.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема соціального замовлення (її становлення, теоретичне обґрунтування, вивчення історичного контексту) привертає увагу науковців з різних галузей знань.

З позиції соціальної роботи, авторами цієї статті на сторінках попередніх номерів даного наукового видання вже було схарактеризовано сутність та особливості впровадження соціального замовлення в Україні як засобу регулювання діяльності у системі надання соціальних послуг шляхом залучення на договірній основі надавачів соціальних послуг для задоволення потреб осіб/сімей у соціальних послугах відповідно до результатів визначення потреб населення адміністративно-територіальної одиниці/територіальної громади у соціальних послугах. Дослідницька увага була приділена структурі та ключовим елементам соціального замовлення, описано суб'єкти та складники соціального замовлення, етапи процедури його здійснення [1].

Окремі аспекти досліджуваної проблеми висвітлено у працях таких вчених, як: К. Багмет, М. Бук, В. Брудний, О. Вінніков, С. Горбунова-Рубан, Ю. Горемікіна, К. Дубич, А. Крупник, К. Кулі-Іванченко, В. Попович, Т. Семігіна, Н. Чудик-Білоусова та інших. Дослідники обґрунтовують, що: соціальне замовлення презентує інноваційний спосіб організації роботи для задоволення соціальних потреб населення (К. Кулі-Іванченко) [2, с. 8], однак при делегуванні державою недержавним організаціям повноважень реалізувати соціальне замовлення необхідно забезпечувати громадських суб'єктів необхідними для цього повноваженнями та ресурсами (Н. Чудик-Білоусова) [3, с.178].

Питання бар'єрів розвитку соціального замовлення описані у наукових розвідках Н. Датченко, Н. Гусак, Н. Кабаченко, В. Попович, О. Санчич та ін. Зокрема, Н. Датченко визначає, що сповільнюють розвиток соціального замовлення в Україні процедурні, фінансові, інформаційні та психологічні бар'єри [4, с.443].

В міжнародній історичній перспективі, за дослідженнями К. Дубич, передумовою для впровадження соціального замовлення була фінансова криза, яка змушувала країни-члени ЄС (напр. Угорщина, Польща, Чехія, Румунія, Словаччина) шукати більш ефективні шляхи використання бюджетних коштів в умовах дотримання певних європейських норм та стандартів у сфері соціальної роботи [5, с.7]. Спільними напрямками реформування у соціальній сфері, в т. ч. соціальній роботі, для зазначених країн стали: роздержавлення та монополізація соціальної сфери та максимальне звільнення держави від функцій надавача соціальних послуг. Така функція була делегована структурам громадянського суспільства та представникам бізнесу із відповідним контролем із боку держави.

Дослідник О. Вінніков зазначав, що, віддаючи перевагу недержавним надавачам соціальних послуг, представники зарубіжних країн керувалися на-

ступними міркуваннями: близькість до отримувачів соціальних послуг і, відповідно, краще розуміння їхніх потреб; спроможність недержавних надавачів до залучення додаткових коштів через альтернативні механізми, не доступні для державних надавачів (гранти міжнародних організацій, залучення внесків окремих громадян через краудфандінгову діяльність); краща кваліфікація спеціалістів недержавних надавачів завдяки доступу до міжнародних практик та неформальної освіти; гнучкість недержавних надавачів в умовах менших бюрократичних обмежень, що на пряму впливає на доступність соціальних послуг [6, с.179–180].

Отже, науковці погоджуються, що соціальне замовлення позитивно впливає на реформування процесу надання соціальних послуг; у процесу реалізації соціального замовлення недержавні надавачі соціальних послуг мають низку переваг. Водночас попри усвідомлення важливості цієї проблеми не достатньо обґрунтовано концептуальні питання щодо вибудовування процесу соціального замовлення соціальних послуг для дітей та їхніх сімей відповідно до міжнародних стандартів.

Метою статті є аналіз міжнародного досвіду соціального замовлення послуг для дітей та їхніх сімей в системі надання соціальних послуг в найкращих інтересах дитини.

Методи дослідження. У статті використано теоретичний аналіз сучасної наукової літератури зарубіжних дослідників з теми дослідження; узагальнення, систематизація для поглиблення розуміння сучасних трендів надання соціальних послуг дітям, особливостей соціального замовлення, характеристик сучасного процесу запровадження закупівлі соціальних послуг органами місцевої влади від недержавних надавачів в країнах ЄС.

Виклад основного матеріалу. Підхід в організації соціальної роботи за принципом «одна дитина – увесь спектр послуг», що базується на ідеї інтеграції та взаємодії усіх задіяних служб, суб'єктів надання соціальних послуг, є наріжним каменем у країнах Європейського Союзу (ЄС). У своїх Рекомендаціях «Інвестування у дітей: розірвання циклу знедоленості» (англ. «Investing in children: breaking the cycle of disadvantage») від 20.02.2013 р. керівний виконавчий орган ЄС наголошує на важливості розвитку взаємопов'язаних послуг для дітей та їхніх сімей, визначаючи, зокрема, наступні пріоритети: зменшення нерівності у наймолодшому віці шляхом інвестування у ранню освіту (ранній розвиток) дитини та догляд; покращення впливу освітніх систем для забезпечення рівних можливостей; поліпшення реагування систем охорони здоров'я для задоволення потреб дітей, які перебувають у складних життєвих обставинах; забезпечення дітей безпечними, адекватними житловими умовами; посилення підтримки сім'ї та умов альтернативного догляду [7]. Такі рекомендації були прийняті до дії усіма країнами-членами ЄС у 2013 році та стали частиною Пакету Соціальних Інвестицій Європейської Комісії (англ. Social Investment Package). Відтак, діти, й особливо найбільш вразливі, стали важливим пріоритетом напрацьованих європейських стандартів.

У межах реалізації політики ЄС, спрямованої на захист та розвиток дітей, кожна країна обрала власні інструменти для її реалізації. Зокрема, європейські дослідники визначають такі спільні *тренди* у системі впровадження зазначеної політики та організації послуг для дітей в країнах ЄС:

- ключовим питанням є доступність та якість освіти й догляду для дітей раннього віку;

- докладаються додаткові зусилля для того, щоб освітні системи ставали інклюзивними для дітей з інвалідністю та/або особливими освітніми потребами;

- розвиток професійної освіти визначається як інструмент запобігання ранньому виключенню вразливих дітей із системи освіти;

- діти, які потребують піклування від держави, та їхні сім'ї отримують усіляку соціальну підтримку, щоб дитина залишалася із біологічною сім'єю, доки це відповідає її найкращим інтересам. Якщо це неможливо, кращим варіантом для дітей визначається альтернативний сімейний догляд. При цьому багато країн чітко взяли на себе зобов'язання не віддавати дітей до трьох років до інтернатних закладів;

- багато країн покращили професіоналізацію прийомної сім'ї шляхом навчання та підтримки прийомних батьків, в т. ч. фінансової, для підвищення їхньої батьківської компетентності. Прийомні батьки також мають право на пільги в таких сферах, як освіта, житло, транспорт;

- посилюється роль дітей, їхня участь у системі захисту дитини. У багатьох країнах діти мають право бути представленими у судових процедурах, які їх стосуються, незалежними представниками. Старші діти повинні бути проконсультовані щодо типу допомоги, запропонованої для них. Деякі країни також створили спеціальні органи для реєстрації поглядів і побажань дітей, які перебувають під опікою [8, с.11].

Щодо організації надання соціальних послуг дітям та їхнім сім'ям в країнах ЄС, можна узагальнити наступне:

1. Інтеграція різних послуг для розвитку дитини та запобігання її вразливості, пріоритетизація найкращих інтересів дитини у розробці загальноєвропейських та національних політик залишається важливим орієнтиром.

2. Спостерігається загальний рух у напрямі децентралізації послуг для дітей та їхніх сімей. Багато країн трансформуються таким чином, аби послуги були доступні і надавалися місцевими комунальними та недержавними надавачами.

3. У рамках процесу децентралізації саме органи місцевої влади стають відповідальними за організацію доступу до соціальних послуг, зорієнтованих на дітей та їхніх сімей.

4. На рівні місцевого самоврядування країн ЄС відбувається перехід у сприйнятті власної ролі як надавачів необхідних послуг до усвідомлення себе як замовника соціальних послуг, наділеного повноваженнями закупівлі послуг від надавачів усіх форм власності.

Водночас, хоча у багатьох країнах ЄС на ключове питання щодо доцільності закупівлі соціальних послуг, тобто соціального замовлення, від недержавних надавачів була дана позитивна відповідь [9, с.14], все ще залишається побоювання втрати контролю щодо послуг у сфері захисту дитини.

Альтернативна суспільна та наукова думка щодо делегування функцій у сфері захисту дитини та надання соціальних послуг недержавному сектору існує навіть в Англії, яка однією із перших розпочала та впроваджує ринок соціальних послуг. Зокрема, англійський науковець Р. Джонс (Кінгстонський університет) занепокоєний тим фактом, що усі послуги для вразливих дітей передаються на ринок соціальних послуг, у якому активну участь почали відігравати такі великі бізнес-компанії, як G4S та Serco. До послуг, делегування яких вчений вважає недоцільним, належать: оцінка потреб та захисту дитини, ініціювання судових справ щодо вилучення дитини із сім'ї та рішення щодо альтернативного догляду ди-

тини [10]. Серед застережень, що висловлює автор, є великий обсяг повноважень бізнес-структур та громадських організацій щодо втручання в життя дітей та їхніх сімей. Турбують дослідника також питання можливої втрати демократичного нагляду з боку органів місцевої влади і прямої відповідальності за послуги. Якщо наглядові функції будуть здійснюватись органами влади через управління контрактами, є ризик непрозорості та невідкритості послуг, наданих бізнес-структурами для громадського контролю.

Враховуючи досвід Англії, дослідник застерігає і від доступу до ринку соціальних послуг великих міжнародних бізнес-корпорацій, зорієнтованих на швидкий прибуток. Обґрунтуванням цьому слугує думка про те, що надаючи соціальні послуги, бізнес-компанії втрачають індивідуальний підхід до потреб кожної сім'ї і занадто стандартизують послуги. Ще одним аргументом є можлива втрата надавача, бізнес-корпорації, в процесі надання послуг, якщо прибуток компанії не може бути гарантований місцевою владою через обмежені фінансові ресурси. Це особливо негативно може вплинути на тяглість послуг, безпеку та добробут вразливих дітей та їхніх сімей [10, с.449].

Не зважаючи на те, що думка про шкоду надмірної дерегуляції сфери соціальних послуг для дітей підтримана значною частиною англійського професійного та наукового середовища, існує альтернативна думка щодо необхідності розвитку ринку соціальних послуг для дітей та їхніх сімей в Англії, яка залишається також урядовою позицією. Одним із засновників та лідерів такої альтернативної думки став проф. Дж. Ле Гранд (англ. Julian Le Grand), радник британського уряду Т. Блера щодо організації соціальних послуг для дітей та їхніх сімей на місцевому рівні. На думку науковця, практика соціальної роботи може бути втілена через роботу соціальних підприємств, професійних об'єднань, фірм приватного сектору різних типів, якими керують власники. При цьому перевага надається професійними об'єднаннями, де більшість або весь акціонерний капітал належить самим працівникам [11, с.7].

Аналізуючи зазначену полеміку між прихильниками та опозиціонерами розвитку ринку соціальних послуг для дітей та сімей, можна зауважити, що обидві сторони погоджуються з необхідністю використання потенціалу громадянського суспільства та бізнесу для організації якісних соціальних послуг для дітей та їхніх сімей. Більше того, зазначається, що розвиток волонтерських та інших організацій як надавачів соціальних послуг має історичне підґрунтя та культурну традицію в Англії [10, с.447]. При цьому дискусія точитьсья щодо: обсягу функціоналу органів місцевого самоврядування, який може бути делегований недержавним надавачам; типів соціальних послуг для дітей, які можуть бути делеговані і які не можуть бути делеговані ні в якому разі; ролі органу місцевого самоврядування у процесах організації, координації та контролю якості та процесів надання зазначених послуг.

Як відмічають британські дослідники, є велика різниця між забезпеченням терапевтичних послуг для дітей та відповідальністю за розслідування підозри щодо насильства проти дитини. Передача функції із захисту дитини третім сторонам та обмеження відповідальності влади за її якість може підвищити ризик для дітей та створити ще один не потрібний рівень підзвітності та моніторингу [12].

Підсумовуючи ключові аспекти полеміки щодо обсягу функцій, які можна делегувати некомерційним організаціям у сфері послуг для дітей та їхніх

сімей, важко не погодитись із конструктивною позицією англійської професійної спілки «Асоціація директорів служб у справах дітей» (англ. Association of Directors of Children's Services). Асоціація, зокрема, проголошує спільну позицію усіх своїх членів про те, що рішення, прийняті щодо життя дитини, мають базуватись виключно на найкращих інтересах дитини та повинні бути прийняті на основі оцінки потреб, виконаної кваліфікованими соціальними працівниками, та рішень суду. Такі рішення не можуть та не мають бути залежними від фінансового прибутку надавачів послуг. На думку професійної Асоціації, серйозним ризиком є ставити у пряму чи опосередковану залежність можливість отримання прибутку та прийняття таких рішень, наприклад, чи втручатись у життя дитини, чи ні.

Практики зазначають, що такий підхід може призвести до фрагментації відповідальності усіх задіяних сторін, що негативно вплине на дотримання найкращих інтересів дитини. При цьому керівники англійських служб у справах дітей зауважують, що повноваження органів щодо соціальної турботи та захисту дітей не можуть бути делеговані. Однак можуть бути делеговані їхні функції. Соціальні послуги, які мають на меті захист та безпеку дитини, можуть бути адекватно профінансовані. Такі соціальні послуги не повинні ґрунтуватись на ідеї отримання прибутку. Практики зазначають, що залучення органами місцевого самоврядування третіх осіб для надання соціальних послуг дітям та їхнім сім'ям можливо, якщо орган місцевої влади залишається єдиним органом, який несе відповідальність за виконання власних та делегованих повноважень у найкращих інтересах дитини [13].

Тобто, англійський досвід свідчить, що, делегуючи власні функції щодо дітей, органи місцевого самоврядування не можуть делегувати власну відповідальність. Надаючи комерційним та некомерційним організаціям можливість надавати соціальні послуги для дітей та їхніх сімей, органи місцевого самоврядування можуть інструментально та технологічно розширити сферу соціальних послуг, покращити їх якість. Однак при цьому вони мають залишатись єдиним відповідальним органом за ключові рішення, що стосуються найкращих інтересів дитини.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Таким чином, розвиток соціального замовлення як дієвого інструменту ринку соціальних послуг став частиною неоліберального порядку денного країн Західної та Центрально-Східної Європи, Великобританії. У сфері соціального захисту, дотримуючись спільного тренду щодо делегування власних повноважень із надання соціальних послуг недержавним надавачам, розвинуті країни зважали на власні соціально-культурні передумови та традиції. Водночас досвід окремих країн ЄС та Англії свідчить про необхідність зваженої позиції щодо ринку соціальних послуг для такої вразливої категорії, як діти. Делегуючи власні функції щодо захисту дітей та розвитку системи соціальних послуг в умовах ринку, органи місцевого самоврядування не можуть делегувати власну відповідальність. Вони повинні залишатись єдиним відповідальним органом за ключові рішення, що стосуються найкращих інтересів дитини.

Перспективи подальших досліджень вбачаються у моделюванні соціального замовлення в Україні на основі глибокого аналізу міжнародного досвіду дій в найкращих інтересах дитини, враховуючи реалії воєнного стану та загострення проблем надання соціальних послуг в сучасних умовах.

Список використаної літератури

1. Петрочко Ж.В., Датченко Н.А. Сутність та особливості впровадження соціального замовлення в Україні. *Науковий вісник Ужгородського університету*. 2021. № 2(49). С. 155–159.
2. Кулі-Іванченко К. Соціальне замовлення органів місцевого самоврядування в Україні: конституційно-правове дослідження : автореф. дис. ... канд. юрид. наук : 12.00.02. Одеса, 2015. 20 с.
3. Чудик-Білоусова Н. І. Соціальне замовлення в системі надання соціальних послуг. *Університетські наукові записки*. 2017. № 63. С. 167–183. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Unzap_2017_3_17 (дата звернення: 14.08.2023)
4. Датченко Н. Бар'єри у застосуванні соціального замовлення в Україні. *Social Work and Education*. 2021. № 8 (4). С.430–450.
5. Дубич К. В. Соціальне замовлення – ефективний механізм надання соціальних послуг в Україні. *Державне управління: теорія та практика*. 2013. № 1. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Dutp_2013_1_14 (дата звернення: 12.09.2023)
6. Державне фінансування організацій громадянського суспільства. Як запровадити європейські стандарти? / О. Ю. Вінніков та ін. Київ: Агентство «Україна», 2010. С.179–180.
7. Investing in children: breaking the cycle of disadvantage: European Commission Recommendation of 20.02.2012 no. 2013/112/EU. URL: <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/ALL/?uri=CELEX:32013H0112> (date of access: 10.09.2023)
8. Alfonso Lara Montero. Investing in Children's Services, improving outcomes: research. Brighton: European Social Network, 2016. 153 p. URL: https://www.esn-eu.org/sites/default/files/publications/FINAL_Investing_in_Childrens_Services_WEB.pdf?fbclid=IwAR1ghASXDD7vLSqBeBNF6vvsiz1Yi4ozoa7RKNFLSSwsoHbfO4j65BxTae0 (date of access: 01.08.2023)
9. European Social Network. Putting Quality First. Contracting for Long-Term Care. Brussels, 2021. 66 p. URL: https://www.esn-eu.org/sites/default/files/2021-01/Long%20Term%20Care_2021_Interactive.pdf (date of access: 22.08.2023)
10. Jones R. The end game: the marketization and privatization of children's social work and child protection. *Critical social policy*. 2015. Vol. 34(4). P. 447–469.
11. Le Grand J. Consistent care matters: exploring the potential of social work practices. 2007. 77 p. URL: https://www.researchgate.net/publication/30525494_Consistent_Care_Matters_Exploring_the_Potential_of_Social_Work_Practices (date of access: 21.08.2023)
12. Turner A. [Cross-party group calls for rethink over child protection outsourcing plans]. URL: <https://www.communitycare.co.uk/2014/06/25/cross-party-group-calls-rethink-child-protection-outsourcing-plans/> (date of access: 21.08.2023)
13. ADCS Response to the consultation on powers to delegate children's social care functions. Manchester, 2014. URL: <https://adcs.org.uk/care/article/consultation-response-on-powers-to-delegate-childrens-social-care-functions> (date of access: 09.09.2023)

References

1. Petrochko, Zh.V., & Datchenko, N.A. (2021). Sutnist ta osoblyvosti vprovadzhennia sotsialnoho zamovlennia v Ukraini [The essence and peculiarities of the implementation of social order in Ukraine]. *Scientific Bulletin of Uzhhorod University*, 2(49). 155–159. (in Ukrainian).
2. Kuli-Ivanchenko, K. (2015). *Sotsialne zamovlennia orhaniv mistsevoho samovriaduvannia v Ukraini: konstytutsiine-pravove doslidzhennia* [Social contracting of self-governance in Ukraine: constitutional and legal research] [Extended abstract of Candidate dissertation], National University «Odessa Legal Academy». (in Ukrainian).
3. Chudyk-Bilousova, N.I. (2017). Sotsialne zamovlennia v systemi nadannia sotsialnykh posluh [Social contracting in the system of social service provision]. *Universytet-s'ki naukovyi zapysky*, 63, 167–183. (in Ukrainian).
4. Datchenko, N. (2021). Bar'ery u zastosuvanni sotsialnoho zamovlennia v Ukraini [Barriers in the application of social order in Ukraine]. *Social Work and Education*, 8(4). 430–450. (in Ukrainian).
5. Dubych, K.V. (2013). Sotsialne zamovlennia – efektyvnyi mekhanizm nadannia sotsialnykh posluh v Ukrainy [Social contracting as an effective mechanism for social service provision in Ukraine]. *Derzhavne upravlinnia: teoriya ta praktyka*, 1. http://nbuv.gov.ua/UJRN/Dutp_2013_1_14 (in Ukrainian).
6. Vinnikov, O. & et al. (2010). Derzhavne finansuvannia orhanizatsii hromadianskoho suspilstva. Yak zaprovadyty yevropeiskii standarty? [State financing of the organization of civil society. How to introduce European standards?]. http://ipo.org.ua/wp-content/uploads/2015/06/finance_NGO_2010.pdf. (in Ukrainian).
7. Investing in children: breaking the cycle of disadvantage : European Commission Recommendation of 20.02.2012 no. 2013/112/EU. <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/ALL/?uri=CELEX:32013H0112>
8. Alfonso Lara Montero. Investing in Children's Services, improving outcomes : research. Brighton : European Social Network, 2016. 153 p. https://www.esn-eu.org/sites/default/files/publications/FINAL_Investing_in_Childrens_Services_WEB.pdf?fbclid=IwAR1ghASXDD7vLSqBeBNF6vvsiz1Yi4ozoa7RKNFLSSwsoHbfO4j65BxTae0
9. European Social Network. Putting Quality First. Contracting for Long-Term Care. Brussels, 2021. 66 p. https://www.esn-eu.org/sites/default/files/2021-01/Long%20Term%20Care_2021_Interactive.pdf
10. Jones R. The end game: the marketization and privatization of children's social work and child protection. *Critical social policy*. 2015. Vol. 34(4). P. 447–469.
11. Le Grand J. Consistent care matters: exploring the potential of social work practices. 2007. 77 p. https://www.researchgate.net/publication/30525494_Consistent_Care_Matters_Exploring_the_Potential_of_Social_Work_Practices
12. Turner A. [Cross-party group calls for rethink over child protection outsourcing plans]. <https://www.communitycare.co.uk/2014/06/25/cross-party-group-calls-rethink-child-protection-outsourcing-plans/>
13. ADCS Response to the consultation on powers to delegate children's social care functions. Manchester, 2014. <https://adcs.org.uk/care/article/consultation-response-on-powers-to-delegate-childrens-social-care-functions>

Стаття надійшла до редакції 18.09.2023 р.
Стаття прийнята до друку 23.09.2023 р.

Petrochko Zhanna

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor
Department of Social Pedagogy and Social Work
Borys Grinchenko Kyiv University, Kyiv, Ukraine

Datchenko Nataliya

Child Protection Specialist in United Nations Children's Fund (UNICEF)
Kyiv, Ukraine

INTERNATIONAL EXPERIENCE ON SOCIAL COMMISSIONING IN THE BEST INTERESTS OF THE CHILD

Abstract. The urgency of the research under consideration is determined by the need to speed up the process of introducing a social order in Ukraine. At the same time, conceptual issues regarding the social ordering of social services for children and their families in accordance with the international standards are not sufficiently substantiated. The purpose of the article: analysis of the international experience of social ordering of services for children and their families in the system of providing the social services in the best interests of a child. The article uses a theoretical analysis of modern scientific literature by Ukrainian and foreign researchers on the research topic, methods of generalization and systematization to deepen the understanding of social order, modern trends in the system of providing social services, as well as the specifics of purchasing social services by local authorities from non-state providers in EU countries. Social order in Ukraine is defined as a means of regulating activities in the system of providing social services by engaging social service providers on a contractual basis to meet the needs of individuals/families in social services in accordance with the results of determining the needs of the population of the administrative-territorial unit/territorial community in social services. Research attention is paid to the fact that in the process of social ordering, the power to protect children cannot be delegated, that is, local authorities should remain the only responsible body for key decisions in the best interests of the child.

Key words: children, family, European Union, social order, social services, international experience.

УДК 37.011.3-051+51:316.476
DOI: 10.24144/2524-0609.2023.53.117-121

Повідайчик Михайло Михайлович
кандидат економічних наук, доцент
кафедра кібернетики та прикладної математики
ДВНЗ «Ужгородський національний університет», м.Ужгород, Україна
mykhailo.povidaichyk@uzhnu.edu.ua
<http://orcid.org/0000-0003-1554-2067>

ЗМІСТОВО-ТЕХНОЛОГІЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ПРОЦЕСУ ФОРМУВАННЯ КОНКУРЕНТОСПРОМОЖНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МАТЕМАТИКИ

Анотація. Конкурентоспроможність педагога – це показник успішної професійної діяльності, здатність бути затребуваним через низку особистісно-професійних якостей, які зумовлюють високий рівень фаховості в освітній сфері. Результативність формування конкурентоспроможності майбутнього вчителя математики буде вищою за умови цілеспрямованої, системної підготовки у вищій школі, зокрема, через реалізацію відповідного змістово-технологічного забезпечення. Мета статті – охарактеризувати зміст, форми, методи і технології процесу формування конкурентоспроможності майбутніх учителів математики. Методи дослідження – аналіз наукової літератури, систематизація (для з'ясування ключових понять дослідження), впровадження результатів дослідження в практику, спостереження, узагальнення (з метою формування авторських висновків). Встановлено, що конкурентоспроможність вчителя математики формується протягом усього періоду професійної підготовки у ЗВО, зокрема в процесі науково-дослідницької діяльності, що містить три складові: освітню, практико-професійну і дослідницько-інноваційну. Освітня складова передбачає формування конкурентоспроможності майбутніх педагогів під час аудиторного навчання (через застосування низки технологій, форм і методів – ігрових, проблемних, кейсів, дискусії, ігор, портфоліо, підготовки наукових робіт, виконання соціально-педагогічних досліджень) і позааудиторної роботи (зустрічі з провідними педагогами, дослідниками, екскурсії). Практико-професійна складова передбачає дослідницьку спрямованість студентських практик – пропедевтичної і педагогічної. Дослідницько-інноваційна складова уможливорює роботу здобувачів у наукових гуртках, студентському науковому товаристві, конференціях, конкурсах наукових робіт, олімпіадах, академічній мобільності, грантах, виконанні соціально-педагогічних досліджень.

Ключові слова: конкурентоспроможність, вчитель математики, науково-дослідницька діяльність, зміст, технології, форми, методи.

Вступ. Сучасний рівень розвитку економіки зумовлює формування конкурентного середовища у різних професійних галузях. Цей процес спричиняє низку проблем, які набувають все більшої актуальності для суб'єктів фахового розвитку та ЗВО, які повинні забезпечити можливість якісного, ефективного професійного становлення майбутніх фахівців у нових умовах. До таких проблем належать працевлаштування, соціалізація, адаптація, затребуваність фахівців у професійному середовищі, взаємини між суб'єктами діяльності, в тому числі в умовах конкуренції. Актуалізується питання формування конкурентоспроможності майбутніх фахівців, зокрема учителів математики, що вимагає обґрунтування та реалізацію змістово-технологічного забезпечення цього процесу в освітній практиці.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання формування конкурентоспроможності фахівців широко досліджується як вітчизняними, так і зарубіжними вченими. Загальні питання конкуренції та конкурентоспроможності особистості розглядають І. Ансофф, І. Бех, В. Демчук, П. Друкер, І. Зязюн, Л. Карамушка, В. Кремень, М. Портер П. Хейне; особливості конкурентоспроможності педагога вивчають Ю. Андреева, С. Безбородих, Ю. Завалевський, О. Любченко, О. Мельничук; деякі питання математичної освіти висвітлені у працях Т. Годованюк, С. Кушнірук, Ю. Рамського, З. Слєпкань; можливості науково-дослідницької діяльності в процесі формування якостей конкурентоспроможних фахівців досліджують Н. Барбара, І. Драч, Н. Зенченко, М. Князьян, О. Косович С. Литвинова, О. Скорнякова. Незважаючи на певні дослідження в галузі конкуренції та конкурентоспроможності, потребує вивчення змістово-технологічне забезпечення процесу формування конкурентоспроможності майбутніх учителів математики.

Мета статті – охарактеризувати зміст, форми, методи і технології процесу формування конкурентоспроможності майбутніх учителів математики.

Методи дослідження – аналіз наукової літератури, систематизація (для з'ясування ключових понять дослідження), впровадження результатів дослідження в практику, спостереження, узагальнення (з метою формування авторських висновків).

Виклад основного матеріалу. Формування конкурентоспроможності майбутніх учителів математики (КС МВМ) відбувається через реалізацію моделі системи формування КС МВМ у процесі науково-дослідницької діяльності (НДД) і педагогічних умов, які забезпечують її ефективність (використання потенціалу гуманітарних дисциплін у процесі формування КС МВМ; організація позитивної конкуренції серед студентів у процесі НДД МВМ; мотиваційно-стимулювальний супровід розвитку КС МВМ через застосування комплексу педагогічних стимулів; забезпечення соціального партнерства суб'єктів освітньої діяльності у процесі формування КС МВМ).

Зауважимо, що на провідній ролі НДД в процесі формування КС педагогів наголошують Н. Барбара, Н. Зенченко, К. Внучкова [1], І. Драч, С. Литвинова, О. Скорнякова [2], М. Князьян [3], О. Косович [4]. Оскільки середовище НДД, в якому відбувається процес формування КС, містить три складові (освітню, практико-професійну і дослідницько-інноваційну), розглянемо особливості досліджуваного процесу у розрізі цих компонентів.

Освітнє середовище НДД уможливорює формування складових КС у процесі аудиторного навчання та позааудиторної роботи (навчальної НДД) через використання певних технологій, форм, методів і засобів навчання.

Підкреслимо, що формування КС МВМ відбувається починаючи з першого курсу бакалаврату і пе-

редбачає формування як фахових компетентностей, так і загальних, які безпосередньо є складовими КС МВМ. На цьому етапі реалізується перша педагогічна умова – використання потенціалу гуманітарних дисциплін у процесі формування КС МВМ.

Так, вивчення освітнього компонента «Іноземна мова» безпосередньо спрямовано на формування комунікативних навичок та полікультурної компетентності майбутніх учителів математики.

Не маючи можливості в межах даного дослідження у всіх деталях описати всю сукупність організаційно-процесуальних складових процесу формування КС МВМ під час іншомовної підготовки, наведемо деякі приклади технологічних і методичних прийомів, які застосовувалися під час її реалізації: коментування висловлювань науковців про освіту, науку і дослідження; написання есе «Вчитель – це покликання чи професія?», мозковий штурм «Навіщо педагогу бути конкурентоспроможним?», технологія розвитку критичного мислення через дискусію на тему: «Якщо ви не біжите, ви не можете перемогти» (В. Крой), ментальні карти «Інвестиції в знання приносять найкращі відсотки» (Б. Франклін), образно-рефлексивна вправа «Педагогічний оптимізм», прес-конференція «10 років потому» (пропонується представити себе успішним учителем математики, переможцем конкурсу «Учитель року»), інструментально-логічні тренінги: тренінг генерування ідей, тренінг рефлексії та ін.

Для забезпечення самоорганізації студентами своєї навчальної активності, включаючи аудиторне навчання та участь у позааудиторних заходах з дисципліни, під час бесід обговорювалися механізми навчальної діяльності, які сприяють розвитку якостей КС. До цих інструментів віднесено рейтинг успішності, оскільки він дозволяє учням планувати, прогнозувати свій саморозвиток, а також дозволяє представляти, презентувати «себе» та свої результати. Таким чином, на цьому етапі передбачалося впровадження другої педагогічної умови «Організація позитивної конкуренції серед студентів у процесі навчальної та НДД МВМ».

На цьому шаблі передбачається вивчення низки гуманітарних дисциплін («Філософія», «Психологія», «Педагогіка з основами педмастерності», «Ділова українська мова» та ін.), потенціал яких також використовується в процесі формування КС.

Так, наприклад, на лекційних заняттях з психології під час опрацювання теми, пов'язаної з вивченням психології особистості, студенти дізнаються про сутність, структуру особистості, її якості, отримують знання про професійну придатність та професійний відбір; розглядають різні індивідуально-психологічні характеристики КС педагога. Зокрема, вивчаються психологічні засади лідерства як необхідної складової КС МВМ, його природа, способи розвитку навичок лідера тощо. З метою формування в майбутніх педагогів саме цієї якості під час вивчення зазначеного ОК застосовуються такі прийоми, як: «Візуалізація мети» (спрямовано на розвиток здатності до аналізу, рефлексії, цілеспрямованості, наполегливості як складових лідерства, здатності визначати мету і досягати її, розвивати творчий підхід до виконання завдань); вправа «Візитна картка» (тренування здатності до виявлення Я-концепції реальної самоідентифікації лідера, розвиток гнучкості мислення, навичок ефективної комунікації) та ін.

У курсі «Філософія» розглядається питання про конкуренцію як базового поняття формування ринкової організації суспільства. Вивчаються праці відомих мислителів (М. Вебера, Т. Гоббса, Дж. С. Мілля,

Р. Оуена, Д. Юма), в яких представлені роздуми про дію механізму ринкової конкуренції та ін.

На заняттях з дисципліни «Педагогіка з основами педмастерності» студенти знайомляться з педагогікою як наукою і навчальною дисципліною, особливостями педагогічної діяльності та професійно важливими якостями педагога. Так, на семінарах, під час дослідження провідних якостей учителя математики, застосовуючи метод модерації, студенти самостійно визначають якості, які характеризують КС педагога. Зокрема, з метою розвитку тих професійно-особистісних рис, які на думку МВМ є провідними для батьків та учнів (комунікабельність, повага до особистості школяра, застосування індивідуального підходу, здатність стимулювати інтерес школярів до вивчення математики тощо), на заняттях з означеного ОК застосовувалися методи творчого моделювання, розв'язання проблемних педагогічних ситуацій, техніки розвитку інтуїції, уваги, спостережливості та ін.).

З метою розвитку в майбутніх педагогів навичок діяльності в конкурентному середовищі на семінарах обговорюються різні аспекти КС – студенти готують есе на тему по вибору: «Ділова репутація вчителя», «Що ви розумієте під висловлюванням «здорова конкуренція»?», «Конкуренція як противага і доповнення індивідуалізму», «Конкурентоспроможний педагог – міф чи реальність?» та ін.

Важливу роль у цілеспрямованому формуванні КС МВМ відіграє авторський курс «Конкурентоспроможність сучасного педагога». Метою дисципліни є змістове забезпечення реалізації процесу формування КС МВМ. Завданнями розробленого курсу є: доповнення знань студентів спеціальними знаннями з КС (когнітивний компонент КС); забезпечення практичної підготовки здобувачів до конкурентної діяльності на ринку педагогічної праці, формування необхідних для цього вмінь та практичного досвіду, навичок рефлексивної діяльності (операційно-діяльнісний, рефлексивно-оцінювальний компоненти КС); створення умов для подальшого розвитку позитивної мотивації навчально-пізнавальної діяльності у процесі професійної підготовки та сталого інтересу до розвитку КС (мотиваційний компонент КС). Формування конкурентних знань та вмінь відбувається через вивчення студентами двох змістових модулів: «Базові поняття і концептуальні засади конкурентоспроможності педагога», «Особливості професійної діяльності конкурентоспроможного вчителя математики». Застосовуються такі форми формування КС МВМ, як семінари (проблемні і традиційні) та практичні заняття у формі круглого столу, дискусій, ігор. Практичні заняття мають практико-орієнтований характер і відображають можливі конкурентні ситуації, які виникають при влаштуванні на роботу та в процесі педагогічної діяльності. Зокрема, студенти не лише обговорюють теоретичний матеріал за визначеним планом, а й виступають з рефератами та доповідями («Теорія конкурентної раціональності», «Проблема стійкості конкурентоспроможності педагога», «Імідж випускника ЗВО як соціальний феномен» тощо). Такі завдання дозволяють не лише структурувати та впорядкувати знання студентів, заповнити наявні прогалини у знаннях, але також розвинути їхню здатність вести розмову, дискутувати.

Підвищенню рівня КС МВМ сприяла участь здобувачів у неформальній освіті. Зокрема, в процесі вивчення шляхів професійного зростання в педагогічній професії студенти знайомляться з різними освітніми платформами (Coursera, Prometheus), які пропонують можливості підвищення освітнього рів-

ня через вивчення різних курсів. Здобувачі проявляють неабиякий інтерес до цієї теми, вивчають освітні продукти, які пропонуються цими системами, і є релевантними до майбутньої професії. Деякі студенти пройшли обраний курс, після чого отримали відповідний сертифікат.

Формування КС МВМ відбувається також через вивчення освітніх компонент методичної спрямованості, зокрема «Методики вивчення математики». Провідними при цьому є лекції з елементами дослідження. Наприклад, при вивченні теми «Організаційні питання вивчення математики в школі» розглядається таке завдання дослідницького характеру: лектор визначає урок як цілісний, логічно завершений, обмежений часовими рамками відрізок освітнього процесу, при якому навчальна робота виконується з постійним складом учнів однакового віку і рівня підготовки. Знаючи це визначення, студентам пропонується дати поняття нетрадиційного уроку і визначити особливості методичної діяльності вчителя в його рамках.

На практичних заняттях з означеної дисципліни застосовуються різні методи, зокрема кейс-метод, де студентам пропонується для вирішення ситуації, актуальні для їхньої майбутньої професії і сформульовані на основі математичного змісту.

Відзначимо, що впродовж усього процесу формування КС МВМ використовується технологія портфоліо. Як засвідчує дослідження, його запровадження помітно підвищує активність студентів, рівень усвідомлення ними своїх цілей. Здобувачі зазначають, що «...для майбутнього педагога розробляти подібні творчі папки необхідно протягом усього періоду навчання у ЗВО; зібраний у портфоліо матеріал стане в нагоді у майбутній професійно-педагогічній діяльності, а також позитивно вплине на працевлаштування майбутнього вчителя».

Самостійна робота передбачає написання рефератів, виконання різноманітних дослідницьких задач, конспектування, підготовку презентації до теми та ін.

Формування цифрової грамотності, як складової КС МВМ відбувається через вивчення «Інформатики та програмування» та комплексного застосування ІКТ протягом навчання. Вивчення означеної дисципліни сприяє розвитку знань здійснювати пошук, збереження, обробку, передачу інформації, а також умінь застосовувати при цьому адекватне програмне забезпечення. Занурення студентів у практико-професійне середовище ЗВО передбачає проходження ними навчальної обчислювальної практики, де вони закріплюють набуті під час теоретичного навчання знання та навички роботи з ІКТ.

Відзначимо, що через ознайомлення з програмними засобами, які використовуються в освітній галузі у здобувачів відбувається розвиток мотиваційної сфери, інтересів, прагнення до використання ІКТ при вирішенні різноманітних завдань, проявляється здатність до самоосвіти, самореалізації та самовдосконалення, готовність до неперервної освіти, що є складовими КС.

Формуванню мотивації студентів щодо розвитку цифрової грамотності як складової КС сприяють екскурсії, зустрічі з педагогами-практиками (зокрема І. Айзенбергом, випускником ДВНЗ «УжНУ», професором, завідувачем кафедри комп'ютерних наук Манхеттенського коледжу), фахівцями ІТ сфери (О. Ткаченком, керівником навчальних програм ЕРАМ University у південному та західному регіонах України, PhD, професором ДВНЗ «УжНУ»; О. Винокуровою, яка працює в компанії Primex, що розро-

бляє різні ІТ-продукти). Під час зустрічей майбутні вчителі математики знайомилися з прикладами становлення успішного фахівця, зокрема, наголошувалося на необхідності безперервного навчання, постійному прагненні до нового, дисциплінованості, здатності працювати в команді.

Пошауаудиторна робота через екскурсії містить знайомство з ІКТ, які безпосередньо використовуються в освітній практиці на базах шкіл. Також здобувачі мають можливість розширити свою обізнаність у сфері застосування цифрових технологій беручи участь у різноманітних заходах. Зокрема, під час реалізації викладачами факультету програми Міжнародного фонду соціальної адаптації «Інформаційні технології у малому бізнесі» (2021 р.), метою якої було надання послуг з професійної перепідготовки військовослужбовців, ветеранів та членів їхніх сімей, студенти брали участь у екскурсіях у різні заклади, які презентували ІКТ, що використовуються в їхній професійній діяльності.

Така організація цифрової підготовки МВМ сприяє усвідомленню здобувачами напрямів і оволодінню програмними засобами, які використовуються в освітній сфері, а виконання лабораторних робіт – оволодінню навичками їх застосування на практиці.

Знання, які МВМ отримують у процесі теоретичної підготовки закріплюються через виконання курсових робіт і бакалаврського дослідження, як елементів дослідницько-інноваційного середовища НДД. Ця форма роботи є найбільш складною формою самостійної, дослідницької діяльності студента, а також є засобом перевірки його теоретичної та методичної підготовки, умінь працювати з літературними джерелами, спостерігати, аналізувати та узагальнювати педагогічний досвід, вести науково-педагогічні дослідження під керівництвом викладача. Під час їх виконання досліджувалися різноманітні теми, зокрема: «Індивідуальний підхід до учнів під час вирішення текстових завдань на множення і ділення у 5-6 класах», «Використання прийому порівняння при вивченні множення і ділення десяткових дробів» та ін.

Під час їх написання відбувається систематизація, поглиблення, розширення та інтеграція теоретичних знань із різних дисциплін, їхнє застосування для вирішення практичних, професійних проблем; подальше формування навичок самостійної роботи; оволодіння методами педагогічного дослідження у галузі математичної освіти, узагальнення та логічний виклад матеріалу.

Протягом підготовки роботи відбувається постійне консультування з науковим керівником, представлення проміжних результатів роботи на семінарі. Під час їх проведення керівники обговорюють зі студентами питання академічної доброчесності та недопущення плагіату.

Занурення студентів у практико-професійне середовище передбачає проходження ними практик – пропедевтичної і педагогічної.

Пропедевтична практика спрямована на ознайомлення студентів з діяльністю загальноосвітніх закладів, шкільних колективів, формування внутрішніх установок на майбутню педагогічну професію.

Педагогічна практика спрямована на: поглиблення та закріплення теоретичних знань шкільного курсу математики для їх всебічного використання у процесі педагогічної діяльності; залучення студентів до безпосередньої практичної діяльності, формування у них професійних умінь та навичок, необхідних для навчально-виховної роботи, освоєння традиційних та інтерактивних методик навчання; формування в

здобувачів умінь узагальнювати, спостерігати, аналізувати досвід, накопичений педагогічним колективом школи; формування досвіду творчої педагогічної діяльності, дослідницького підходу до педагогічного процесу та ін.

Дослідницько-інноваційне середовище підготовки МВМ передбачає проведення наукового гуртка. Так, у процесі гурткової роботи відбувається спільна діяльність учнів старших класів шкіл і студентів першого курсу, майбутніх учителів математики. В роботі наукового гуртка використовуються різні форми і методи – бесіди, розв’язування задач, рольові ігри, дискусії, конференції, інтелектуальні змагання тощо. Зазвичай заняття розпочиналося з представлення певного педагогічного афоризму («Шкільні вчителі мають владу, про яку прем’єр-міністри можуть лише мріяти» (У.Черчель); «Люди, поки вчать інших, навчаються самі» (Сутоніус); «Учитель і спосіб його мислення – ось що найголовніше в навчанні і вихованні» (А.Дістервег), «Майбутнє в руках шкільного вчителя» (У.Гюго) та ін.), а студентам пропонувалося самостійно пояснити сутність цих висловлювань. При цьому школярі мали можливість прослухати інформацію і теж зробити певні висновки. Студенти готують різні реферати і доповіді, що сприяє розвитку навичок підготовки і представлення навчального матеріалу і себе, як автора, здатності використовувати для цього адекватні цифрові технології, брати участь у дискусії, відстоювати власну позицію.

Формуванню КС МВМ сприяє участь здобувачів у роботі студентського наукового товариства, студентських наукових конференціях, конкурсах наукових робіт, соціально-педагогічних дослідженнях, олімпіадах, академічній мобільності, грантах та ін.

Висновки. КС є важливою рисою сучасного педагога, яка формується протягом усього періоду професійної підготовки у ЗВО, зокрема в процесі НДД. Розвиток КС МВМ та її складових відбувається в межах освітнього, практико-професійного та дослідницько-інноваційного середовищ НДД. Освітня складова передбачає формування КС МВМ під час аудиторного навчання (через застосування низки технологій, форм і методів – ігрових, проблемних, кейсів, дискусії, ігор, портфоліо, підготовки наукових робіт, виконання соціально-педагогічних досліджень) і позааудиторної роботи (зустрічі з провідними педагогами, дослідниками, екскурсії). Практико-професійна складова передбачає дослідницьку спрямованість студентських практик – пропедевтичної і педагогічної практик. Дослідницько-інноваційне середовище НДД уможливило діяльність наукового гуртка та роботу здобувачів у студентському науковому товаристві, наукових конференціях, конкурсах наукових робіт, соціально-педагогічних дослідженнях, олімпіадах, академічній мобільності, грантах та ін. Напрямо подальших досліджень визначаємо обґрунтування і експериментальну перевірку педагогічних умов формування КС МВМ.

Список використаної літератури

1. Барбара Н., Зенченко Н., Внучкова К. Наукова робота студентів як один із факторів конкурентоспроможності фахівця. Досягнення сучасної електроніки і методики викладання її у вищій школі: тези міжфакультетського наук.-метод. семінару (18–19 квітня 2007 р.). Суми: СумДУ, 2007. С.47–49.
2. Драч І.І., Литвинова С.І., Скорнякова О.В. Формування конкурентоспроможності IT-фахівців в умовах інформаційно-освітнього середовища технічних коледжів. Інформаційні технології і засоби навчання. 2021. Том 83. № 3. С.130–151.
3. Князян М.О. Система формування самостійно-дослідницької діяльності майбутніх учителів інфоземних мов у процесі ступеневої підготовки: дис. ... докт. пед. наук: 13.00.04. Ізмаїл, 2007. 445 с.
4. Косович О.В. Формування методичної конкурентоспроможності майбутніх учителів іноземних мов як педагогічна проблема. Педагогічний альманах. 2017. Вип.34. С.113–119.

References

1. Barbara, N., Zenchenko, N., & Vnuchkova, K. (2007, 18–19 April). Naukova robota studentiv yak odyz faktoriv konkurentospromozhnosti fakhivtsia [Scientific work of students as one of the factors in the competitiveness of the teacher]. *Achievements of modern electronics and methods developed at the school – Proceedings of the interdepartmental scientific-method. seminar* (pp.47–49). Sumy, SumDU. (in Ukrainian).
2. Drach, I.I., Lytvynova, S.H., & Skorniakova, O.V. (2021). Formuvannya konkurentospromozhnosti IT-fakhivtsiv v umovakh informatsiino-osvitnoho seredovyscha tekhnichnykh koledzhiv [Formation of competitiveness of IT specialists in the minds of the information and educational environment of technical colleges]. *Information technologies and technologies*, 3(83), 1–2 (in Ukrainian).
3. Kniazian, M.O. (2007). Systema formuvannya samostiino-doslidnytskoi diialnosti maibutnykh uchyteliv infozemnykh mov u protsesi stupenevoi pidhotovky [System for forming independent-pre-research activities of future teachers of informational sciences in the process of step-by-step training]. Unpublished Doctoral dissertation. Izmail. (in Ukrainian).
4. Kosovych, O.V. (2017). Formuvannya metodychnoi konkurentospromozhnosti maibutnykh uchyteliv inozemnykh mov yak pedahohichna problema [Formation of methodical competitiveness of future foreign teachers as a pedagogical problem]. *Pedagogical almanac*, 34, 113–119 (in Ukrainian).

Стаття надійшла до редакції 30.09.2023 р.
Стаття прийнята до друку 04.10.2023 р.

Povidaichyk Mykhailo

Candidate of Economic Sciences (Ph.D. in Economics), Associate Professor
Department of Cybernetics and Applied Mathematics
State University «Uzhhorod National University», Uzhhorod, Ukraine

CONTENT AND TECHNOLOGICAL SUPPORT OF THE PROCESS OF FORMING THE COMPETITIVENESS OF FUTURE TEACHERS OF MATHEMATICS

Abstract. The competitiveness of a teacher is an indicator of successful professional activity, the ability to be in demand due to a number of personal and professional qualities that determine a high level of expertise in the educational field. The effectiveness of forming the competitiveness of the future mathematics teacher will be higher under the condition of purposeful, systematic training in higher education, in particular, through the implementation

of appropriate content and technological support. The purpose of the article is to characterize the content, forms, methods and technologies of the process of forming the competitiveness of future mathematics teachers. Research methods – analysis of scientific literature, systematization (to clarify the key concepts of research), implementation of research results in practice, observation, generalization (for the purpose of forming author's conclusions). It has been established that the formation of the competitiveness of future mathematics teachers occurs through the implementation of the system model of competitiveness formation in the process of scientific research activities and pedagogical conditions that ensure its effectiveness (using the potential of humanitarian disciplines in the process of forming the competitiveness of future mathematics teachers; organizing positive competition among students in the process of scientific research activities; motivational and stimulating support for the development of competitiveness of future mathematics teachers through the use of a set of pedagogical incentives; ensuring social partnership of subjects of educational activity in the process of developing the competitiveness of future mathematics teachers). The environment of scientific research activity contains three components: educational, practical-professional and research-innovative. The educational component provides for the formation of the competitiveness of future teachers during classroom training (through the use of a number of technologies, forms and methods - games, problems, cases, discussions, portfolios, the preparation of scientific papers, the performance of socio-pedagogical research) and extracurricular work (meetings with leading teachers, researchers, excursions). The practical-professional component involves the research orientation of student practices - propaedeutic and pedagogical. The research and innovation component enables the work of the students in scientific circles, student scientific society, conferences, competitions of scientific works, Olympiads, academic mobility, grants, and the implementation of socio-pedagogical research.

Key words: competitiveness, mathematics teacher, scientific research activity, content, technologies, forms, methods.

УДК 378-057.87(4):378.147:001.89
DOI: 10.24144/2524-0609.2023.53.122-125

Реблян Антоніна Муратівна

аспірант кафедри загальної педагогіки та педагогіки вищої школи
ДВНЗ «Ужгородський національний університет», м.Ужгород, Україна
antonina.reblan@uzhnu.edu.ua
http://orcid.org/0000-0002-2875-2197

Шулла Богдан Степанович

аспірант кафедри загальної педагогіки та педагогіки вищої школи
ДВНЗ «Ужгородський національний університет», м.Ужгород, Україна
bohdan.shulla@uzhnu.edu.ua
http://orcid.org/0009-0000-2296-9312

**ДОСЛІДНИЦЬКА СПРЯМОВАНІСТЬ ПРАКТИКИ СТУДЕНТІВ У НІМЕЦЬКИХ
УНІВЕРСИТЕТАХ**

Анотація. Вища школа Німеччини характеризується тенденцією до формування освітнього простору, якому притаманне органічне поєднання навчання студентів і науково-дослідницької діяльності. Залучення здобувачів до наукових досліджень сприяє формуванню в них стійкого інтересу до майбутньої професії, активної життєвої позиції, мотивів реалізації власного потенціалу, саморозвитку та самовдосконалення протягом життя. В Німеччині сформовано методологічний та технологічний потенціал, розроблено ефективні форми і методи організації науково-дослідної діяльності студентів, в тому числі в процесі практики, що становить певний інтерес для вітчизняних досліджень. Мета статті – проаналізувати особливості практичного навчання студентів у вищій школі Німеччини як засобу формування їх дослідницької компетентності. Методи дослідження – аналіз наукової літератури, систематизація (для з'ясування ключових понять дослідження), компаративний аналіз (з метою виявлення особливостей практичного навчання у вищій школі Німеччини і його дослідницької складової), узагальнення (для формування авторських висновків). Встановлено, що дослідницьке навчання студентів-педагогів під час практики уможливується через забезпечення її послідовності і модульності. Орієнтаційна практика проходить на базі університету, професійна польова (референдаріат) – відбувається в Центрі практичної підготовки майбутніх учителів. Німецька модель практичного навчання студентів передбачає п'ять складових (блоків): 1) суб'єктно-інституційний; 2) функціонально-практичний; 3) змістово-цільовий; 4) процесуально-технологічний; 5) контрольньо-оцінний. Визначено, що формування дослідницьких навичок відбувається через застосування таких форм і методів: семінар, консультація, дискусія, аналіз випадку, індивідуальне завдання, рефлексія результатів діяльності, портфоліо.

Ключові слова: вища освіта Німеччини, практика, науково-дослідницька діяльність, форми і методи, дослідницькі якості.

Вступ. Педагогічна наука в останні роки розглядає освітній процес у вищій школі як засіб формування готовності студентів до дослідницької діяльності у взаємозв'язку із становленням особистості, а наукова діяльність визнана одним із пріоритетних напрямів розвитку інноваційних процесів у сфері неперервної професійної освіти в Україні і за рубежом. У закордонних університетах відбувається переорієнтація цілей освіти з навчальної на розвивальну, а результатом освіти є модель фахівця, якому притаманна професійна мобільність, здатність адаптуватися до цифрового простору, високий рівень інтелекту, креативність, дослідницькі якості. Компаративні дослідження в сфері організації науково-дослідницької діяльності студентів, зокрема у вищій школі Німеччини (де напрацьовано значний досвід у цьому напрямі), мають значну цінність у період глибоких якісних змін, нового бачення завдань і ролі освіти в сучасному суспільстві.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз вітчизняної і зарубіжної літератури засвідчує про значний інтерес науковців до досліджуваної проблеми. Так, питання підготовки фахівців різних професійних галузей у закордонних вищах вивчають В. Артемчук, О. Бартош, О. Бородієнко, Н. Базелюк, І. Козубовська, Н. Корчинська, Н. Махія. Організацію науково-дослідницької діяльності у вищій школі України досліджують А. Бистрицька, О. Кириленко, М. Князян, О. Повідайчик, І. Онищенко, В. Прошкін; Німеччини – В. Бугайчук, О. Давліканова, І. Лилик. Можливості розвитку дослідницької компетентності

під час практики аналізують О. Бабенко, Д. Бессер, І. Кабанець, К. Кресс, О. Ноздрова, Л. Остапенко, С. Раттай, Дж. Шнайдер. У той же час залишається поза увагою українських учених питання зарубіжного досвіду формування дослідницьких якостей студентів у процесі практики.

Мета статті – проаналізувати особливості практичного навчання студентів у вищій школі Німеччини як засобу формування їх дослідницької компетентності.

Методи дослідження – аналіз наукової літератури, систематизація (для з'ясування ключових понять дослідження), компаративний аналіз (з метою виявлення особливостей практичного навчання у вищій школі Німеччини і його дослідницької складової), узагальнення (для формування авторських висновків).

Виклад основного матеріалу. Розглянемо досліджувану проблему на прикладі практичного навчання майбутніх учителів у німецьких ЗВО, зокрема Гамбурзького університету. Так, популярною є інтегративна модель підготовки педагогів, яка дозволяє реалізовувати розширені освітні програми на рівні бакалаврату та магістратури, готувати випускників до отримання подвійної кваліфікації (наприклад, магістерська програма з підготовки вчителів для звичайної школи, які одночасно будуть фахівцями в галузі корекційної педагогіки). Ключовою (сполучною) ланкою моделі є практичний семестр, завдяки якому відбувається взаємодія університету (де відбувається теоретичне навчання) і Центру практичної підготов-

ки майбутніх учителів (Zentrum für schulpraktische Lehrerauf Stimmung ZfsL, ЦППУ), що реалізує другий етап навчання (референдаріат) [1].

Взаємодія університету та ЦППУ відбувається за такими напрямками:

1) узгодження основних засад навчання студентів на практиці;

2) спільне визначення стратегії практичного навчання;

3) обмін досвідом практичної підготовки майбутніх учителів.

Основними етапами практичної підготовки в рамках зазначеної моделі є: орієнтаційна практика (Eignungs- und Orientierungspraktikum); професійна польова практика або стажування (Berufsfeldpraktikum).

Німецька модель практичного навчання студентів передбачає п'ять складових (блоків): 1) суб'єктно-інституційний; 2) функціонально-практичний; 3) змістово-цільовий; 4) процесуально-технологічний; 5) контрольний-оцінний.

Суб'єктно-інституційний блок містить:

1) Раду із співробітництва (до неї входять: представники університетської педагогічної спільноти, громадських організацій, директор ЦППУ, студенти-практиканти, директорат і ректор університету);

2) ЦППУ та Центр педагогічних досліджень при університеті;

3) робочу групу практичного семестру (складається з представників університету, ЦППУ і Центру педагогічних досліджень, шкіл, а також студентів-практикантів);

4) координаторів практичних семестрів від ЦППУ;

5) вчителів шкіл [2].

Також у рамках моделі функціонують професійні альянси, у складі яких: шкільні адміністратори різних типів закладів, вчителі, наставники, викладачі семінарів, педагоги ЗВО, студенти.

Функціонально-практичний блок інтегративної моделі практичної підготовки майбутніх учителів передбачає такі функціональні обов'язки суб'єктів практики:

1) Рада із співробітництва несе основну відповідальність за координацію, організацію та формальні питання практичного семестру;

2) ЦППУ та Центр педагогічних досліджень сприяють забезпеченню та підвищенню якості підготовки майбутніх вчителів, надає підтримку факультетам педагогічної освіти щодо питань викладання, досліджень [3]. Співробітники зазначених Центрів консультують студентів, викладачів, фахівців з формальних та організаційних питань, здійснюють викладацьку діяльність, розробляють контент підготовчих та супроводжуваних семінарів для практичного семестру;

3) робоча група практичного семестру організує низку зустрічей для обговорення результатів практичного навчання; здійснює опосередкований вплив на його організацію.

4) координатори практичних семестрів від ЦППУ беруть участь у спільних робочих зустрічах на майданчику ЦППУ, організують семінари для студентів, що дозволяє відстежити діяльність ЦППУ, оцінити досвід практичної роботи в рамках семінарів. Крім проведення процедури оцінки результатів практичного семестру, визначення перспектив подальшого розвитку здійснюють інформування викладачів курсу, представників шкіл, що беруть участь у практиці, про зміни у змісті, формі та організації роботи. Координатори практичного семестру є контактними

особами з організаційних та змістовних питань у місцевих школах, вони підтримують зв'язок із викладачами, які супроводжують студентів під час фактичного місяця навчання;

5) представники від шкіл інформують координаторів ЦППУ про свої завдання на практичний семестр, нововведення. З цією метою ЦППУ організовує інформаційні заходи щодо їх висвітлення. В рамках заходів обговорюються організаційні можливості та особливості проведення практичного семестру [3].

Інтегративна модель практичної підготовки майбутніх учителів передбачає обмін викладачами, тренерами семінарів, які беруть на них участь. Обговорюються досвід та труднощі семестру, перспективи взаємодії координаторів та викладачів, які супроводжують студентів-практикантів. Також озвучується інформація щодо нових розробок, обговорюються предметні, загальноосвітні проблеми, виробляються пропозиції щодо оптимізації концепції практичного семестру.

Змістово-цільовий блок моделі представлений двома етапами реалізації практичної підготовки майбутніх учителів на рівні бакалаврату та магістратури:

- перший етап – орієнтаційна практика;

- другий етап – професійна польова практика.

Вона відбувається в період практичного семестру, а навчання по суті є підготовкою до професійної діяльності і називається референдаріат (Referendariat, Vorbereitungsdienst).

Основний контент навчання відбирається з урахуванням подвійної кваліфікації та відображає предметні галузі обох спеціальностей. Цілі навчання визначаються гуманістично-конструктивістською концепцією, яка спрямована на формування здатності здобувачів діяти автономно і раціонально, відкрито спілкуватися і розмірковувати. Структура навчального плану має модульний характер. Теми бакалаврських та магістерських дисертацій пов'язані з профілем освіти і передбачають виконання дослідження [4].

Орієнтаційна практика та супутні їй семінари у межах ЗВО є зразком інтенсивної взаємодії університету зі школою. Прикладом дослідницьких завдань, які виконуються студентами під час цієї практики, є опис індивідуального статусу розвитку учня, планування організації системи підтримки дітей з особливими освітніми потребами та ін. [5].

Орієнтаційна практика передбачає проведення підготовчих та супроводжуваних семінарів. Підготовчі семінари відбуваються за семестр до початку практичної фази навчання. Вони передбачають інтенсивний розвиток необхідних знань, умінь та навичок виконання завдань, які визначені практикою.

Основними завданнями підготовчого семінару є:

1) ознайомлення з дослідженнями щодо проблем корекційної освіти, теоретичне «опрацювання» процесу індивідуальної підтримки на основі спостереження або діагностики: студенти формулюють потреби у підтримці, визначають заходи підтримки, способи оцінки процесу навчання;

2) здійснення планування системи підтримки учня на основі профілю учня після теоретичного обговорення: студенти самостійно розробляють індивідуальний профіль учня на основі спостереження, складають план підтримки учня залежно від його особливостей [6].

Професійна польова практика, яка триває чотири тижні, спрямована на ознайомлення студентів-практикантів з різними аспектами педагогічної діяльності, дозволяє працювати спільно з партнерами школи. Практичний семестр є необхідною умовою завер-

шення навчання за програмою педагогічної освіти (у тому числі із присвоєнням подвійної кваліфікації).

Практичний семестр розпочинається із вступних курсів (на базі ЦППУ), організованих у співпраці з викладачами, які проводили семінари в університеті в рамках орієнтаційної практики. На курсах студенти мають можливість підготуватись до початку роботи у школі. Курси передбачають обмін практичним досвідом протягом перших тижнів перебування в закладах середньої освіти. За проведення практики на цьому етапі (вступні курси) несе відповідальність ЦППУ.

Навчальні блоки практичного семестру (модулі) розміщені у хронологічній послідовності. Завдяки цьому можна відслідкувати взаємозв'язок освітньої діяльності університету та ЦППУ. Зміст вступних курсів визначається наявністю чотирьох міждисциплінарних модулів: 1) професія вчителя, роздуми про роль педагога; 2) якісне викладання, його критерії; 3) управління класом, робота з учнями, що мають проблемну поведінку; 4) осмислення ролі вчителя, підготовка до обговорення оцінки діяльності та перспектив подальшого розвитку. Додатково до зазначених пропонуються два модулі пов'язані з предметом та методикою його викладання.

Процесуально-технологічний блок інтегративної моделі практичного навчання майбутніх учителів пов'язаний з реалізацією гуманістично-конструктивістської концепції. Відповідно до неї викладачі семінарів протягом практичного семестру супроводжують студентів у їхньому самоаналізі, організують спільні зустрічі, консультують практикантів щодо роботи над портфоліо.

Форма організації семінарів за останні роки зазнала суттєвих змін – від традиційної «питання-відповідь» до найбільш популярного і рекомендованого у європейських університетах методу кейсів. Семінари із його застосуванням допомагають засвоїти правила дискусій, оскільки всі беруть участь у дослідженні, аналізі і співставленні різних точок зору.

Формуванню дослідницьких навичок сприяє дискусія. Зазвичай вона передбачає такі організаційні форми:

- засідання експертної групи. Її складають шістьсім студентів на чолі з головою. Спочатку певна проблема обговорюється учасниками групи, а потім позиції експертів доносяться іншим студентам;
- форум – під час нього експертна група спонукає обмін думками з аудиторією;
- дискусія у формі піраміди – характеризується постійним збільшенням чисельності учасників, поки в обговорення не вступить уся група [6].

Завершується дискусія підготовкою звіту і коментуванням узагальнених результатів. Таке усне повідомлення є важливою заключною складовою групової роботи, що сприяє розвитку креативності і дослідницьких умінь, підвищує рівень активності. У результаті досягається максимальна ефективність спільного наукового пошуку.

Підкреслимо, що практична підготовка в межах гуманістично-конструктивістської концепції дозволяє трансформувати контент університетської педагогічної освіти, зробити його концептуально-аналітичним, розвинути рефлексивно-практичні компетенції, сприяти формуванню дослідницької компетентності студентів-практикантів.

Характерною рисою процесуально-технологічного блоку інтегративної моделі практичної підготовки майбутніх учителів є супровід педагогами школи, викладачами університету, ЦППУ студентів-практикантів на навчальному майданчику в ЦППУ (формат сесії спільного викладання). Викладачі від ЦППУ

погоджують із студентами організаційні межі кожного з елементів навчання; обговорюють підготовку двох навчальних звітів, присвячених дидактичному аспекту, а також методичному аспекту згідно з навчальним предметом.

Методологія організації спільної роботи викладача від ЦППУ та студента-практиканта передбачає модерування спільної бесіди для самоаналізу досвіду викладання після кожної навчальної ситуації. Разом з представниками школи та наставниками від ЦППУ студенти акумулюють успішні аспекти діяльності, прояснюють питання, проблемні моменти і потім самостійно розробляють напрями для подальшого розвитку. Студенти документують результати своєї діяльності, використовують їх у портфоліо.

Контрольно-оцінний блок визначається вимогами до оволодіння компетенціями та стандартами, закріпленими у Постанові про доступ викладачів до реалізації освітньої діяльності (Lehramtszugangsverordnung) (за результатами проходження практики):

- 1) осмислювати основні елементи викладання та навчання у школах на основі знань з педагогіки і дидактики, здійснювати рефлексію педагогічного процесу;
- 2) застосовувати концепції та процедури оцінки діяльності, психолого-педагогічної діагностики учнів, їх індивідуальної підтримки;
- 3) аналізувати теоретичні дослідження, самостійно виконувати наукові розвідки в освітній галузі; створювати нові знання на основі власного практичного досвіду [4].

Обговорення результатів навчання, перспектив подальшого розвитку відбувається на основі переглянутих уроків. Після обговорення відбувається рефлексія, сфокусована на компетенціях та стандартах педагогічної діяльності. Студентам надається можливість порівняти шкільний досвід, спостереження та відгуки вчителів школи та викладачів із ЦППУ з теоретичними знаннями. Дослідження індивідуального прогресу становить основу цього самоаналізу. Подальша діяльність студентів спрямовується на визначення індивідуальної траєкторії фахового розвитку, пошуку можливостей для її конкретизації на наступних етапах теоретичного навчання і практичної підготовки.

Висновки. Дослідницька діяльність студентів, майбутніх педагогів у процесі практичного навчання дозволяє ознайомитися з новітніми досягненнями науки і передового педагогічного досвіду, оволодіти навичками дослідження актуальних педагогічних проблем, аналізувати і критично оцінювати різні наукові позиції з певних питань, моделювати професійні дії вчителя, виконувати самоаналіз власної професійної діяльності. Дослідницька спрямованість практичного навчання студентів німецьких університетів передбачає: залучення до зазначеного процесу низки суб'єктів освітньої діяльності (університетів, шкіл, навчальних центрів, педагогічних спільнот); забезпечення послідовності, модульності програм практичної підготовки здобувачів на різних рівнях, що дає можливість поступового оволодіння фаховою компетентністю та формування навичок науково-дослідницької діяльності; організацію практики з опорою на методичну, дидактичну та дослідницьку компоненти освітнього процесу, консультування студентів, рефлексію результатів діяльності, застосування активних методів і форм навчання. Напрямом подальших досліджень вважаємо вивчення форм і методів дослідницької підготовки студентів у вищій школі Великої Британії і Шотландії.

Список використаної літератури

1. Махиня Н. В. Педагогічна освіта у Німеччині: історія та сучасність. Черкаси: Вид-во ЧНУ ім. Б. Хмельницького, 2008. 64 с.
2. Бугайчук В., Давліканова О., Лирик І. Онтологія дуальної освіти: досвід Німеччини та України. Київ: Вістка, 2022. 240 с.
3. Erbslöh I., Mubarak S., Hübner C. Doppelt qualifiziert für den lehrerberuf. Kooperation zwischen dem studiengang integrierte förderpädagogik der Universität Siegen und dem ZfsL Lüdenscheid. Herausforderung kohärenz: praxisphasen in der universitären lehrerbildung: bildungswissenschaftliche und fachdidaktische perspektiven / Editoren: M. Degeling, N. Franken, S. Freund [et al.]. Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt, 2019. S.421–434.
4. Hintz A., Hübner C. Doppelt qualifiziert für den inklusiven schulkontext – konzeption des studiums der bildungswissenschaften mit integrierter förderpädagogik, des praxissemesters sowie des aufbaumasters «Lehramt für sonderpädagogische förderung» an der Universität Siegen. Lehrerbildung für Inklusion. Fragen und Konzepte zur Hochschulentwicklung / Editoren: S.Greiten, G.Geber, A.Gruhn, M.Königer. Münster und New York: Waxmann, 2017. S.123–135.
5. Flott-Tönjes U., Albers S., Ldwig M. Fördern planen. Ein sonderpädagogisches planungs-und beratungskonzept für förderschulen und schulen des gemeinsamen lernens. Oberhausen: Athena, 2017. 155 s.
6. Kress K., Rattay C., Schlechter D., Schneider J.. Individuell fördern – das praxisbuch: Profi-tipps und materialien aus der lehrerfortbildung (alle klassenstufen). Donauwörth: Auer, 2011. 196 s.

References

1. Makhynia, N.V. (2008). *Pedahohichna osvita u Nimechchyni: istoriia ta suchasnist* [Pedagogical education in Germany: history and modernity]. B.Khmelnyskyi Cherkasy National Universityo (in Ukrainian).
2. Buhaichuk, V., Davlikanova, O., & Lylyk, I. (2022). *Ontolohiia dualnoi osvity: dosvid Nimechchyny ta Ukrainy* [Ontology of dual education: the experience of Germany and Ukraine]. Vistka. (in Ukrainian).
3. Erbslöh, I., Mubarak, S., & Hübner, C. (2019). Doppelt qualifiziert für den lehrerberuf. Kooperation zwischen dem studiengang integrierte förderpädagogik der Universität Siegen und dem ZfsL Lüdenscheid. In M.Degeling, N.Franken, S.Freund [et al.] (Eds.). *Herausforderung kohärenz: praxisphasen in der universitären lehrerbildung: bildungswissenschaftliche und fachdidaktische perspektiven*. Verlag Julius Klinkhardt, 421–434.
4. Hintz, A., & Hübner, C. (2017). Doppelt qualifiziert für den inklusiven schulkontext – konzeption des studiums der bildungswissenschaften mit integrierter förderpädagogik, des praxissemesters sowie des aufbaumasters «Lehramt für sonderpädagogische förderung» an der Universität Siegen. In S.Greiten, G.Geber, A.Gruhn, M Königer (Eds.). *Lehrerbildung für Inklusion. Fragen und Konzepte zur Hochschulentwicklung*. Waxmann, 123–135.
5. Flott-Tönjes, U., Albers, S., & Ldwig, M. (2017). *Fördern planen. Ein sonderpädagogisches planungs-und beratungskonzept für förderschulen und schulen des gemeinsamen lernens*. Athena.
6. Kress, K., Rattay, C., Schlechter, D., Schneider, J. (2011). *Individuell fördern – das praxisbuch: Profi-tipps und materialien aus der lehrerfortbildung (alle klassenstufen)*. Auer.

Стаття надійшла до редакції 30.09.2023 р.

Стаття прийнята до друку 04.10.2023 р.

Reblyan Antonina

PhD Student

Department of General Pedagogics and Pedagogy of Higher School
State University «Uzhhorod National University», Uzhhorod, Ukraine

Shulla Bohdan

PhD Student

Department of General Pedagogics and Pedagogy of Higher School
State University «Uzhhorod National University», Uzhhorod, Ukraine

RESEARCH-BASED STUDENT PRACTICE IN GERMAN UNIVERSITIES

Abstract. Higher education in Germany is characterized by a tendency to form an educational space of an organic combination of student learning and scientific research activities. Involvement of applicants into scientific researches contributes to the formation in them of a stable interest in the future profession, an active position in life, motives for realizing one's potential, self-development and self-improvement throughout life. The experience of Germany is of particular interest for domestic research, since this country has developed methodological and technological potential, as well as effective forms and methods for organizing student research activities, including during practice. The purpose of the article is to analyze the peculiarities of practical training of students in higher education in Germany as a means of forming their research competence. Research methods – analysis of scientific literature, systematization (to clarify the key concepts of the study), comparative analysis (to clarify the peculiarities of practical education in higher education in Germany and its research component), generalization (to form the author's conclusions). It has been established that research training of future teachers during practice is carried out by ensuring its consistency and modularity - orientation practice takes place on the basis of the university, professional field practice (referendariat) takes place at the Center for Practical Training of Future Teachers. Interaction between the university and the Center occurs in the following areas: agreement on the basic principles of student learning in practice; defining a practical training strategy; exchange of experience in practical training of future teachers. It has been determined that the German model of practical training of students includes five components (blocks): 1) subject-institutional (cooperation council, Centre for Practical Training of Future Teachers, Centre for Pedagogical Research, practical semester working group, coordinators, university teachers, school teachers, students); 2) functional-practical (determines the functional responsibilities of subjects of practical training); 3) content-targeted (represented by the stages and goals of practical training, defined by the humanistic-constructivist concept); 4) procedural-technological (involves the formation of research skills through the use of such forms and methods as: seminar, consultation, discussion, case analysis, individual task, reflection of performance results, portfolio); 5) control and evaluation (involves comparing the learning outcomes obtained by students in practice with the regulatory requirements for the professional activities of teachers).

Key words: higher education in Germany, practice, research activities, forms and methods, research qualities.

УДК 37.018.4+37.091.8-055.1:004.9:355.0
DOI: 10.24144/2524-0609.2023.53.126-130

Розлуцька Галина Миколаївна

доктор педагогічних наук, професор
кафедра загальної педагогіки та педагогіки вищої школи
ДВНЗ «Ужгородський національний університет», м.Ужгород, Україна
grozlutska@ukr.net
<http://orcid.org/0000-0001-9062-5466>

Гайович Євгенія Федорівна

аспірант кафедри загальної педагогіки та педагогіки вищої школи
начальник відділу електронного навчання центру інформаційних технологій
ДВНЗ «Ужгородський національний університет», м.Ужгород, Україна
y.haiovych@uzhnu.edu.ua
<http://orcid.org/0009-0008-3855-7476>

Куруц Василь Васильович

аспірант кафедри загальної педагогіки та педагогіки вищої школи
ДВНЗ «Ужгородський національний університет», м.Ужгород, Україна
vasia.kuruts2019@gmail.com
<http://orcid.org/0009-0008-8941-0001>

РОЗВИТОК ЦИФРОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ В УМОВАХ НЕФОРМАЛЬНОЇ ОСВІТИ

Анотація. Умови воєнного стану створюють не сприятливі умови для освіти та розвитку дітей, але одночасно спонукають до пошуків інноваційного інструментарію. Темпоральні виклики детермінують необхідність розвивати цифрову компетентність у молодших школярів. Крім того, вміння використовувати цифрові ресурси зумовлена і вимогами до професійної майстерності сучасного педагога, адже на сьогодні володіння основами комп'ютерної грамотності є підґрунтям освітньої діяльності. Відтак, збільшується значення неформальної освіти у формуванні цифрової компетентності, зокрема у літніх таборах. Мета дослідження – представити педагогічний інструментарій розвитку цифрової компетентності молодших школярів в умовах воєнного стану на основі досвіду роботи літнього табору «IT for Kids». Зокрема, методи і форми роботи з найбільш популярними сучасними ІТ-технологіями, засоби їх практичного використання. Методи дослідження: аналіз наукових джерел та психолого-педагогічних досліджень, практичний досвід роботи в літньому таборі «IT for Kids»; емпіричні методи, включаючи спостереження та аналіз навчальних програм і матеріалів. Представлено здобутки практичного досвіду авторів з розвитку цифрових навиків дітей шкільного віку у роботі літнього табору «IT for Kids», який організовано ГО «Мегасоціум» у співпраці з Центром інформаційних технологій ДВНЗ «УжНУ» за підтримки міжнародної гуманітарної організації «Людина в біді Словачка Республіка» (PIN SK). Освітній контент включав основи комп'ютерної грамотності, кібербезпеки, безпеки в інтернеті, медіаграмотності, програмування, робототехнікою. Основні освітні цілі дослідження: визначення ключових аспектів цифрової компетентності, апробація педагогічного інструментарію, дієвого в умовах воєнного конфлікту; аналіз наукових досліджень та європейських практик; оцінка ефективності застосування цих методів та підходів в освітньому процесі; проектування подальшої роботи з розвитку ІТ компетентності в умовах неформальної освіти; окреслення перспективності та можливостей розвитку цифрових навиків дітей шкільного віку через літні табори.

Ключові слова: цифрова компетентність, діджиталізація, літній табір, неформальна освіта.

Вступ. У сучасному світі інформаційні технології та цифрові ресурси стали неодмінною частиною нашого повсякденного життя. Вони перманентно трансформують спосіб, яким ми комунікуємо, працюємо та навчаємося. Цей технологічний бум надає наймолодшим членам нашого суспільства, школярам, неймовірний доступ до знань та можливостей для розвитку. Проте, щоб цей доступ був повноцінним і корисним, важливо, аби діти були обладнані не лише сучасними гаджетами, але й володіли цифровою компетентністю.

Умови воєнного стану створюють надзвичайно складні виклики для всієї суспільної інфраструктури, включаючи освіту. Доступ до звичайних навчальних ресурсів може бути обмеженим, а навчальний процес може зазнавати перерв у зв'язку з безпековими обмеженнями. У таких умовах цифрова компетентність стає не лише важливою, але й критично необхідною. Вона дозволяє дітям використовувати доступні цифрові ресурси ефективно, розвивати критичне мислення, медіаграмотність та створювати умови для непе-

рервного навчання.

Актуальність цієї статті полягає в розгляді проблеми розвитку цифрової компетентності серед молодших школярів в умовах воєнного стану через неформальну освіту, розкриття наступних ключових питань: аналіз сучасного соціального та економічного оточення, яке вимагає від людей здатності ефективно користуватися інформаційними технологіями та цифровими ресурсами; висвітлення важливості розвитку цифрових навичок, таких як комп'ютерна грамотність, використання програмного забезпечення, медіаграмотність та критичне мислення, креативність, співпраця в команді. Спробуємо визначити ключові аспекти цифрової грамотності, які є важливими для дітей молодшого віку в контексті кризи, надати практичні рекомендації педагогам, батькам та іншим зацікавленим сторонам, а також розглянути сучасні світові тенденції у використанні інформаційних технологій в освітньому процесі молодших школярів в умовах неформальної освіти. Крім того, розглянемо методи та підходи до удосконалення цифро-

вої компетентності, які можуть бути успішно впроваджені в умовах обмежень та надзвичайних ситуацій.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Цифровізація та інформаційно-цифрова компетентність в сучасних умовах стали предметами дослідження багатьох практиків та науковців, які звертають увагу як на перспективи розвитку, так і на нагальні проблеми. О. Качмар, С. Барило, І. Зінькова [2] аналізують роль інформаційних технологій в освітньому процесі початкової школи в реаліях масштабної військової агресії, О. Рудницька, П. Кузик, В. Дзямко [7] виокремлюють переваги та актуальні проблеми розвитку онлайн навчання в умовах воєнного стану. В. Кремень [3] у своїй праці розглядає шляхи модернізації освіти і науки України, аналізуючи факти та розглядаючи перспективи. Про європейські цілі і цінності неформальної освіти дітей та молоді висвітлює О. Литовченко [4]. Р. Кларіс [9] окреслює ключові слова для неформальної освіти у європейських практиках.

Не зважаючи на велику зацікавленість вищенаведених науковців використанням інформаційно-цифрових технологій, дослідження можливостей неформальної освіти для розвитку цифрової компетентності школярів перебуває поза їх науковими інтересами. Одночасно, важливими в розрізі обраної нами тематики є напрацювання О. Повідайчик та М. Козубовського [6] щодо організації літніх таборів в США.

Мета статті: виявлення можливостей розвитку цифрової компетентності молодших школярів поза формальним освітнім процесом, зокрема у неформальних умовах літнього табору «IT for Kids». Завданнями є визначення актуальності неформальної освіти в розвитку цифрової компетентності за допомогою різних діяльностей; дослідження розвитку навичок програмування та інформаційної грамотності у рамках неформальних заходів; окреслення ролі використання технологій для навчання з метою полегшення процесу вивчення та реалізації своїх ідей та проєктів; аналіз значення кібербезпеки, цифрової грамотності та медіаграмотності у період воєнного стану. Для досягнення мети дослідження використовувалися такі **методи дослідження**: аналіз наукових джерел та психолого-педагогічних досліджень, практичний досвід роботи в літньому таборі «IT for Kids»; емпіричні методи, включаючи спостереження та аналіз навчальних програм і матеріалів.

Виклад основного матеріалу. Реформування сучасної освіти визначає інформаційно-цифрову компетентність як «впевнене та водночас критичне застосування особистістю інформаційно-комунікаційних технологій для створення, пошуку, обробки, обміну інформацією на роботі, в публічному просторі та приватному спілкуванні; інформаційна й медіаграмотність; навички безпеки в Інтернеті; розуміння етики роботи з інформацією (авторське право, інтелектуальна власність тощо)» [5]. Таке визначення є актуальним як для педагогів, так і для учнів.

Повномасштабне вторгнення змінило підхід до розвитку діджиталізації в Україні і водночас до удосконалення цифрових навичок як кожного, так і суспільства в цілому. У першу чергу вплив відбувся на освіту, що спонукало педагогів до надшвидкої адаптації до стресових умов та пошуку безпечних рішень для реалізації навчальних цілей. О. Рудницька зауважила, що онлайн-навчання в Україні в умовах військової агресії має свої особливості та потребує наявності необхідного навчально-методичного, технічного та дидактичного забезпечення, щоб не втрачати зв'язок вчителя з учнями [7].

О. Качмар вбачає переваги у впровадженні нових інформаційних технологій в освітній процес, адже це допомагає використовувати пізнавальні та ігрові потреби учнів у доступній формі для забезпечення їх пізнавальних процесів та розвитку індивідуальних якостей, що дозволяє молодшим школярам отримати досвід організованої навчальної діяльності та продовжувати розвиток своєї особистості в різних аспектах [2]. Не можна не погодитися з таким твердженням, адже, проаналізувавши сучасний ринок праці, доходимо висновку, що майже кожна професія вимагає володіння цифровою грамотністю та середніми навичками роботи з комп'ютером. Й одночасно, найпопулярнішою діяльністю XXI ст. є професії у сфері ІТ. Багато хто з дітей мріє стати програмістом.

Поглиблені знання в ІТ галузі діти здобувають в основному або самостійно, або в рамках неформальної освіти. Стаття 8 Закону України «Про освіту» визначає неформальну освіту як освіту, яка здобувається, як правило, за освітніми програмами та не передбачає присудження визнаних державою освітніх кваліфікацій за рівнями освіти, але може завершуватися присвоєнням професійних та/або присудження часткових освітніх кваліфікацій [1]. Формами неформальної освіти можуть бути тренінги, майстер-класи, семінари, майстерні, дистанційні курси, вебінари тощо. В Україні такий тип освіти набуває популярності. У європейській освітній практиці, як зазначає О. Литовченко, неформальна освіта для європейців є частиною концепції безперервної освіти (lifelong education), що дозволяє молодим людям і дорослим набувати і підтримувати на належному рівні вміння та компетенції, необхідні для адаптації в постійно змінному середовищі. На думку Рене Кларіса, ключовими словами для неформальної освіти є «компетенції» і «навички». Прикладами «навичок» неформальної освіти є лідерство, спілкування, вивчення мов, робота в команді, засвоєння соціальних ролей, вирішення конфліктів, критичне мислення, самосвідомість і усвідомлення оточуючих, відповідальність тощо [4, с.81].

Сьогодні популярності набуває такий вид діяльності як літні табори, їх також можна віднести до форм неформальної освіти. Якщо раніше табори функціонували лише при закладах загальної середньої освіти та були регламентовані нормативними документами Міністерства освіти і науки України, то зараз їх створюють на різних базах та локаціях з обширною тематикою.

О. Повідайчик та М. Козубовський висвітлюють досвід проведення літніх таборів у США та окреслюють характерні риси: варіативність і різноманітність таборів як за приналежністю, статусом й організаційною структурою, так і за змістом діяльності; гнучкість і відкритість, що дають можливість оперативно реагувати на запити суспільства й інтереси дітей; орієнтація на інтереси дитини, що створює максимально сприятливі умови для реалізації творчого потенціалу особистості; неформальність атмосфери спілкування в таборі; близькість до природи, що дозволяє ефективно реалізовувати програми з формування екологічної культури й гармонійного розвитку особистості [6].

Враховуючи наслідки повномасштабного вторгнення в Україні, першочергово дітям потрібні безпечне дружнє середовище, спілкування з однолітками, соціалізація та цікаве дозвілля з навчальним контентом. На базі центру інформаційних технологій ДВНЗ «Ужгородський національний університет» у співпраці з ГО «Мегасоціум» та за підтримки міжнародної гуманітарної організації «Людина в біді Сло-

вацька Республіка» (PIN SK) було проведено у липні – серпні літній табір «IT for Kids».

Проект був спрямований на навчально-виховні заходи, що мали на меті надолужити освітні втрати і включали удосконалення знань з інформатики та інформаційних технологій, англійської мови та математики. Щоб діти не відчували себе ніби у школі щоденні заняття урізноманітнювалися майстер-класами з мистецьких діяльностей (handmade) для формування образного мислення. Весь навчальний контент передбачав ознайомлення дітей різновікових категорій з основами комп'ютерної грамотності, кібербезпеки, безпеки в інтернеті, медіаграмотності, програмування у середовищах SCRATCH, Kodu, Python, робототехнікою, знайомство з IT сферою за допомогою простих програм та орієнтування у виборі напрямів IT професії в майбутньому. Ці знання є вкрай необхідними в сучасних умовах українським дітям.

З метою якісного проведення літнього IT табору та кращої ефективності кількісний склад кожної групи відповідної вікової категорії налічував до 12 учасників 8-10 та 11-13 років. План заходів був розрахований на 3 декади. Враховуючи вікові категорії дітей, тривалість занять на один день складала 4 години з перервами та рухливими іграми. Було важливо забезпечити баланс між навчанням та розвагами та врахувати інтереси дітей, а також забезпечити доступ до необхідного обладнання та програмного забезпечення.

Створення дружньої атмосфери через різні методи навчання та використання мистецьких активностей сприяло соціалізації та неформальному спілкуванню у дитячому колективі, розвитку вмінь працювати спільно та в групах, розвитку критичного та креативного мислення, а також виявленню лідерських якостей. Саме на таких уміннях акцентують увагу європейські організатори літніх таборів. Такі ж ключові вміння передбачає Концепція Нової української школи.

Враховуючи те, що табір проведено на базі ДВНЗ «Ужгородський національний університет», кількість співробітників якого налічує понад 2000 осіб, інформацію про організацію літнього IT табору було поширено першочергово для працівників університету через корпоративні канали. Всі бажаючі мали можливість заповнити відповідну Google форму. Заявлена кількість учасників – 37 хлопців та дівчат віком 8 – 13 років. За результатами реєстрації, охоплено різні соціальні категорії, включаючи внутрішньо переміщених осіб, потерпілих під час війни, членів сімей учасників бойових дій та багатодітні сім'ї.

Впродовж корисного відпочинку учасники табору значно поглибили свої знання з інформаційних технологій. Основи програмування маленькі дослідники опановували у середовищі Scratch, який частково вивчається у початковій школі з інформатики. Це інтерпретована динамічна візуальна мова програмування, у якій код створюється шляхом маніпулювання графічними блоками. Середовище орієнтовано в першу чергу на дітей та початкове знайомство з основними концепціями та ідеями програмування. Завдяки динамічності, вона дає змогу змінювати код навіть під час виконання. Мова має за мету навчити дітей поняттю програмування і дає можливості створювати ігри, анімації чи музику [8].

Для вікової категорії дітей 11-13 років було проведено також заняття з Python, що також є сучасною мовою програмування високого рівня. Python володіє простим та легким у засвоєнні синтаксисом, а також має широкі можливості для розробки програм, що робить його ідеальним інструментом для введення

в світ програмування. Такі базові завдання, як створення текстових ігор або анімацій, розвивають навички у програмуванні.

Аналізуючи заняття з програмування з урахуванням гендерного індикатора, можна дійти висновку, що більшу зацікавленість до такої активності виявили хлопці (з 12 учасників це 8 хлопців і 4 дівчини). Проте на противагу таким заняттям дівчата проявили більшу активність у роботі в командах. Результати проведених вправ зі створення інтерв'ю, медіаграмотності показали, що організованість та креативність більше виражена в дівчат.

Впродовж усього періоду перебування в таборі юні айтивці також навчилися створювати ігри в середовищі Kodu. Перші власноруч створені ігри дозволили усвідомити свій маленький внесок в IT сферу, і це стало стимулом до подальшого вивчення та дослідження технологій. Саме через роботу в групах і командах діти починають усвідомлювати свою роль у суспільстві.

Однією з ключових компетентностей сучасності є вміння захистити власну інформацію та уникнути кібератак. На практичних заняттях з кібербезпеки учасники відчували себе хакерами, що допомогло поглибити знання з кібербезпеки. Крім того, в ігровій формі учасники пройшли курс з кібербезпеки та отримали сертифікати.

Юних дослідників захопили заняття з робототехніки, що є складовою STEM-освіти. Вони з легкістю складали роботів та запрограмували їх для виконання певних команд. Спільна робота допомагає розвивати навички співпраці та комунікації.

Під час літнього табору досягнуто декількох ключових цілей. По-перше, розширено навчальні можливості через доступ до нових IT-ресурсів та інструментів. По-друге, створено безпечно онлайн-середовище для дітей, де вони могли взаємодіяти та навчатися без ризику для своєї безпеки. По-третє, акцентовано на розвитку креативності, що має велике значення в сучасному світі. Головною метою стимулювати інтерес до науково-технічних дисциплін, що може вплинути на вибір майбутньої професії, досягнуто. Залучення таких проєктів, спрямованих на розвиток різних компетентностей, а саме цифрової, через неформальну освіту однозначно позитивно відображається на системі освіти у цілому. В.Кремень зазначає, що інтеграція України в європейський і світовий освітній простір має відбуватися на засадах міжнародного співробітництва, що є важливим для розв'язання актуальних завдань розвитку освіти. Поглиблення інтеграційних процесів сприяє формуванню спільних цінностей, зміцненню стратегічного партнерства і розширенню міжнародного співробітництва, зокрема у сфері освіти [3].

Висновки. Важливим ресурсом здобуття цифрової компетентності є неформальна освіта. За допомогою неформальних освітніх ініціатив, зокрема літніх таборів діти мають можливість ознайомитись та практично повправлятися у використанні інформаційних технологій в ігровій формі. Здобутком неформальної освіти у літньому таборі «IT for Kids» стали тренінгові заняття для покращення орієнтування дітей у цифрових інструментах, загострення уваги на кібербезпеці та цифровій грамотності, етиці, медіаграмотності, які умовах війни мають важливе значення. Розвитку в умовах шкільної освіти потребують започатковані у таборі деякі ідеї та підходи до STEM-освіти (навчання програмування – створення власних проєктів та ігор з використанням різних середовищ та мов програмування; робототехніка – використання роботів для навчання (створю-

вати, програмувати та взаємодіяти з роботами), що сприяє розвитку їхніх навичок у галузі інженерії та програмування; мультимедійні навички – навчання створенню відео, обробці фотографій, роботі з аудіо та відеоредакторами; кібербезпека та цифрова етика – навчання дітей правилам безпеки в Інтернеті, цифровій етиці та свідому використанню технологій; веб-розвиток – введення дітей у процес створення веб-сайтів та власних блогів, що актуально для старшокласників; створення інноваційних проєктів та творчого контенту – стимулює заохочення дітей до

створення власних проєктів з використанням ІТ, у тому числі анімації, музики, відео тощо). Започаткована в літньому таборі робота потребує продовження в умовах шкільного та позашкільного навчання, роботі клубів та гуртків тощо, де діти можуть розвивати навички у сфері цифрових технологій, робототехніки, архітектури комп'ютерних систем, мереж та ін. Перспективи подальших досліджень вбачаємо у вивченні діяльності міжнародних таборів онлайн-формату щодо можливостей міжнародного обміну досвідом та знаннями.

Список використаної літератури

1. Закон України «Про освіту». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>
2. Качмар О.В., Баріло С.Б., Зінькова І.І. Цифрові технології в освітньому процесі початкової школи в реаліях масштабної військової агресії. *Академічні візії*. 2023. № 19. <http://dx.doi.org/10.5281/zenodo.7875382>
3. Кремень В.Г. Освіта і наука України: шляхи модернізації (факти, роздуми, перспективи). Київ: Грамота, 2003. 216 с.
4. Литовченко О.В. Неформальна освіта дітей та молоді: європейські цілі і цінності. Ціннісно-орієнтований підхід в освіті і виклики євроінтеграції: матеріали Міжнародної науково-практичної конференції. (м.Суми, 29-30 травня 2020 р). Суми: Сумський державний університет, 2020. С.81–82.
5. Нова українська школа: концептуальні засади реформування середньої школи / Л.Гриневиц та ін.; за заг. ред. М.Грищенка. Київ: Б.в., 2016. 40 с.
6. Повідайчик О.С., Козубовський М.Р. Літні дитячі табори як частина освітньої системи США. *The scientific heritage*. 2019. No.40, Part 3. P.44–48.
7. Рудницька О., Кузык П., Дзямко В. Перспективи онлайн-навчання в умовах війни. *Наука і техніка сьогодні*. 2022. № 7(7). С.196–204.
8. Скретч (мова програмування). URL: [https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%A1%D0%BA%D1%80%D0%B5%D1%82%D1%87\(%D0%BC%D0%BE%D0%B2%D0%B0_%D0%BF%D1%80%D0%BE%D0%B3%D1%80%D0%B0%D0%BC%D1%83%D0%B2%D0%B0%D0%BD%D0%BD%D1%8F\)](https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%A1%D0%BA%D1%80%D0%B5%D1%82%D1%87(%D0%BC%D0%BE%D0%B2%D0%B0_%D0%BF%D1%80%D0%BE%D0%B3%D1%80%D0%B0%D0%BC%D1%83%D0%B2%D0%B0%D0%BD%D0%BD%D1%8F))
9. Clarijs R. *Leisure & non-formal education. A European overview of after- and out-of-school education*. Prague, Czech Republic: EAICY. 2008. 118 p.

References

1. Zakon Ukrainy «Pro osvitu» [Law of Ukraine «On Education»]. <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (in Ukrainian)
2. Kachmar, O.V., Barylo, S.B., & Zinkova, I.I. (2023). Tsyfrovі tekhnohohiyi v osvithniomu protsesi pochatkovoyi shkoly v realiyakh masshtabnoyi viyskovoyi ahresiyi [Digital technologies in the educational process of primary school in the realities of large-scale military aggression]. *Academic visions*, 19, <http://dx.doi.org/10.5281/zenodo.7875382> (in Ukrainian)
3. Kremen, V.H. (2003). *Osvita i nauka Ukrainy: shliakhy modernizatsiyi (fakty, rozdumy, perspektyvy)* [Education and science of Ukraine: ways of modernization (facts, reflections, perspectives)]. Hramota. (in Ukrainian)
4. Lytovchenko, O.V. (2020). Neformalna osvita ditey ta molodi: yevropeyski tsili i tsinnosti [Informal education of children and youth: European goals and values]. *Value-based Approach in Education and Challenges of European Integration Process – Proceedings of the International Scientific and Practical Conference* (pp.81–82). Sumy State University. (in Ukrainian)
5. Hrynevych, L., et al. (2016). *Nova ukrainska shkola: kontseptualni zasady reformuvannia sereдниoyi osvity* [New Ukrainian school: conceptual foundations of secondary school reform]. B.v. (in Ukrainian)
6. Povidaychik, O.S., & Kozubovsky, M.R. (2019). Litni dytiachi tabory yak chastyna osvithnoyi systemy USA [Children's summer camps as part of the US educational system]. *The scientific heritage*, 40, Part 3, 44–48. (in Ukrainian)
7. Rudnytska, O., Kuzyk, P., & Dziaamko, V. (2022). Perzpektyvy onlayn navchannia v umovakh viyny [Prospects of online education in the conditions of war]. *Science and technology today*, 7 (7), 196–204.
8. Scratch (a programming language). [https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%A1%D0%BA%D1%80%D0%B5%D1%82%D1%87\(%D0%BC%D0%BE%D0%B2%D0%B0_%D0%BF%D1%80%D0%BE%D0%B3%D1%80%D0%B0%D0%BC%D1%83%D0%B2%D0%B0%D0%BD%D0%BD%D1%8F\)](https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%A1%D0%BA%D1%80%D0%B5%D1%82%D1%87(%D0%BC%D0%BE%D0%B2%D0%B0_%D0%BF%D1%80%D0%BE%D0%B3%D1%80%D0%B0%D0%BC%D1%83%D0%B2%D0%B0%D0%BD%D0%BD%D1%8F))
9. Clarijs, R. (Ed.). (2008). *Leisure & non-formal education. A European overview of after- and out-of-school education*. EAICY.

Стаття надійшла до редакції 01.10.2023 р.

Стаття прийнята до друку 05.10.2023 р.

Rozlutska Halyna

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor
Department of General Pedagogy and High School Pedagogy
State University «Uzhhorod National University», Uzhhorod, Ukraine

Haiovyeh Yevheniia

PhD Student of the Department of General Pedagogy and Higher School Pedagogy
Head of the E-Learning Department of the Information Technologies Center
State University «Uzhhorod National University», Uzhhorod, Ukraine

Kuruts Vasyl

PhD Student of the Department of General Pedagogy and Higher School Pedagogy
State University «Uzhhorod National University», Uzhhorod, Ukraine

DEVELOPMENT OF DIGITAL COMPETENCE OF YOUNGER SCHOOL STUDENTS IN THE CONDITIONS OF INFORMAL EDUCATION

Abstract. Martial law conditions do not create favorable conditions for the education and development of children, but at the same time encourage the search for innovative tools. Temporal challenges determine the need

to develop digital competence in younger schoolchildren. Modern society increasingly uses digital technologies in various aspects of life, including education and communication. In addition, the ability to use digital resources is also determined by the requirements for the professional skills of a modern teacher, because today mastering the basics of computer literacy is the basis of educational activity. The importance of non-formal education in the digital competence formation, especially in summer camps, increases. The article presents the authors' practical experience in the development of digital skills of school-aged children in the summer camp «IT for Kids», which was organized by the NGO «Megasocium» in cooperation with the Center for Information Technologies of Uzhhorod National University with the support of the international humanitarian organization «People in Need Slovakia». Educational content included the basics of computer literacy, cyber security, internet safety, media literacy, programming and robotics. The main educational research goals: determination of key aspects of digital competence, approbation of pedagogical tools effective in the conditions of a military conflict; analysis of scientific research and European practices; assessment of the effectiveness of the application of these methods and approaches in the educational process; designing further work on the development of IT competence in conditions of non-formal education; outlining prospects and opportunities for digital skills developing of school-age children vis summer camps.

Key words: digital competence, digitization, summer camp, non-formal education.

Сікора Ярослава Богданівна

кандидат педагогічних наук, доцент

кафедра комп'ютерних наук та інформаційних технологій

Житомирський державний університет імені Івана Франка, м.Житомир, Україна

iaroslava.sikora@gmail.com

http://orcid.org/0000-0003-2621-6638

КРИТЕРІЙ ТА ПОКАЗНИКИ РІВНЯ СФОРМОВАНОСТІ ФАХОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ФАХІВЦІВ З ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

Анотація. Підготовка фахівців за умов сучасного інформаційного суспільства вимагає від них певного рівня фахової компетентності. Проблема формування та розвитку фахової компетентності майбутніх фахівців з інформаційних технологій залишається актуальною. Пропонується здійснення процесу розвитку даної якості у межах моделі формування фахової компетентності, одним із етапів реалізації якої є діагностика початкового стану фахової компетентності. У статті уточнено поняття «критерій», «показник», «рівень»; визначено загальні вимоги до критеріїв. На основі аналізу науково-педагогічних досліджень, нормативних документів, досвіду професійної підготовки виділено критерії сформованості фахової компетентності майбутніх ІТ-фахівців, які відображають її структурні компоненти: мотиваційний (рівень сформованості мотивів, потреб, цінностей щодо виконання професійної діяльності), змістовий (наявність системи знань з галузі інформаційних технологій), технологічний (ступінь практичного застосування знань і умінь під час вирішення професійно-орієнтованих завдань) та суб'єктивний (професійно-важливі якості майбутнього фахівця з інформаційних технологій та здатність до рефлексії освітньої і професійної діяльності). Сформульовані критерії надали можливість визначити відповідні показники. Виокремлено та обґрунтовано чотири рівні сформованості фахової компетентності майбутніх ІТ-фахівців: репродуктивний (початковий), свідомий (середній), продуктивний (достатній) та творчий (високий). Подальшим напрямом досліджень з цієї проблеми є розширення діагностичного апарату щодо оцінки рівня сформованості фахової компетентності майбутніх ІТ-фахівців.

Ключові слова: фахова компетентність, фахівець з інформаційних технологій, критерії, показники, рівні сформованості.

Вступ. Особливістю сучасного етапу розвитку суспільства є створення та проникнення у всі сфери життєдіяльності різних засобів інформаційно-комунікаційних технологій. Це спричинило зростання потреби у компетентних фахівцях, які займаються комп'ютерним обладнанням та програмним забезпеченням для обчислювальної техніки – програмістів, системних адміністраторів, мережевих та програмних інженерів. Сучасний ринок праці пропонує велику кількість фахівців у галузі ІТ-послуг, проте в умовах високої конкуренції роботодавці ставлять досить високі вимоги до рівня їхньої професійної підготовки. На сьогоднішній день, конкурентоспроможний ІТ-фахівець повинен мати не лише базові знання та вміння у галузі інформаційних технологій, а й фахову компетентність.

У дослідженні [1, с. 92] нами зазначено, що під фаховою компетентністю розуміється інтегративна характеристика особистості, що характеризує її здатність успішно застосовувати знання, вміння, навички та особисті якості в стандартних та змінюваних ситуаціях галузі інформаційних технологій при здійсненні професійної діяльності. Високий рівень сформованості даної якості фахівця дозволить йому бути більш затребуваним на ринку праці.

Оволодіння майбутніми ІТ-фахівцями під час професійної підготовки цілою низкою компетентностей є однією з ключових вимог суспільства до випускника закладу вищої освіти. Ця вимога відображена стандартах вищої освіти України [2]. Тому визначення критеріїв та показників рівня сформованості фахової компетентності є однією з найактуальніших проблем підвищення якості професійної підготовки ІТ-фахівців.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема виміру фахової компетентності пов'язана з проблемою визначення критеріїв (ознак, на основі яких здійснюється визначення чого-небудь), показ-

ників (кількісна чи якісна характеристика критерію) та рівнів її сформованості. Аналіз сутнісних характеристик поняття «критерій» дав змогу виявити, що у значній кількості наукових доробків це поняття визначається, опираючись на довідкові джерела, зокрема, у Великому тлумачному словнику критерій визначений як «підстава для оцінки, визначення або класифікації чогось» [3, с.588].

У визначенні критеріїв фахової компетентності О. Сажієнко [4] виходить із системного розуміння компетентності, виділення її структурних та функціональних компонентів, розуміння компетентності як процесу та як результату.

Аналіз запропонованих критеріїв для визначення рівня сформованості фахової компетентності засвідчив, що всі дослідники вважають за необхідне оцінити мотиви використання інформаційних технологій, рівень теоретичних знань та практичних навичок у цій галузі, а також ступінь спрямованості на самооцінку та подальший саморозвиток досліджуваних якостей. При цьому кількість запропонованих критеріїв по-різному – автори формулюють від трьох до шести пунктів.

Крім того, аналіз досліджень, присвячених проблемі визначення критеріїв розвитку необхідних якостей, показав, що, зазвичай, система критеріїв оцінки відповідає структурним компонентам цієї якості (В. Сєдов [5], І. Крашеніннік [6]).

Мета статті – визначення та обґрунтування критеріїв та показників рівня сформованості у майбутніх фахівців з інформаційних технологій фахової компетентності, які можуть бути параметрами оцінки необхідних якостей.

Методи дослідження. З метою визначення сутності понять дослідження використано методи аналізу та узагальнення науково-педагогічних досліджень та стандартів вищої освіти галузі знань 12 Інформаційні технології. Методами узагальнення, порівнян-

ня та абстрагування досвіду професійної підготовки виокремлено критерії, показники та рівні сформованості фахової компетентності майбутніх ІТ-фахівців.

Виклад основного матеріалу. Щодо виокремлення критеріїв оцінювання даного феномена за-снадним стало твердження, що про реальні думки і почуття, ми можемо робити висновки з їхніх дій. Отже, об'єктивною основою критеріїв виступають практичні дії та вчинки людей. Суб'єктивну сторону критеріїв складають мотиви цих вчинків, у яких розкривається суспільний та професійний зміст діяльності.

Отже, під критерієм сформованості фахової компетентності майбутніх фахівців з інформаційних технологій розуміємо сукупність об'єктивних та суб'єктивних показників, що надають якісну характеристику її стану, спираючись на які, можна виявити її суттєві властивості та ступінь прояву в професій-

ній діяльності. Критерій повинен розкриватися через низку якісних та кількісних показників, за проявом яких можна стверджувати про більший чи менший ступінь його вираженості.

Кожен критерій виражає вищий рівень досліджуваного явища, слугує ідеальним зразком, порівнюючи який із реальними явищами, можна встановити рівень відповідності, наближення до ідеалу. Отже, ключові вимоги до критеріїв можна сформулювати наступним чином: бути об'єктивними; містити найважливіші, основні моменти досліджуваного явища; охоплювати типові сторони явища; бути сформульованими чітко, коротко, точно; вимірювати те, що хоче перевірити дослідник.

Таким чином, з урахуванням компонентного складу фахової компетентності майбутнього фахівця з інформаційних технологій вважаємо за доцільне виокремити наступні критерії та показники (табл. 1).

Таблиця 1

Критерії, показники та рівні сформованості фахової компетентності майбутніх фахівців з інформаційних технологій

Компоненти фахової компетентності	Критерії сформованості	Показники сформованості	Рівні сформованості
Мотиваційно-ціннісний	Мотиваційний	професійні мотиви (прагнення стати компетентним фахівцем); навчально-пізнавальні мотиви (прагнення до оволодіння знаннями, уміннями); ціннісне ставлення до процесів самовдосконалення, саморозвитку в цій галузі	репродуктивний (початковий), свідомий (середній), продуктивний (достатній) та творчий (високий)
Когнітивний	Змістовий	повнота, глибина, оперативність, гнучкість та усвідомленість засвоєння знань з галузі інформаційних технологій	та
Діяльнісний	Технологічний	сформованість аналітичних, проектувальних, технологічних та комунікативних умінь	
Особистісно-рефлексивний	Суб'єктний	ступінь розвитку особистісних якостей (гнучкість мислення, відповідальність, ініціативність, зосередженість уваги, адаптація до змін, креативність, самостійність, саморегуляція); об'єктивність оцінювання себе, власних знань, умінь, навичок, рівня розвитку; здатність корегувати власну діяльність відповідно до результатів оцінювання	

Мотиваційний критерій характеризується рівнем сформованості мотивів, потреб, цінностей щодо виконання професійної діяльності. Цей критерій дозволить визначити сформованість мотиваційно-ціннісного компонента фахової компетентності майбутнього фахівця з інформаційних технологій. За мотиваційним критерієм нами виокремлено показники: професійні мотиви (прагнення стати компетентним фахівцем); навчально-пізнавальні мотиви (прагнення до оволодіння знаннями, уміннями); ціннісне ставлення до процесів самовдосконалення, саморозвитку в цій галузі.

У якості показників критерію засвоєння теоретичних та прикладних знань (змістовий критерій), що характеризує наявність системи знань з галузі інформаційних технологій (тобто когнітивний компонент фахової компетентності), виділено повноту (кількість програмних знань про досліджуваній об'єкт), глибину (сукупність усвідомлених здобувачами зв'язків та відносин між знаннями), оперативність (використання знань в однотипних ситуаціях); гнучкість (самостійне знаходження варіативних способів застосування знань у змінених умовах) та

усвідомленість (розумінням зв'язків та відносин між знаннями, шляхів їх отримання) засвоєння знань, які, на нашу думку, дозволять оцінити як кількісну, так і якісну їх складову.

Сформованість діяльнісного компонента фахової компетентності вважаємо за можливе оцінити з точки зору ступеня практичного застосування знань і умінь під час вирішення професійно-орієнтованих завдань (технологічний критерій), що дозволить більш глибоко оцінити взаємозв'язок теорії та практики. До показників технологічного критерію належить сформованість аналітичних, проектувальних, технологічних та комунікативних умінь.

Суб'єктний критерій характеризується сформованістю професійно-важливих якостей майбутнього фахівця з інформаційних технологій та здатністю до рефлексії освітньої і професійної діяльності, конкретизується такими показниками, як: ступінь розвитку особистісних якостей (аналітичні здібності, самостійність; креативність, ініціативність, лідерство, адаптація до змін, відповідальність, зосередженість уваги, креативність, стресостійкість), об'єктивність оцінювання себе, власних знань, умінь, навичок, рів-

ня розвитку; здатність корегувати власну діяльність відповідно до результатів оцінювання.

Наведені критерії та показники сформованості фахової компетентності є початковими даними для визначення рівнів сформованості цієї якості у майбутніх фахівців з інформаційних технологій.

Поняття «рівень» відображає діалектичний характер процесу розвитку, що дає змогу зрозуміти різноманітні властивості і зв'язки досліджуваного предмету, та використовується для відображення послідовності змін.

Спираючись на існуючий теоретичний та практичний досвід, на раніше проведені наукові дослідження, нами виділено чотири взаємопов'язані та послідовні рівні сформованості фахової компетентності: репродуктивний (початковий), свідомий (середній), продуктивний (достатній) та творчий (високий). Рівень сформованості фахової компетентності розглядається як ступінь інтегративної сформованості всіх її компонентів.

Репродуктивний (початковий) рівень фахової компетентності характеризується наявністю лише зовнішньої мотивації, яка зумовлює пізнавальну діяльність, що передбачає здатність забезпечити лише часткову продуктивність діяльності; відсутністю прагнення до підвищення рівня професійних знань та умінь й прагнення до самоосвіти. У майбутніх фахівців з інформаційних технологій несистематизовані та недостатньо сформовані фундаментальні та спеціалізовані знання, при вирішенні професійно-орієнтованих завдань використовуються лише традиційні методи, відсутня адекватна оцінка отриманих результатів виконання професійно-орієнтованих завдань. Якості особистості практично не виявляються під час діяльності, характерне невміння налагоджувати контакти на основі цілепокладання.

Свідомий (середній) рівень фахової компетентності притаманний здобувачам вищої освіти з наявним інтересом до професійної діяльності, обумовленим зовнішніми факторами (позитивна оцінка, можливий матеріальний прибуток), виявом потреб до саморозвитку й підвищення рівня знань, але реалізація цих потреб є ситуативною і залежить від зовнішніх обставин. Здобувачі розуміють необхідність здійснення навчальної діяльності, але не мають особливого зацікавлення в ній, професійно-орієнтовані завдання виконуються за зразком, відповідно до мінімальних вимог, допускаються окремі неточності. Спостерігаються системні знання, а практичні навички професійної діяльності слабо розвинені, властивий шаблонний характер дій, низький рівень самоконтролю засвоєння нових знань. Здобувачі оцінюють власну діяльність, але не прагнуть до її поліпшення та професійного зростання. Особистісні якості виявляються почергово (епізодично).

Здобувачі вищої освіти з *продуктивним (достат-*

нім) рівнем сформованості фахової компетентності характеризуються позитивним ставленням до формування фахової компетентності, усвідомлюють значущість професійних знань та умінь для майбутньої професійної діяльності. Під час навчання розкриваються професійні якості – самостійність, ініціативність, гнучкість. У них виявляється потреба в оволодінні досить широким колом спеціальних знань та практичних умінь у галузі інформаційних технологій, вони здатні пропонувати та реалізовувати нестандартні підходи у вирішенні професійно-орієнтованих завдань. Здобувачі, що належать до даного рівня, мають глибокі знання з інформаційних технологій, швидко орієнтуються у новій інформації. У них наявні фрагментарне прагнення до професійного самовдосконалення, достатній ступінь самооцінки, прагнення до коригування та збагачення професійної діяльності, задоволеність власною діяльністю.

Творчий (високий) рівень сформованості фахової компетентності характеризується вираженою внутрішньою і пізнавальною мотивацією до професійної діяльності, наявністю глибоких та усвідомлених знань, стабільних та міцних умінь у професійній сфері, високим рівнем толерантності, стійким інтересом до пізнання, прагненням до професійної взаємодії, наявністю професійного такту та витримки, адекватним оцінюванням професійних ситуацій, відстоюванням власної точки зору, відсутністю труднощів у професійній комунікації, наявністю уміння приймати рішення. У той же час практичні навички виходять за межі засвоєних алгоритмів дій та відрізняються розумною ініціативою та раціональністю. Стійке прагнення до професійної самореалізації, набуття професійних знань, самовдосконалення та самоосвіти, наявність у здобувачів уявлення про засади професійної діяльності та її розвиток, високий рівень усвідомлення вибору стратегії та системи індивідуальної професійної підготовки. Здобувачі показують високий рівень прояву професійно значимих особистісних якостей.

Переходячи з одного рівня на інший, фахову компетентність можна діагностувати, спираючись на відповідність структури та змісту знань, умінь і навичок певному рівню її сформованості.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Отже, на основі теоретичного аналізу науково-педагогічних досліджень нами визначено і теоретично обґрунтовано критерії, конкретизовано показники та рівні сформованості фахової компетентності майбутніх фахівців з інформаційних технологій. Визначені критерії, показники та рівні дозволяють обґрунтувати педагогічні умови формування фахової компетентності у майбутніх ІТ-фахівців, визначити стан її сформованості та забезпечити можливість проведення моніторингових досліджень з даної проблематики, що і є перспективою подальших пошуків у цьому.

Список використаної літератури

1. Сікора Я. Б. Фахова компетентність майбутнього ІТ-фахівця. Проблеми та інновації в природничо-математичній, технологічній і професійній освіті: матеріали XV Міжнар. наук.-практ. інтернет-конф. Кропивницький, 2023. С.91–92.
2. Затверджені стандарти вищої освіти. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/visha-osvita/naukovometodichna-rada-ministerstvaosviti-i-nauki-ukrayini/zatverdzeni-standarti-vishoyi-osviti> (дата звернення: 27.09.2023).
3. Великий тлумачний словник сучасної української мови: 250000 / уклад. та голов. ред. В.Т.Бусел. Київ; Ірпінь: Перун, 2005. 1728 с.
4. Сажієнко О. Діагностика сформованості фахової компетентності бакалаврів сфери комп'ютерних технологій. Проблеми підготовки сучасного вчителя. 2021. Вип. 1(23). С.116–125.
5. Седов В.С. Обґрунтування критеріїв та показників сформованості фахової компетентності майбутніх інженерів-програмістів у системі магістратури. Міжнар. наук. журнал «ScienceRice» Pedagogical Education. 2016. № 8(4). С.38–43.
6. Крашенінік І.В. Модель формування фахових компетентностей майбутніх інженерів-програмістів в умовах скороченого циклу професійної підготовки в університетах. Науковий журнал Хортицької національної академії. 2021. №5. DOI: <https://doi.org/10.51706/2707-3076-2021-5-3>.

References

1. Sikora, Ya.B. (2023). Fakhova kompetentnist maibutnoho IT-fakhivtsia [Professional competence of the future IT specialist], Problems and innovations in science and mathematics, technological and professional education – Proceedings of the 15th International Scientific and Practical Internet Conference] (pp.91-92). RVV TsDU im. V.Vynnychenka. (in Ukrainian)
2. *Zatverdzeni standarty vyshchoi osvity* [Approved standards of higher education]. <https://mon.gov.ua/ua/osvita/visha-osvita/naukovo-metodichna-rada-ministerstva-osviti-i-nauki-ukrayini/zatverdzeni-standarti-vishoyi-osviti>. (in Ukrainian)
3. Busel, V.T. (Ed.). (2005). *Velykyi tlumachnyi slovnyk suchasnoi ukrainskoi movy: 250000* [A large explanatory dictionary of the modern Ukrainian language: 250,000]. Perun. (in Ukrainian)
4. Sazhiienko, O. (2021). Diahnostyka sfornovanosti fakhovoi kompetentnosti bakalavriv sfery komp'uternykh tekhnolohii [Diagnosis of formation of bachelors' professional competence in the field of computer technologies]. *Problems of Modern Teacher Training*, 1(23), 116–125. (in Ukrainian)
5. Sedov, V.Ye. (2016). Obgruntuvannia kryteriiv ta pokaznykiv sfornovanosti fakhovoi kompetentnosti maibutnikh inzheneriv-prohramistiv u systemi mahistratury [Justification of the criteria and indicators of the formation of professional competence of future software engineers in the master's degree system]. *Scientific Journal «ScienceRise: Pedagogical Education»*, 8(4), 38–43. (in Ukrainian)
6. Krashennik, I.V. (2021). Model formuvannia fakhovykh kompetentnosti maibutnikh inzheneriv-prohramistiv v umovakh skorochenoho tsykladu profesiinoi pidhotovky v universytetakh [Model of formation of professional competences of future software engineers under the conditions of the shortened cycle of professional training at universities]. *Scientific journal of Khortysia National Academy*, 5. <https://doi.org/10.51706/2707-3076-2021-5-3>. (in Ukrainian)

Стаття надійшла до редакції 28.09.2023 р.

Стаття прийнята до друку 02.10.2023 р.

Sikora Yaroslava

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor
Department of Computer Sciences and Information Technologies
Zhytomyr Ivan Franko State University, Zhytomyr, Ukraine

CRITERIA AND INDICATORS OF THE LEVEL OF PROFESSIONAL COMPETENCE OF INFORMATION TECHNOLOGY SPECIALISTS

Abstract. The training of specialists under the conditions of the modern information society requires them to have a certain level of professional competence. The problem of formation and development of professional competence of future information technology specialists remains relevant. It is proposed to implement the process of developing this quality within the framework of the professional competence formation model, one of the stages of which is the diagnosis of the initial state of professional competence. The article specifies the concepts of "criterion", "indicator", "level"; general requirements for the criteria are defined. Based on the analysis of scientific and pedagogical research, regulatory documents, professional training experience, the criteria for the formation of the professional competence of future IT specialists have been identified, which reflect its structural components: motivational (level of formation of motives, needs, values regarding the performance of professional activities), content (availability of a knowledge system from the field of information technologies), technological (the degree of practical application of knowledge and skills when solving professionally oriented tasks) and subjective (professionally important qualities of a future specialist in information technologies and the ability to reflect on educational and professional activities). Formulated criteria made it possible to determine the relevant indicators. Four levels of formation of professional competence of future IT specialists are distinguished and substantiated: reproductive (initial), conscious (average), productive (sufficient) and creative (high). The further direction of research on this problem is the expansion of the diagnostic apparatus for assessing the level of formation of professional competence of future IT specialists.

Key words: professional competence, information technology specialist, criteria, indicators, levels of formation.

УДК 378.14:39
DOI: 10.24144/2524-0609.2023.53.135-138

Собченко Тетяна Миколаївна

доктор педагогічних наук, професор
кафедра освітології та інноваційної педагогіки
Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди
м.Харків, Україна
sobchenkotetyana79@gmail.com
<http://orcid.org/0000-0002-9213-5556>

Махновський Сергій Сергійович

кандидат педагогічних наук, доцент
кафедра профільної підготовки ННІ МО
Харківський національний університет імені В.Н.Каразіна, м.Харків, Україна
makhnovskiy@karazin.ua
<http://orcid.org/0000-0002-2086-1938>

ЗАГАЛЬНІ ТЕОРЕТИЧНІ ПИТАННЯ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ПРИРОДНИЧОЇ ГАЛУЗІ

Анотація. Стаття присвячена проблемі формування професійної компетентності майбутніх фахівців природничої галузі. Метою статті є визначення напрямів успішного формування професійної компетентності майбутніх фахівців природничої галузі. Методами дослідження є теоретичні (аналіз наукових джерел, освітньо-професійних програм природничої галузі, сайтів та платформ організації дистанційного навчання, синтез, та узагальнення результатів); емпіричні (узагальнення педагогічного досвіду). У статті проаналізовано підходи вітчизняних науковців щодо визначення сутності поняття «професійна компетентність» та представлено авторську позицію сутності поняття «професійна компетентність майбутніх фахівців природничої галузі». З'ясовано, що професійна підготовка майбутніх фахівців природничої галузі у вишах здійснюється відповідно Стандартів вищої освіти України (галузь знань 10 Природничі науки). На основі теоретичного аналізу Стандартів вищої освіти України (галузь знань 10 Природничі науки), освітньо-професійних програм підготовки фахівців природничої галузі, досвіду організації освітнього процесу та здійснення професійної підготовки спеціалістів зазначеної галузі у Харківському національному університеті імені В.Н.Каразіна та Харківському національному педагогічному університеті імені Г.С.Сковороди (за період 2021-2023 навчальних років) визначено пріоритетні напрями успішного формування професійної компетентності у мовах трансформації освіти та науки. Окреслено перспективи подальших досліджень.

Ключові слова: професійна компетентність, здобувачі вищої освіти, природнича галузь.

Вступ. Стрімкі зміни, що відбуваються в системі вищої освіти України, суттєво впливають на ринок праці, що потребує компетентного фахівця у кожній галузі. Відповіддю на виклики сучасності закладів вищої освіти є модифікація освітньо-професійних, навчальних програм, які забезпечують підготовку висококваліфікованих фахівців та набуття ними загальних і фахових (спеціальних) компетентностей упродовж навчання у виші.

На сьогодні розроблено Стандарти вищої освіти природничої галузі 10 «Природничі науки» для різних спеціальностей, у яких чітко визначено перелік компетентностей (інтегральна, загальні, спеціальні) випускника. Професійна базова компетентність реалізовується через розвиток пізнавальної активності, мотивів, прагнень, розвиток здатності до професійного спілкування, навчання протягом життя, оволодіння сучасними інформаційно-цифровими інструментами для пошуку інформації, самооцінку та коригування результатів за необхідності тощо.

З огляду на це, виникає потреба вирішення проблеми підготовки майбутніх фахівців природничої галузі в умовах трансформації освіти. Це зумовило вибір теми наукової статті.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання формування професійної компетентності майбутніх фахівців різних спеціальностей є полем наукових розвідок вітчизняних учених. Так, наприклад, досліджено такі аспекти: С.Стеблюк визначено структуру та складові професійної компетентності (психологічно-корекційна, академічно-професійна, комунікативно-діяльнісна, аксіологічна) [12];

І.Драч розроблено систему управління формуванням професійної компетентності, а також представлено шляхи її реалізації у закладах вищої освіти [2]; Т.Собченко, С.Доценко, О.Кучма, С.Філатов досліджено теоретичні питання формування професійної компетентності майбутніх фахівців у сучасних умовах інформатизації та діджиталізації [1; 5; 11].

Проблему формування професійної компетентності майбутніх фахівців природничої галузі вивчали І.Курмакова, О.Білоус, зокрема, науковицями схарактеризовано структуру професійної програми підготовки вчителів хімії освітнього ступеня бакалавр у контексті проблеми підвищення якості освіти в педагогічному університеті [4]. П.Самойленко запропонувано шляхи формування професійно-методичних компетенцій бакалаврів хімії в педагогічному університеті [10]. О.Мельник розкрито зміст принципів індивідуалізації та диференціації навчання на сучасному етапі модернізації змісту професійної освіти (на прикладі вивчення природничих дисциплін) [7; 8].

Невирішеною раніше частиною загальної проблеми залишається питання формування професійної компетентності майбутніх фахівців природничої галузі.

Мета статті полягає у визначенні напрямів успішного формування професійної компетентності майбутніх фахівців природничої галузі. Для досягнення поставленої мети було використано комплекс **методів**, а саме: теоретичні (аналіз наукових джерел, освітньо-професійних програм природничої галузі, сайтів та платформ організації дистанційного навчання, синтез, та узагальнення результатів); емпі-

ричні (узагальнення педагогічного досвіду).

Виклад основного матеріалу. Зміна парадигми вищої освіти, а саме стратегічної мети та завдань професійної підготовки майбутніх спеціалістів зумовила використання поняття «професійна компетентність» у науковому обігу. Вважаємо доцільним розкрити суть зазначеного поняття, оскільки воно є ключовою категорією нашого дослідження.

Так, проведений аналіз довідкових джерел та наукових доробок вітчизняних учених, дав можливість систематизувати сутність поняття «професійна компетентність»:

– інтегративна характеристика ділових та особистих якостей фахівця, що демонструє рівень знань, умінь, досвіду, моральну позицію особистості для досягнення мети у певній професійній діяльності; сукупність знань та умінь, що необхідні фахівцю для успішного здійснення професійної діяльності (Енциклопедія освіти) [3];

– сукупність знань та умінь, необхідних для ефективної професійної діяльності: уміння аналізувати, використовувати інформацію, передбачати наслідки професійної діяльності (Словник з професійної освіти) [9];

– коло повноважень та знань суб'єкта у певній діяльності, сукупність яких демонструє статус, кваліфікацію, індивідуальні особливості фахівця для ефективного здійснення професійної діяльності; система ключових компетенцій та якостей особистості у підготовленості до професійної діяльності, що є результатом її освіти, самоосвіти, досвіду (О.Мельник) [8, с.37];

– якісна характеристика ступеня оволодіння особистістю професійною діяльністю (І.Драч) [2, с.59].

У пригоді стало проведене дослідження Н.Мельник щодо визначення феномену «професійної компетентності» у порівняльному аспекті в українській та європейській педагогічній теорії. Результатами наукових розвідок авторки є те, що процес формування професійної компетентності займає пріоритетне місце у професійній підготовці майбутніх фахівців, а також є обов'язковою складовою змісту освіти. Загалом в українському освітньому просторі феномен «професійна компетентність» розуміється як базова характеристика діяльності (знання та уміння) фахівця [6, с.57].

Здійснений аналіз дозволяє представити авторську позицію сутності поняття «професійна компетентність майбутніх фахівців природничої галузі». Під зазначеним поняттям розуміємо цілеспрямований процес оволодіння знаннями, вміннями, навичками, необхідними для ефективного здійснення майбутньої професійної діяльності у природничій галузі, становлення та розвитку фахівця, досягнення ним належного рівня професійної зрілості.

Як зазначає І.Драч, професійна компетентність визначається розумінням власних спонукань, мотивів, потреб, інтересів, прагнень, ціннісних орієнтацій щодо визначеної професійної діяльності; чітким усвідомленням власної соціальної ролі щодо визначення професійної діяльності; оцінюванням індивідуальних можливостей, професійних якостей, рівня отриманих знань, умінь, навичок, які є важливими, як для майбутнього фахівця; розумінням процесу регулювання свого професійного становлення; здатністю до навчання протягом життя та професійного саморозвитку [2, с.59-60].

Професійна підготовка майбутніх фахівців природничої галузі у вишах здійснюється відповідно

Стандартів вищої освіти України (галузь знань 10 Природничі науки) на першому (бакалаврському), другому (магістерському) та третьому (науковому) рівні вищої освіти за спеціальностями 101 Екологія, 102 Хімія, 103 Науки про Землю, 104 Фізика та астрономія, 105 Прикладна фізика та наноматеріали.

У Стандартах вищої освіти України чітко визначено інтегральну, загальну та спеціальні компетентності відповідно спеціальності та програмні результати навчання. З огляду на це пріоритетним завданням закладів вищої освіти є випуск висококваліфікованих конкурентоспроможних фахівців, здатних успішно розв'язувати складні задачі та практичні проблеми у професійній діяльності та реаліях сьогодення, здатних до постійного саморозвитку, творчого пошуку та здійснення навчання протягом життя.

Теоретичний аналіз Стандартів вищої освіти України (галузь знань 10 Природничі науки), освітньо-професійних програм підготовки фахівців природничої галузі, досвіду організації освітнього процесу та здійснення професійної підготовки спеціалістів зазначеної галузі у Харківському національному університеті імені В.Н.Каразіна та Харківському національному педагогічному університеті імені Г.С.Сковороди (за період 2021-2023 навчальних років) дозволив визначити пріоритетні напрями успішного формування професійної компетентності:

– урахування сучасних вимог суспільства, роботодавців, що висуваються до майбутніх фахівців природничої галузі;

– спрямування освітнього процесу на формування ціннісно-особистісного ставлення майбутніх фахівців природничої галузі до оволодіння професійними компетентностями та до майбутньої сфери діяльності, усвідомлення відповідальності за свої дії, навчання протягом життя, підвищення кваліфікації;

– організація освітнього середовища відповідно принципів упровадження компетентнісного підходу у вищій освіті та забезпечення обізнаності викладачів щодо необхідності його здійснення;

– забезпечення взаємозв'язку загальноосвітньої, професійної та фундаментальної підготовки майбутніх фахівців, що створює умови для всебічного збагачення, всебічного гармонійного розвитку особистості, формування у них цілісної картини світу;

– реалізація міжпредметних зв'язків;

– підвищення інформаційно-цифрової грамотності усіх учасників освітнього процесу;

– створення безпечного освітнього середовища (фізичного, психологічного, інформаційного);

– ефективна організація освітнього процесу у будь-якій формі (дистанційній, змішаній формі, очній, дуальній);

– виявлення рівня освітніх втрат здобувачів природничого профілю та їхнє своєчасне надолуження.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Узагальнюючи вище зазначене, слід відмітити, що процес формування професійної компетентності майбутніх фахівців природничої галузі передбачає модернізацію та удосконалення організації професійної освіти у виші. Отже, врахування необхідних окреслених напрямів формування професійної компетентності забезпечить успішність та ефективність його здійснення. Перспективами подальших досліджень вбачаємо у розробці компонентів дидактичної системи формування професійних базових компетентностей майбутніх фахівців природничого профілю.

Список використаної літератури

1. Доценко С.О., Собченко Т.М. Цифрова компетентність майбутнього фахівця філологічного та природничого профілю. *Засоби навчальної та науково-дослідної роботи*. 2019. Вип.53. С.40–55.
2. Драч І.І. Управління формуванням професійної компетентності магістрантів педагогіки вищої школи: теоретико-методичні засади: монографія. Київ: Дорадо-Друк, 2013. 456 с.
3. Енциклопедія освіти. Акад. пед. наук України ; голов. ред. В.Г. Кремень. Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.
4. Курмакова І.М., Білоус О.В. Структура професійної програми підготовки вчителів хімії освітнього ступеня бакалавр у контексті проблеми підвищення якості освіти в педагогічному університеті. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету*. Серія: Педагогічні науки. 2015. №130. С.46-51.
5. Кучма О.І., Філатов С.В. Формування професійних компетентностей майбутніх фахівців автотранспортного профілю з використанням технологій дистанційної навчальної взаємодії. *Вісник університету Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія»*. Педагогічні науки. 2022. №2 (24). С.181-191.
6. Мельник Н.І. Феномен «професійної компетентності» в українській та європейській педагогічній теорії: порівняльний аспект. *Педагогічна освіта: теорія і практика. Психологія. Педагогіка*. №28. 2017. С.53-60.
7. Мельник О.Ф. Актуалізація принципів індивідуалізації та диференціації навчання на сучасному етапі модернізації змісту професійної освіти: зб. матер. конф. «Модернізація змісту професійної освіти – умова підготовки компетентного фахівця нової формації» (Житомир, 16 травня). 2017. Житомир: Вид-во О.О.Євенко, 2017. С.53-60.
8. Мельник О.Ф. Формування професійної компетентності майбутніх техніків-технологів виробництва харчової продукції в процесі вивчення природничих дисциплін: дис. ... к-та пед. наук : 13.00.04 / Житом. держ. пед. ун-т імені Івана Франка. Житомир. 2018. 372 с.
9. Професійна освіта: Словник : навч. посіб. / Уклад. С.У. Гончаренко та ін.; за ред. Н.Г.Ничкало. Київ : Вища шк. 2000. 380 с.
10. Самойленко П.В. Формування професійно-методичних компетенцій бакалаврів хімії в педагогічному університеті. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету*. Серія: Педагогічні науки. 2014. № 120. С.32-38.
11. Собченко Т.М. Формування професійної компетентності майбутніх учителів в умовах змішаного навчання. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2021. Вип. 35, т. 5. С. 282–287.
12. Стеблюк С. Професійна майстерність майбутніх фахівців з підприємства, торгівлі та біржової діяльності, її структура. *Науковий вісник МНУ імені В.О.Сухомлинського. Педагогічні науки*. 2019. №3. С.237-243.

References

1. Dotsenko, S.O., & Sobchenko, T.M. (2019). Tsyfrova kompetentnist maibutnoho fakhivtsia filolohichnoho ta pryrodnychoho profilu [Digital competence of a future specialist in philology and natural sciences]. *Educational and research tools*, 53, 40–55. (in Ukrainian)
2. Drach, I.I. (2013). *Upravlinnia formuvanniam profesiinoi kompetentnosti mahistrantiv pedahohiky vyshchoi shkoly: teoretyko-metodychni zasady* [Management of formation of professional competence of master's students of pedagogy of higher school: theoretical and methodological principles. Dorado-Druk. (in Ukrainian)
3. Kremen, V.G. (Ed.). (2008). *Entsyklopediia osvity* [Encyclopedia of education]. Yurinkom Inter. (in Ukrainian)
4. Kurmakova, I.M., & Bilous, O.V. (2015). Struktura profesiinoi prohramy pidhotovky vchyteliv khimii osvitnoho stupenia bakalavr u konteksti problemy pidvyshchennia yakosti osvity v pedahohichnomu universyteti [The structure of the professional program for the training of chemistry teachers of the bachelor's degree in the context of the problem of improving the quality of education in a pedagogical university]. *Herald of Chernihiv National Pedagogical University. Series: Pedagogical sciences*, 130, 46-51. (in Ukrainian)
5. Kuchma, O.I., & Filatov, S.V. (2022). Formuvannia profesiinykh kompetentnostei maibutnikh fakhivtsiv avtotransportnoho profilu z vykorystanniam tekhnolohii dystantsiinoi navchalnoi vziaemodii [Formation of professional competences of future specialists in the motor vehicle profile using technologies of remote educational interaction]. *Herald of Alfred Nobel University. Series «Pedagogy and Psychology»*. *Pedagogical sciences*, 2 (24), 181-191. (in Ukrainian)
6. Melnyk, N.I. (2017). Fenomen «profesiinoi kompetentnosti» v ukrainskii ta yevropeiskii pedahohichnii teorii: porivniialnyi aspekt. [The phenomenon of «professional competence» in Ukrainian and European pedagogical theory: a comparative aspect]. *Pedagogical education: theory and practice. Psychology. Pedagogy*, 28, 53-60. (in Ukrainian)
7. Melnyk, O.F. (2017). Aktualizatsiia pryntsyypiv indyvidualizatsii ta dyferentsiatsii navchannia na suchasnomu etapi modernizatsii zmistu profesiinoi osvity. [Actualization of the principles of individualization and differentiation of training at the present stage of modernization of the content of vocational education]. Modernization of the content of vocational education - a condition for training a competent specialist of a new formation – Proceedings of international conference (pp.53-60). Yevenok. (in Ukrainian)
8. Melnyk, O.F. (2018). *Formuvannia profesiinoi kompetentnosti maibutnikh tekhniv-tekhnolohiv vyrobnytstva kharchovoi produktii v protsesi vyvchennia pryrodnychyykh dystsyplin* [Formation of professional competence of future food production technicians-technologists in the process of studying natural sciences]. Unpublished candidate dissertation. Zhytomyr Ivan Franko State Pedagogical University. (in Ukrainian)
9. Nychkalo, N.H. (Ed.). (2000). *Profesiina osvita* [Vocational education]. Vyshcha shkola. (in Ukrainian)
10. Samoilenko, P.V. (2014). Formuvannia profesiino-metodychnyykh kompetentsii bakalavriv khimii v pedahohichnomu universyteti. [Formation of professional and methodological competencies of bachelors of chemistry at a pedagogical university]. *Herald of Chernihiv National Pedagogical University. Series: Pedagogical sciences*, 120, 32-38. (in Ukrainian)
11. Sobchenko, T.M. (2021). Formuvannia profesiinoi kompetentnosti maibutnikh uchyteliv v umovakh zmishanoho navchannia [Formation of professional and methodological competencies of bachelors of chemistry at a pedagogical university]. *Topical issues of the humanities*, 35 (5), 282-287. (in Ukrainian)
12. Stebliuk, S. (2019). Profesiina maisternist maibutnikh fakhivtsiv z pidpriemstva, torhivli ta birzhovoi diialnosti, yii struktura [Professional skills of future specialists in business, trade and exchange activities, its structure]. *Scientific Bulletin of V.O.Sukhomlynskyi National University. Series: Pedagogical sciences*, 3, 237-243. (in Ukrainian)

Стаття надійшла до редакції 12.09.2023 р.
Стаття прийнята до друку 17.09.2023 р.

Sobchenko Tetyana

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor
Department of the Educology and Innovative Pedagogy
H. S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University, Kharkiv, Ukraine

Makhnovskiy Serhii

Candidate of Pedagogical Sciences, Ph.D., Associate Professor
Department of Natural Sciences, International Education Institute for Study and Research
V.N.Karazin Kharkiv National University, , Kharkiv, Ukraine

**GENERAL THEORETICAL ISSUES OF FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCE OF
FUTURE SPECIALISTS IN THE NATURAL SCIENCES**

Abstract. The article is devoted to the problem of forming the professional competence of future specialists in the natural sciences. The purpose of the article is to determine the directions of successful formation of professional competence of future specialists in the natural sciences. The research methods are theoretical (analysis of scientific sources, educational and professional programs in the natural sciences, websites and platforms for organizing distance learning, synthesis and generalization of results); empirical (generalization of pedagogical experience). The article analyzes the approaches of domestic scientists to defining the essence of the concept of «professional competence» and presents the author's position of the essence of the concept of «professional competence of future specialists in the natural sciences». It has been found that the professional training of future specialists in the natural sciences at universities is carried out in accordance with the Standards of Higher Education of Ukraine (field of knowledge 10 Natural Sciences). Based on the theoretical analysis of the Standards of Higher Education of Ukraine (field of knowledge 10 Natural Sciences), educational and professional training programs for specialists in the natural sciences, experience in organizing the educational process and training of specialists in this field at V.N.Karazin Kharkiv National University and H.S.Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University (for the period of 2021-2023 academic years), the priority areas for the successful formation of professional competence in the languages of transformation are identified.

Key words: professional competence, higher education students, natural sciences.

Trubacheva Svitlana

Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Researcher

Head of the Department of Innovations and Strategies for Educational Development Institute of Pedagogy of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine Kyiv, Ukraine

trubachevas@gmail.com

<http://orcid.org/0000-0002-1400-9773>

THE DEVELOPMENT OF EDUCATIONAL COMPETENCE OF STUDENTS IN THE CONDITIONS OF MARTIAL LAW

Abstract. The article is devoted to the solving of the problem of formation and development of educational competence of students in the conditions of martial law. The educational competence is the general ability of students to learn, which is provided by the system of knowledge, skills and experience of independent educational activities, formed on the basis of positive motivation and emotional and purposeful attitude to learning. The article aims to reveal the ways of ensuring the process of formation of the system of knowledge and experience of students' educational activities, necessary and sufficient for their full mastery of educational competence in the conditions of martial law. The main research methods used in this article are: analysis, generalization and systematization of ways to ensure of the system and experience of educational activities of students, necessary and sufficient for their full mastery of educational competence in the conditions of martial law. Overcoming the educational losses caused by this problem requires paying more attention in the educational process to the formation and development of students' educational competence, increasing their motivation to study, and the level of independence in educational activities. Building the content of education on the basis of humanization and democratization contributes to understanding the value of educational information, gives scientific and cultural concepts vital concreteness and creates favorable conditions for the development of the motivational sphere: the needs and interests of students. Considerable attention should also be paid to the choice of educational technologies, which more effectively ensure the systematic knowledge and experience of students' educational activities, and which are necessary and sufficient for their full mastery of educational competence in the conditions of martial law.

Key words: educational competence of students, content of education, educational technologies.

Introduction. Formulation of the problem. Most children who have experienced educational losses do not have access to educational institutions, or their access is limited, which is why they need distance learning. However, the results of surveys of teachers of general secondary education institutions, conducted by the State Service for the Quality of Education, proved that the primary problem of distance learning is the inability of students to learn independently. During the survey, 61% of primary school teachers in villages and cities indicated this, and 67% of teachers of grades 5-11 in cities put this factor in first place, as did 53% of teachers of 5-11 grades in villages [1].

The development of students' educational competencies, increasing their motivation to study, the level of independence in educational activities is one of the directions in overcoming educational losses in the conditions of martial law. In this regard, the distance learning system needs to be modernized. Today, the implementation of distance learning involves updating the educational and methodological support of this process with the use of modern possibilities of digitization and students' access to them, with the introduction of pedagogical technologies organized in the logic of the competence approach with the development of such activities as: educational and research, search and design, creative, project.

Literature Review. The education system in the conditions of martial law requires significant changes related to the introduction of distance learning with the use of competence-oriented educational technologies. The work of O.M. Topuzov, M.V. Golovko, T.M. Zasekina, V.O. Malikhin, O.V. Onoprienko, O.I. Pometun, V.H. Redko, and many other researchers of the Institute of Pedagogy of the National Academy of Sciences of Ukraine [2]. They also prepared a methodical advisor before the beginning of the new 2023–2024 academic year on key issues related to solving the problems of

general secondary education in Ukraine under martial law and its reconstruction: realities, experience, prospects [3]. However, insufficient attention was paid to the issue of the development of student educational competences by means of modern educational technologies during the martial law.

The article **aims** to reveal the ways of ensuring the process of forming a system of knowledge and experience of students' educational activities, necessary and sufficient for their full mastery of educational competence in the conditions of martial law.

The main research **methods** used in this article are: analysis, generalization and systematization of the ways to ensure of the system and experience of educational activities of students, necessary and sufficient for their full mastery of educational competence in the conditions of martial law.

Results. One of the key competences that must be formed in students is lifelong learning. The educational competence is the general ability of students to learn, which is provided by the system of knowledge, skills and experience of independent educational activities, formed on the basis of positive motivation and emotional and purposeful attitude to learning [4]. However, the analysis of the current state of education, which is characterized by numerous educational losses, during more than two years of quarantine restrictions and full-scale war, proved a problem with the development of this competence [1; 5; 6; 7]. During this time, the children studied mostly remotely. For institutions of general secondary education, this was an atypical form of education. Judging by the above results, its content and educational technologies need to be improved to increase the level of independence, activity and motivation of students in the educational process.

The reforms that began in education before martial law are connected with the orientation of society towards European values. Humanization and democratization will

continue to be the basic principles of the development of national education, and their implementation should be carried out taking into account the individual needs of students. The content of the New Ukrainian School is designed to bring up in children a sense of patriotism, citizenship, humanity, compassion, understanding, tolerance, conscience, honor, love, friendship as value orientations that must be embodied in life, in the norms of personal behavior. Building the content of education on such a basis will contribute to the understanding of the value of educational information, give scientific and cultural concepts vital concreteness and create favorable conditions for the development of the motivational sphere: the needs and interests of students. Designing the content of education based on value positions determines the need to create such educational subjects or blocks of existing subjects that have an integrated character and their main purpose is the formation of positive motives based on the optimal structure of educational activities. Through this content, which passes through the student's interests, feelings, experience, the integration of someone else's valuable experience and one's own is carried out. The level of formation of value orientations is recognized as an indicator of the degree of socialization of an individual – as a result of his readiness for life in modern society. The main features of this content of education are: fundamentality – provision of deep and solid knowledge; development of the student's personal qualities – abilities, interests, thinking, speech, aesthetic taste, enrichment of knowledge, abilities and skills with a valuable meaning; dialogicity – interaction, partnership between participants of the educational process, which requires conscious and active cognitive activity; integrability – formation of a holistic view of the surrounding world; existentiality – the development of intuition, creative imagination, emotions, feelings. Such an approach is quite effective, especially when developing a variable component of the content of education.

The ability to apply generalized knowledge, skills and experience in specific situations to solve tasks in real activity is important for a person. Needs encourage a person to independently orient himself in the situation, to acquire new necessary knowledge. Correct determination of the purpose of action in accordance with objective laws and circumstances, determination of specific methods and means of activity, implementation of this activity, evaluation of the obtained results – all these are the main components of a person's educational competence.

Regarding the improvement of educational technologies aimed at the formation of educational competence, it should be noted that they have their own peculiarities of application depending on the type of educational subject or course in which they are used. These features consist not so much in changing the algorithm or organizational components, but in the relevance of the chosen topic and its content. Modern tools and methods of implementation, which are currently associated with digital educational e-platforms, electronic educational resources, are important. The use of remote platforms in lessons makes it possible to bring the modern lesson to a qualitatively new level; to raise the status of the teacher; to expand the possibilities of illustrative accompaniment of the lesson; create conditions for the implementation of various forms of education, types of activities and effective organization of control of students' knowledge, abilities and skills; facilitate and improve the development of creative works. Modern pedagogical technologies should be based on dialogue, creative cooperation using project and

research methods. In the conditions of distance learning, they should provide mediated interaction of subjects of educational activity with mandatory feedback. They provide for mutual assistance and exchange of cultural-informational, spiritual-moral, emotional-value flows between performers in accordance with the chosen issue. Their application should contribute to the formation of experience in educational activities and activities in the field of national, universal culture, cultural foundations, family, social, public traditions. will encourage students to actualize existing and actively search for missing knowledge, using for this the most diverse types of activities and various sources of information. The process of forming the educational competence of students has a fairly stable model. Its main components are: creating a problematic educational situation for the student, formulating the questions necessary for its solution, finding answers to these questions based on independent search, checking the answers, systematizing and generalizing the knowledge and skills acquired by students and consolidating them. The path of the assimilation process may change depending on whether the student solves practical or theoretical and by what methods.

A characteristic feature of students' thinking in the process of forming educational competence is the combination of its conceptual, practical and visual components in a certain ratio. At the first and last stages of solving an educational problem, when the student tries to apply methods of action already familiar to him and during the verification of the found solution, his awareness and memorization is prioritized by an abstract-theoretical type of thinking, which allows to generalize based on deduction, to obtain knowledge independently about certain regularities and apply them in practice. At the stage when the search for a fundamentally new solution is underway, the main role is played by intuitive and practical components. Solving the problem is facilitated by practical actions, manipulation of images, use of visualization (tables, diagrams, graphics and other types of symbolic visualization). They are used to model the content of problems, which is reproduced in the student's mind. The necessity of applying knowledge in non-standard situations, understanding the multiplicity of information, orienting in the world of information flows that are important in the overall cultural development of the individual is also determined [7].

The most effective technologies for the formation of students' educational competence include metasubject technologies. Metasubject technologies are pedagogical ways of working with students' thinking, communication, action, understanding, and reflection. The use of metasubject technologies in the teaching of traditional academic subjects makes it possible to demonstrate to students the processes of formation of scientific and practical knowledge. Metasubject technologies are aimed at organizing students' metasubject activities, i.e.: strategic (motive, goal, plan, means, organization, actions, result, analysis); research (fact, problem, hypothesis, verification-collection of new facts, conclusion); design (design, implementation, reflection); resolution (building scenarios for the unfolding of events); modeling (building with the help of sign systems mental analogues – logical structures of the studied systems); constructive (building a system of mental operations, making sketches, drawings, drawings that make it possible to specify and detail the project); predictive (imaginary construction of the future state of the object based on prediction) [4; 8].

Project educational technologies also contribute to increasing the activity and independence of students'

educational activities. From mini-projects aimed at solving traditional educational tasks at the level of situational activity. Through projects with a supra-situational level of activity with the strengthening of value-oriented, communicative, aesthetic and transformative educational components due to the inclusion of tasks for the preparation of reports and reports of students, the introduction of laboratory research workshops.

Identifying the level of formation of students' educational competence cannot be limited to a few tasks of the thematic or final control work, but has a complex nature of the control and evaluation activity of the teacher, in the arsenal of which there are various types of evaluation of the results of the educational activities of students. Recently, pedagogical tests are increasingly used in control and evaluation activities, as they ensure objectivity and comparability of the achieved results of students, comprehensiveness and fairness in evaluating their educational activities.

When developing the technology of independent acquisition of knowledge by students, it is necessary to remember that during the organization of educational activities of students, several teaching methods are always combined. Therefore, when we are talking about a particular method at a certain point in time, it means that it dominates other methods at this stage and has a special influence on the progress of this stage of the lesson. However, the effectiveness of using the priority method largely depends on its rational combination with other teaching methods and techniques.

As the analysis of the results of observations in the course of pedagogical practice showed, the diversification of teaching methods used in the process of implementing the technology of independent acquisition of knowledge by students in the conditions of distance learning increases the quality of the results obtained by students during independent work. Studying the educational material, which contains visualizations and

practical tasks, contributes to its stronger memorization.

Conclusions. The primary problem of teaching students under martial law is the inability of students to learn independently. Overcoming the educational losses caused by this problem requires paying more attention in the educational process to the formation and development of students' educational competence, increasing their motivation to study, and the level of independence in educational activities. In this regard, it is advisable to focus the attention of teachers on the choice of educational technologies and the content of training, which are more effective in providing the system and experience of educational activities of students, necessary and sufficient for their full mastery of educational competence in the conditions of martial law. It is advisable to give priority to project technologies and technologies of a meta-subject direction, for example: technology of independent acquisition of knowledge by students, technology of formation of critical thinking of students and other technologies of developmental education. In order to increase the motivation of students to learn in the conditions of martial law, it is advisable to use the content of education, designed to form in children a sense of patriotism, citizenship, humanity, compassion, understanding, tolerance, conscience, honor, love, friendship as value orientations that should be embodied in life, in norms of personal behavior. Compliance with the above-mentioned conditions should contribute to increasing the activity of students in learning, their independence, which will be an incentive for the development of their educational competences and increase the quality of their educational results. The further direction of the development of this problem is related to the modernization of distance learning of students. During martial law, the issue of its digitization becomes even more relevant due to the increase in the level of use of e-platforms, digital services and electronic educational resources.

Список використаної літератури

1. Навчання в умовах війни: як сформувати в учнів уміння вчитися. Державна служба якості освіти. 2022. URL: <https://sqe.gov.ua/uminnya-vchitisa-ya-k-bazova-kompetentni/>
2. Компетентнісно орієнтоване навчання: наукові праці співробітників Інституту педагогіки НАПН України (2011–2020): бібліогр. покажч. / наук. ред. О.М.Топузов; упоряд. О.М.Топузов, М.М.Малюга, О.Ю.Зуєвич. Київ: Педагогічна думка, 2023. 120 с.
3. Загальна середня освіта України в умовах воєнного стану та відбудови: реалії, досвід, перспективи / методичний порадиш науковців Інституту педагогіки НАПН України до початку нового 2023–2024 навчального року : методичні рекомендації / за заг. ред. О.Топузова, Т.Засєкіної: Ін-т педагогіки НАПН України. Київ: Педагогічна думка, 2023. 192 с.
4. Трубачева С.Е. Метапредметний аспект формування загальнонавчальних компетентностей учнів в умовах профільного навчання. Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: Педагогіка. Соціальна робота. 2015. Вип.36. С.183–185.
5. Діагностика та компенсація освітніх втрат у загальній середній освіті України: методичні рекомендації / кол. автор.; за заг.ред. О.М.Топузова; укл. М.В.Головко. Київ: Педагогічна думка, 2023. 256 с.
6. Локшина О, Джурило А., Максименко О., Шпарик О. До питання про навчальні втрати: термінологічний концепт у сучасному науково-педагогічному дискурсі. Український педагогічний журнал. 2023. №2. С.6–18.
7. Трубачева С., Мушка О., Люлькова Ю. Дидактичні особливості формування навчальної компетентності учнів в умовах цифровізації освітнього середовища закладу загальної середньої освіти під час воєнного стану. Проблеми сучасного підручника, 2022. Вип.29. С.202–208.
8. Дистанційне навчання в умовах карантину: досвід та перспективи. Аналітико-методичні матеріали / кол. автор.; за заг. ред. О.М.Топузова; укл. М.В.Головко. Київ: Педагогічна думка, 2021. 192 с.

References

1. Navchannia v umovakh viiny: yak sformuvaty v uchniv uminnia vchytisia [Teaching in the conditions of war: how to form students' ability to learn]. Derzhavna sluzhba yakosti osvity. (2022). <https://sqe.gov.ua/uminnya-vchitisa-ya-k-bazova-kompetentni/#Text> (in Ukrainian).
2. Topuzov, O.M. (Ed.). (2023). *Kompetentnisno oriientovane navchannia: naukovyi pratsi spivrobitykiv Instytutu pedahohiky NAPN Ukrainy (2011–2020)* [Competence-oriented learning: scientific works of employees of the Institute of Pedagogy of the National Academy of Sciences of Ukraine (2011–2020)]. <https://undip.org.ua/library/kompetentnisno-oriientovane-navchannia-naukovyi-pratsi-spivrobitykiv-institutu-pedahohiky-napnukrainy-2011-2020-bibliografichnyy-pokazhchyk/#Text> (in Ukrainian).
3. Topuzov, O.M., & Zasiakina, T.M. (Ed.). (2023). *Zahalna serednia osvita Ukrainy v umovakh voiennoho stanu ta vidbudovy: realii, dosvid, perspektyvy* [General secondary education of Ukraine in the conditions of martial law and reconstruction: realities, experience, prospects]. <https://undip.org.ua/library/zahalna-serednia-osvita-ukrainy-v-umovakh-voiennoho- stanu-ta-vidbudovy-realii-dosvid-perspektyvy-metodychni-rekomendatsii/#Text> (in Ukrainian).
4. Trubacheva, S.E. (2015). *Metapredmetnyi aspekt formuvannia zahalnonavchalnykh kompetentnostei uchniv v umovakh profilnoho navchannia*. [The meta-subject aspect of the formation of general educational competencies of students in the

- conditions of specialized training]. *Scientific Bulletin of uzhhorod University. Series: Pedagogy. Social Work*, 36, 183–185. (in Ukrainian).
5. Topuzov, O.M. (Ed.). (2023). *Diahnostyka ta kompensatsiia osvityvnykh vtrat u zahalnoi serednii osviti Ukrainy* [Diagnosis and compensation of educational losses in the general secondary education of Ukraine]. Pedagogichna dumka. (in Ukrainian).
 6. Lokshyna O., Dzhurylo A., Maksymenko O., Shparyk O. (2023). Do pytannia pro navchalni vtraty: terminolohichni kontsept u suchasnomu naukovu-pedahohichnomu dyskursi [To the question of educational losses: a terminological concept in the modern scientific and pedagogical discourse]. *Ukrainskyi pedahohichnyi zhurnal*, 2, 6–18. (in Ukrainian).
 7. Trubacheva, S.E., Mushka, O.V., & Lulkova, Y.M. (2022). Dydaktychni osoblyvosti formuvannia navchalnoi kompetentnosti uchniv v umovakh tsyfrovizatsii osvithnoho seredovyshcha zakladu zahalnoi serednoi osvity pid chas voiennoho stanu. [Didactic features of the formation of educational competence of students in the conditions of digitalization of the educational environment of a general secondary education institution during martial law]. *Problemy suchasnoho pidruchnyka*, 29, 202–208. (in Ukrainian).
 8. Topuzov, O.M. (Ed.). (2021). *Dystantsiine navchannia v umovakh karantynu: dosvyd ta perspektyvy* [Distance learning in quarantine conditions: experience and prospects]. Pedagogychna dumka. (in Ukrainian).

Стаття надійшла до редакції 28.09.2023 р.
Стаття прийнята до друку 02.10.2023 р.

Трубачева Світлана Едуардівна
кандидат педагогічних наук
старший науковий співробітник
завідувач відділу інновацій та стратегій розвитку освіти
Інститут педагогіки НАПН України, м.Київ, Україна

РОЗВИТОК НАВЧАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

Анотація. Стаття присвячена вирішенню проблеми формування та розвитку навчальної компетентності учнів в умовах воєнного стану. Навчальна компетентність – це загальна здатність учнів до навчання, яка забезпечується системою знань, умінь і досвіду самостійної навчальної діяльності, сформованою на основі позитивної мотивації та емоційно-цілеспрямованого ставлення до навчання. Стаття має на меті розкрити шляхи забезпечення процесу формування системи знань і досвіду навчальної діяльності учнів, необхідних і достатніх для повноцінного оволодіння ними навчальною компетентністю в умовах воєнного стану. Основними методами дослідження, використаними в даній статті, є: аналіз, узагальнення та систематизація шляхів забезпечення системи та досвіду навчальної діяльності учнів, необхідних і достатніх для повноцінного оволодіння ними навчальною компетентністю в умовах воєнного стану. Подолання освітніх втрат, зумовлених цією проблемою, потребує у навчальному процесі приділяти більше уваги формуванню та розвитку навчальної компетентності учнів, підвищенню їх мотивації до навчання, рівня самостійності у навчальній діяльності. Значна увага має бути приділена також вибору змісту освіти та освітніх технологій, які більш ефективно забезпечують системність знань і досвіду навчальної діяльності учнів, та необхідні й достатні для повноцінного оволодіння ними навчальною компетентністю в умовах воєнного стану.

Ключові слова: навчальна компетентність учнів, зміст освіти, освітні технології.

УДК 378.147:005.95-051]:[005.92:004.63]
DOI: 10.24144/2524-0609.2023.53.143-146

Udovychenko Olha

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor
Department of Computer Science
A.S.Makarenko Sumy State Pedagogical University, Sumy, Ukraine
udovich_olga@fizmatsspu.sumy.ua
<http://orcid.org/0000-0002-3401-3251>

Udovychenko Ihor

PhD Student of the Department of Computer Science
A.S.Makarenko Sumy State Pedagogical University, Sumy, Ukraine
ihor.udovychenko@gmail.com
<http://orcid.org/0009-0005-0591-6872>

Semenikhina Olena

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor
Department of Computer Science
A.S.Makarenko Sumy State Pedagogical University, Sumy, Ukraine
e.semenikhina@fizmatsspu.sumy.ua
<http://orcid.org/0000-0002-3896-8151>

RESULTS OF TRAINING FUTURE MANAGERS FOR THE USE OF ELECTRONIC DOCUMENT MANAGEMENT IN THE DIMENSIONS OF KNOWLEDGE AND SKILLS

Abstract. The article discusses the problem of training future managers to use electronic document management in knowledge and skills dimensions. Research methods: analysis of the regulatory framework to substantiate, the possibility of implementing electronic document management in Ukraine; content analysis of internet sources to identify approaches to implementing electronic document management; comparative content analysis of arguments determines the results of training future managers for using electronic document management in the dimensions of knowledge and skills. When implementing electronic document management, the following knowledge and skills are essential for management specialists: knowledge of electronic registration of documents and the ability to carry it out, knowledge of document identification and the ability to identify copies of different formats; understanding of the functioning of the system of parallel execution of operations and the ability to perform similar functions using specialized installed software, as well as using cloud services; knowledge of the peculiarities of the movement of the document in the administration system, understanding of the responsibilities of the responsible person; ability to create/execute a document (task) at each moment of «life» of the document (process); knowledge of databases, features of their structure and management; ability to work with databases, perform effective searches, update data, make reports, avoid duplication; knowledge of methods of searching for documents in the database, the ability to use digital tools to search for documents by various attributes; understanding of hierarchy in the administration system, features of subordination of papers and access to them, knowledge of information security rules, ability to operate with documents with different statuses and attributes, ability to control the movement of documents.

Key words: managers, training of managers, specialists in management and administration, electronic document management, knowledge and skills of future managers, use of electronic document management.

Introduction. In public administration, there are flows of important information circulating. These flows directly relate to implementing managerial influences in the internal management circuit. Others reflect the relationship between state structures and the interests and needs of society and citizens. This process is complex. It operates with a wide variety of information that comes to government agencies, and their employees use it to manage members of society, influence certain strata of society, and impact the community as a whole. The information support system provides communication support to the authorities in all spheres of its public activity, collecting and covering various kinds of multi-purpose, statistical, analytical, and reference information. The development of the digital space in Ukraine takes place despite the challenges Ukrainian statehood is facing. In 2002, there was an initiative for the development of electronic Ukraine. It focused on creating an effective mechanism for communication interaction between authorities at all possible levels. This mechanism provided for the reduction of the weight of paper and the introduction of electronic document management. At the same time, ordinary citizens often face communication problems in a digital state, requiring

advanced training from both citizens for digital document management in general and management specialists in particular.

The article **aim:** to characterize the results of training future managers to use electronic document management in the dimensions of knowledge and skills. **Research methods:** analysis of regulatory framework to substantiate the possibility of implementing electronic document management in Ukraine; content analysis of internet sources to identify approaches to implementing electronic document management; comparative content analysis of arguments to determine the results of training future managers for using electronic document management in the dimensions of knowledge and skills.

Results and discussion. The regulatory framework for the introduction of electronic document management in Ukraine is based on several legislative acts and regulations, including:

- Civil Code of Ukraine: In particular, articles relating to the conclusion of contracts and the exchange of information are important for electronic document management;
- Law of Ukraine «On Electronic Document and Electronic Document Management» – defines the basic

principles and rules for the use of electronic documents in various fields of activity;

- Law of Ukraine «On Electronic Digital Signature» – establishes the legal status of an electronic digital signature (EDS) and the requirements for its use;
- Law of Ukraine «On Information» – regulates access to information, including electronic information;
- Resolution of the Cabinet of Ministers of Ukraine «On Approval of the Regulation on Document Management in Authorities and Administration» – establishes the rules for the organization of document circulation in state bodies;
- Law of Ukraine «On Personal Data Protection» – regulates the protection of personal data during their processing in electronic format;
- Law of Ukraine «On Electronic Digital Signatures» – regulates the use of electronic digital signatures to confirm the authenticity and integrity of electronic documents;
- Law of Ukraine «On the Fundamentals of the Digital Economy» – contains provisions that contribute to the development of electronic document management and digital transformation in various sectors of the economy;
- Order of the Ministry of Justice of Ukraine «On Approval of the Procedure for the Exchange of Official Documents in the Form of Electronic Documents between State Authorities and Local Self-Government Bodies» – regulates the procedure for exchanging official documents in electronic format between authorities.

This regulatory framework creates a legal foundation for introducing of electronic document management in Ukraine. It regulates issues related to the legality and security of electronic documents and procedures.

Studies [2; 3; 4; 5; 10] revealed several facts related to the argumentation of the need for purposeful training of managers for electronic document management. In particular, information support of leadership is understood as a set of organizational, legal, and technical means, tools, and methods for the implementation of communication links between elements in the process of management and functioning of the management system through the optimal organization of databases and information arrays of knowledge [8].

The research [7] summarizes the results of scientific research in management and self-government. It is noted that the contribution to the study of the leading principles of public administration and local self-government was made scholars O. Batanov, V. Kravchenko, Y. Molodozhen, P. Vorona, et al. The theoretical, methodological, and practical foundations of the system of self-government in general and its instruments, in particular (N. Ruda, S. Sakhanenko et al.) have been developed. The authors note the role and weight of executive and representative local self-government bodies (Y. Baltsiy, O. Chernetska, O. Lazor, O. Sushynskyi et al), mechanisms of relations between local self-government entities (E. Serhienko, M. Voronov et al.), regulatory and legal support (Y. Deli, V. Marushchak et al.).

The primary condition for establishing the effective interaction mechanisms between public authorities and society is the informatization of all processes carried out in the daily activities of public authorities. One of the ways to achieve this goal is the introduction of electronic document management systems in public administration [6]. Electronic document management is a single mechanism for working with documents submitted electronically, implementing the concept of «paperless record keeping». In parallel with this term, the term «electronic signature» is used – this is an analog of a handwritten signature, which is a means of

protecting information that provides the ability to control the integrity and confirm the authenticity of electronic documents.

Scholars [1] substantiate the role of digitalization for society and the local community. Other researchers emphasize that the main tasks of digitalization «as the basis for improving the organizational and legal support for managing the development of the social sphere ... is: the creation of a system of legal regulation of digitalization based on a flexible approach to each aspect of the social sphere through the use of public assets based on digital technologies; creation of an infrastructure for data transmission, processing, and storage, mainly taking into account domestic developments; ensuring information security based on domestic developments during the transmission, processing, and storage of data, which guarantees the protection of the interests of the individual; creation of cross-cutting social programs based on the functioning of digital technologies» [9]. That leads to the conclusion of the importance and inevitability of the digitalization of management decisions and the introduction and widespread use of electronic document management in Ukraine, which actualizes the appropriate digital training of managers and the clarification of the knowledge and skills they need.

In general, workflow and document management in state institutions is one of the elements of a complex organizational structure that interacts with other management processes to achieve the global goal of ensuring state authorities' information and analytical activities. The effective functioning of the electronic document management system is based on a rational management structure, the definition of activities and tasks needed to be performed to achieve goals, mutual dependence, mutual subordination of employees. It is assumed that this will ensure:

- Increased productivity: Electronic document management allows you to process documents quickly and efficiently, which helps to increase staff productivity. The workflow becomes more streamlined and efficient;
- Cost reduction: Switching to electronic document management allows you to reduce the cost of paper, printing, and physical storage of documents. This can save a lot of money for the organization;
- Convenience and accessibility: Electronic documents are easy to find, edit, and share, making them more convenient for administrative staff. Documents are accessible from anywhere with internet access;
- Storage and archiving: Electronic document management allows you to automate the processes of storing and archiving documents, which makes them more reliable and accessible for audit and analysis needs;
- Reduction of errors: Electronic document management allows you to implement automatic checks and controls, which reduces the likelihood of human errors in document processing;
- Environmental benefits: Reducing the use of paper and printing resources contributes to the preservation of the environment;
- Ensuring data security: Electronic document management allows you to establish a high level of data and document protection, reducing the risk of losing sensitive information.

Training administrative staff on electronic document management can increase efficiency, reduce costs, and improve document processing security within an organization.

Basic principles of electronic document management as well as arguments in favor of the introduction of electronic document management and the regulatory framework adopted at the state level, make it possible to

characterize the range of knowledge and skills of future managers related to the ability to support the electronic document management of a particular institution at a professional level:

- knowledge of electronic registration of documents and the ability to carry it out, knowledge of document identification and the ability to identify documents of different formats;

- knowledge of the functioning of the system of parallel execution of operations and the ability to perform parallel operations using specialized installed software, as well as using cloud services;

- knowledge of the peculiarities of the movement of the document in the administration system, knowledge of the responsibilities of the responsible person; ability to create/execute a document (task) at each moment of the "life" of the document (process);

- knowledge of databases, features of their structure and management; ability to work with databases, perform effective searches, update data, make reports, avoid duplication;

- knowledge of methods of searching for documents in the database, the ability to use digital tools to search for documents by various attributes;

- knowledge of hierarchy in the administration system, features of document subordination and access to them, knowledge of information security rules, ability to operate with documents with different statuses and attributes, and ability to control the movement of documents.

If we assume that a management specialist acquires such knowledge and skills, then we can talk about the positive and negative aspects of the professional activity of managers in the context of the problem of document management.

The electronic document management system has its drawbacks. As a rule, they are detected when implementing electronic document management systems. If the administration implements an electronic document management system, it will cause «stress» among employees without proper staff training. Additional negativity can be brought by the fact that the administration may incur costs for purchasing programs and systems document flow, as well as for

their implementation and subsequent maintenance. The main problem in the performance of the electronic document management system is the modernization of the technical infrastructure, including the purchase of the necessary equipment (uninterruptible power supplies, servers, etc.) and software. The problem is retraining specialists or training to work with the electronic document management system outside the educational institution. As a rule, users receive basic knowledge of working in the electronic document management system in groups formed depending on their role.

Conclusions. When implementing electronic document management, the following is essential for management specialists: knowledge of electronic registration of documents and the ability to carry it out, knowledge of document identification, and the ability to identify records of different formats; understanding of the functioning of the system of parallel execution of operations and the ability to perform similar functions using specialized installed software, as well as using cloud services; knowledge of the peculiarities of the movement of the document in the administration system, understanding of the responsibilities of the responsible person; ability to create/execute a document (task) at each «life» moment of the document (process); knowledge of databases, features of their structure, and management; ability to work with databases, perform effective searches, update data, make reports, and avoid duplication; knowledge of database search methods and the ability to use digital tools to search for documents by various attributes; understanding of hierarchy in the administration system, features of subordination of papers and access to them, knowledge of information security rules, ability to operate with documents with different statuses and attributes, and ability to control the movement of documents. The process of implementing electronic document management, regardless of the field of activity of the institution, the number of its staff, and territorial affiliation, is a complex multi-stage process, which necessarily involves the appropriate training of specialists in management and administration. Forming the listed above knowledge and skills contribute to a more effective functioning of the administrative apparatus of any institution.

Список використаної літератури

1. Omelyanenko V., Kudrina O., Semenikhina O., Zihunov V., Danilova O., Liskovetska T. Conceptual aspects of modern innovation policy. *European Journal of Sustainable Development*. 2020. Volume 9 (2). P.238–249.
2. Гребешков О.В. Інформаційне забезпечення діяльності підприємства: інформаційні джерела та джерела їх задоволення. *Вісник Хмельницького національного університету*. 2009. №6., Т.3. С.205–208.
3. Гриненко А. Соціальна політика: навч.-метод. посібник для самост. вивчення дисципліни / Київ: нац. економ. ун-т. Київ: КНЕУ, 2003. 309 с.
4. Денисенко М.П., Колос І.В. Інформаційне забезпечення ефективного управління підприємством. *Економіка та держава*. 2006. №7. С.19–24.
5. Концепція реформування місцевого самоврядування й територіальної організації: розпорядження Кабінету Міністрів України від 01.04.2014 р. № 333-р. *Офіційний вісник України*. 2014. № 30. С.831.
6. Лазор О.Д. Інституціоналізація публічної самоврядної влади в Україні: монографія. Львів: ЛРІДУ НАДУ, 2009. 440 с.
7. Ларіна Р.Р., Владзимирський А.В., Балуєва О.В. Державний механізм забезпечення інформатизації системи охорони здоров'я: монографія / за заг. ред. В. Дорофійенко. Донецьк: ТОВ «Цифрова типографія», 2008. 252 с.
8. Петренко С.М. Інформаційне забезпечення внутрішнього контролю господарських систем: монографія. Донецьк: ДонНУЕТ, 2007. 290 с.
9. Семеніхіна О.В., Харченко І.І., Шищенко І.В. Цифровізація як основа вдосконалення організаційно-правового забезпечення управління розвитком соціальної сфери на рівні територіальної громади. *Публічне управління і адміністрування в Україні*. 2021, Вип. 26. С.62–66.
10. Управління розвитком міста: навчальний посібник / В.Вакулєнко та ін. Київ: Вид-во НАДУ, 2007. 389с.

References

1. Omelyanenko, V., Kudrina, O., Semenikhina, O., Zihunov, V., Danilova, O. & Liskovetska, T. (2020). Conceptual aspects of modern innovation policy. *European Journal of Sustainable Development*, 9 (2), 238–249.
2. Hrebeshkov, O.V. (2009). Informatsiyne zabezpechennya diyalnosti pidpryyemstva: informatsiyni dzherela ta dzherela yikh zadovolennya [Information support of enterprise activities]. *Visnyk Khmelnytskoho Natsionalnoho Universytetu*, 6(3), 205–208. (in Ukrainian).
3. Hrynenko, A. (2003). *Sotsialna polityka* [Social policy]. KNEU. (in Ukrainian).
4. Denysenko, M.P. & Kolos I.V. (2006). Informatsiyne zabezpechennya efektyvnoho upravlinnia pidpryyemstvom [Information provision of effective enterprise management]. *Ekonomika ta derzhava*, 7, 19–24. (in Ukrainian).

5. Kontseptsiia reformuvannia mistsevoho samovriaduvannia y terytorialnoi orhanizatsii: rozporiadzhennia Kabinetu Ministriv Ukrainy № 333-r. (01.04.2014). [The Concept of Reforming Local Self-Government and Territorial Organization: Order of the Cabinet of Ministers of Ukraine] *Ofitsiyni visnyk Ukrainy*, 30 (in Ukrainian).
6. Lazor, O.D. (2009). *Instytutsionalizatsiia publichnoi samovriadnoi vlady v Ukraini* [Institutionalization of public self-governing power in Ukraine]. LRIDU NADU (in Ukrainian).
7. Larina, R.R., Vladzmyrskyi, A.V. & Baluieva, O..V. (2008). Derzhavnyi mekhanizm zabezpechennia informatyzatsii systemy okhorony zdorovia [State mechanism for informatization of health care system]. TOV "Tsyfrovaia ty-pohrafiya" (in Ukrainian).
8. Petrenko, S.M. (2007). Informatsiine zabezpechennia vnutrishnoho kontroliu hospodarskykh system [Information support of internal control of economic systems]. DonNUET. (in Ukrainian).
9. Semenikhina, O.V., Kharchenko, I.I. & Shyshenko, I.V. (2021). Tsyfrovizatsiia yak osnova vdoskonalennia orhanizatsiino-pravovoho zabezpechennia upravlinnia rozvytkom sotsialnoi sfery na rivni terytorialnoi hromady [Digitalization as a basis for improving organizational and legal support for managing the development of the social sphere at the level of territorial community]. *Publichne upravlinnia i administruvannia v Ukraini*, 26, 62–66.
10. Vakulenko, V. (Eds.). (2007). *Upravlinnia rozvytkom mista* [Management of city development]. NADU (in Ukrainian).

Стаття надійшла до редакції 15.09.2023 р.
Стаття прийнята до друку 20.09.2023 р.

Удовиченко Ольга Миколаївна

кандидат педагогічних наук, доцент
кафедра інформатики

Сумський державний педагогічний університет імені А.С.Макаренка
м. Суми, Україна

Удовиченко Ігор Миколайович

аспірант
кафедра інформатики

Сумський державний педагогічний університет імені А.С.Макаренка
м. Суми, Україна

Семеніхіна Олена Володимирівна

доктор педагогічних наук, професор
кафедра інформатики

Сумський державний педагогічний університет імені А.С.Макаренка
м. Суми, Україна

**РЕЗУЛЬТАТИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УПРАВЛІНЦІВ ДО ВИКОРИСТАННЯ
ЕЛЕКТРОННОГО ДОКУМЕНТООБІГУ У ВИМІРАХ ЗНАНЬ ТА УМІНЬ**

Анотація. Розглянуто проблему підготовки майбутніх управлінців до використання електронного документообігу у вимірах знань та умінь. Узагальнено проблеми розвитку адміністрування та цифровізації роботи адміністративних одиниць. Обґрунтовано, що при впровадженні електронного документообігу для фахівців сфери управління важливими є такі знання та уміння: знання про електронну реєстрацію документів та вміння це здійснювати, знання про ідентифікацію документа та вміння ідентифікувати документи різних форматів; знання про функціонування системи паралельного виконання операцій та уміння паралельного виконання операцій з використанням спеціалізованого встановленого програмного забезпечення, а також з використанням хмарних сервісів; знання про особливості руху документа в системі адміністрування, знання обов'язків відповідальної особи; уміння створити/виконати документ (завдання) в кожен момент «життя» документа (процесу); знання баз даних, особливостей їх будови та управління; уміння працювати з базами даних, здійснювати ефективний пошук, оновлювати дані, робити звіти, уникати дублювання; знання методів пошуку документів у базі, уміння використовувати цифрові інструменти для пошуку документів за різними атрибутами; знання ієрархії в системі адміністрування, особливостей підпорядкованості документів і доступу до них, знання правил інформаційної безпеки, уміння оперувати документами з різними статусами і атрибутами, уміння контролювати рух документів.

Ключові слова: управлінці, підготовка управлінців, фахівці з управління та адміністрування, електронний документообіг, знання та вміння майбутніх управлінців, використання електронного документообігу.

УДК 37.011.3:005:336.2:81276.6:502/504-051
DOI: 10.24144/2524-0609.2023.53.147-151

Шиманська Віра Володимирівна
аспірант

кафедра англійської філології та методики навчання англійської мови
Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка
м. Тернопіль, Україна
vira.shymanska@lnu.edu.ua
<http://orcid.org/0009-0004-7308-5567>

ЕТАПИ І ПІДСИСТЕМА ВПРАВ ДЛЯ ФОРМУВАННЯ ЛЕКСИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В ПРОФЕСІЙНО ОРІЄНТОВАНОМУ УСНОМУ АНГЛОМОВНОМУ СПІЛКУВАННІ МАЙБУТНІХ ЕКОЛОГІВ

Анотація. Статтю присвячено актуальній у методиці навчання германських мов проблемі обґрунтування етапів і розроблення підсистеми вправ для формування лексичної компетентності в професійно орієнтованому усному англomовному спілкуванні майбутніх екологів. Мета статті полягала в обґрунтуванні етапів і розробленні підсистеми вправ для формування лексичної компетентності в професійно орієнтованому усному англomовному спілкуванні майбутніх екологів. У процесі дослідження використано низку методів: аналіз наукових розвідок українських і закордонних дослідників; узагальнення, систематизація з метою виокремлення етапів формування лексичної компетентності; класифікація з метою укладання підсистеми вправ. Доведено, що ефективна організація формування лексичної компетентності вимагає обґрунтування етапів навчання й розроблення відповідної підсистеми вправ. До етапів формування лексичної компетентності в професійно орієнтованому усному англomовному спілкуванні майбутніх екологів віднесено: ознайомчий етап, етап автоматизації та етап застосування. Запропонована підсистема вправ представлена п'ятьма групами вправ: групою вправ на ознайомлення з лексичними одиницями, групою вправ на семантизацію лексичних одиниць, групою вправ на лексичне оформлення діалогічних і монологічних єдностей, групою вправ на лексичне оформлення діалогічних і монологічних висловлювань понадфразового рівня, групою вправ на лексичне оформлення діалогічних і монологічних висловлювань текстового рівня, а також низкою підгруп вправ.

Ключові слова: лексична компетентність, професійно орієнтоване усне англomовне спілкування, майбутні екологи, етапи, підсистема вправ.

Вступ. У сучасній методиці навчання іноземних мов для спеціальних цілей особлива увага відводиться проблемі формування у майбутніх фахівців лексичної компетентності. Оволодіння новими лексичними одиницями відбувається дозовано та поступово, формування лексичної компетентності в говорінні включає свідомий розвиток мовленнєвих навичок, який передбачає здійснення простих, а згодом складних операцій з лексикою.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Ключові характеристики професійно орієнтованого іншомовного спілкування фахівців різних галузей досліджували О.Баб'юк [1], С.Варава [2], Н.Майер [3], Н.Микитенко [4], О.Синькоп [5], А.Чистякова [6] та ін.

Особливості формування лексичної компетентності в професійно орієнтованому спілкуванні висвітлені у працях І.Задорожної [7], А.Котловського [8], Ю.Семенчук [9], І.Скріль [10] та ін.

Попри значну кількість сучасних розвідок у царині методики навчання іноземних мов і культур, зокрема присвячених формуванню лексичної компетентності в професійно орієнтованому спілкуванні фахівців різних галузей, відсутнє комплексне дослідження проблеми обґрунтування етапів і розроблення підсистеми вправ для формування лексичної компетентності в професійно орієнтованому усному англomовному спілкуванні майбутніх екологів.

Мета статті – обґрунтувати етапи і розробити підсистему вправ для формування лексичної компетентності в професійно орієнтованому усному англomовному спілкуванні майбутніх екологів.

У процесі дослідження використано низку методів: аналіз наукових розвідок українських і закордонних дослідників; узагальнення, систематизація з метою визначення стану розробленості наукової проблеми й виокремлення етапів формування лексичної компетентності в професійно орієнтованому усному

англomовному спілкуванні майбутніх екологів; класифікація з метою укладання підсистеми вправ для формування лексичної компетентності в професійно орієнтованому усному англomовному спілкуванні майбутніх екологів.

Виклад основного матеріалу. Ефективна організація навчання лексики вимагає обґрунтування етапів навчання й розроблення системи або підсистеми вправ для формування відповідної компетентності.

У процесі оволодіння англomовною лексичною компетентністю в професійно орієнтованому спілкуванні майбутніх екологів наслідуюмо традиційний підхід, прийнятий у методиці навчання іноземних мов, й виділяємо три основних етапи формування складових лексичної компетентності в професійно орієнтованому спілкуванні майбутніх екологів (лексичних знань, навичок та усвідомленості) – ознайомчий етап, етап автоматизації й етап застосування [7; 9; 11].

На ознайомчому етапі з новими лексичними одиницями студенти оволодівають знаннями про лексичну систему англійської мови, а саме знаннями про правила словотвору, сполучувальну та відносну цінність слів [3, с. 151]. Студенти знайомляться зі значеннями лексичних одиниць, термінів, особливостями їх уживання. На цьому етапі студенти виконують вправи на ідентифікацію та семантизацію лексичних одиниць.

На етапі автоматизації студенти оволодівають формою, значенням і функцією лексичних одиниць. Основою навичок, закладених на ознайомчому етапі, передбачає здійснення свідомих операцій з лексикою та дозволяє забезпечити формування та вдосконалення лексичних навичок шляхом повторення дій з лексичним матеріалом. Студенти виконують вправи на засвоєння форми і значення лексичних одиниць, засвоєння сполучуваності слів; на рівні словоспо-

лучення, фрази, понадфразової єдності відбувається автоматизація дій студентів, із лексичним матеріалом шляхом опрацювання типових мовленнєвих зразків (імітація лаконічних відповідей, заповнення пропусків у тексті) [11, с.223–229]. Типові мовленнєві зразки служать орієнтирами для подальшого самостійного лексичного оформлення власних висловлювань діалогічного та монологічного мовлення [10, с.119].

На етапі застосування відбувається розвиток умінь продукувати підготовлене та непередбачене діалогічне та монологічне висловлювання, а також подальше вдосконалення навичок та вмінь. В умовах ситуацій професійно-орієнтованого спілкування в залежності від комунікативного наміру висловлювання студенти вправляються у відтворенні лексичних одиниць, термінів, кліше, вживанні тематичної та термінологічної лексики у самостійних висловлюваннях [4, с.199-207; 8, с.103]. Студенти виконують вправи, які вимагають від них швидкої словесної реакції; завдання вправ забезпечують вживання студентами не тільки загальноживаних лексичних одиниць, але й кліше, стійких словосполучень, ідіом, крилатих виразів тощо. Виконання вправ у формі ролевих ігор сприяють розвитку спонтанного мовлення. В діалогах-дискусіях студенти набувають і розвивають навички ведення дискусії: аргументовано доводити свою точку зору, робити висновок, ввічливо не погодитися із думкою опонента та надати своє бачення проблеми тощо. В монологіях у формі презентації студенти звертаються до групи слухачів, висвітлюючи певну проблему, шляхи її вирішення тощо [4, с.199-207].

Ключем до вирішення проблеми формування лексичної компетентності в професійно орієнтованому усному англійському спілкуванні майбутніх екологів є створення відповідної підсистеми вправ. Підсистему вправ на основі досліджень науковців [11, с.189-191] розглядаємо як ієрархічну сукупність певних груп, типів і видів вправ, взаємопов'язаних і логічно побудованих, спрямованих на формування цільової компетентності у говорінні, читанні, аудіюванні та письмі, які враховують низку чинників, виконуються в певній послідовності та об'єднані єдиною кінцевою метою.

До підсистеми вправ для формування лексичної компетентності в професійно орієнтованому усному англійському спілкуванні майбутніх екологів відносимо з урахуванням досліджень науковців наступні типи та види вправ [7, с.174-175; 11, с.183-189]:

- 1) некомунікативні, умовно-комунікативні, комунікативні вправи;
- 2) рецептивні, рецептивно-репродуктивні, рецептивно-продуктивні, продуктивні вправи;
- 3) вправи без опор, із спеціально створеними опорами, з природними опорами;
- 4) групові, парні, індивідуальні вправи;
- 5) вправи з повним, частковим, мінімальним керуванням.

До вправ як до одиниць підсистеми висуваються певні вимоги: відповідність вправи завданням, цілям, змісту, умовам навчання, цілеспрямованість, повторюваність мовного та мовленнєвого матеріалу, однотипність матеріалу, послідовність в організації виконання вправи, відповідність змісту вправи етапам формування навичок та умінь [2, с.23-32].

Вправи повинні відображати зміст навчання (відповідні теми, ситуації, ролі, тексти), включати основні компоненти процесу навчання (усвідомлення, узагальнення, автоматизація змісту навчання) [12, с.124] та забезпечувати послідовне формування необхідних навичок й умінь шляхом багаторазового виконання окремих операцій, дій або діяльності з метою оволо-

діння лексичною компетентністю в професійно орієнтованому усному англійському спілкуванні або її компонентами. Послідовність груп вправ в ієрархії підсистеми вправ забезпечує поступове ускладнення операцій, підвищення ступеня самостійності студентів – від нульового до повного [2, с.23–32]. Пояснення викладача повинні бути короткими, точними та зрозумілими, а вправи, які передбачають багаторазове та варіативне використання набутих знань, повинні займати близько 80% навчального часу [6, с.208–213].

До основних елементів вправи належать: завдання-інструкція, зразок виконання, виконання вправи, контроль викладача / самоконтроль та взаємоконтроль [11, с.181–182].

Комунікативна цінність вправ полягає в тому, що вони забезпечують розвиток як підготовленого, так і непередбаченого мовлення [1, с.102], сприяють розвитку мотивації студентів до вивчення англійської мови загалом та опанування вміннями діалогічного і монологічного мовлення зокрема.

До тренувальних вправ, які активізують навчальний матеріал для формування мовних навичок та спрямовані на мовну форму висловлювання [13], належать мовні (некомунікативні) вправи. Мовні вправи виконуються на рівні слова, словосполучення, речення. Використання мовних одиниць у мікроевисловлюваннях відбувається в умовно-комунікативних вправах. Умовно-комунікативні вправи фокусуються на змісті та формі мовлення. Студенти усвідомлюють особливості вживання лексичних одиниць. Співвідношення із мовленнєвою ситуацією закладає психофізіологічні засади для формування мовленнєвого динамічного стереотипу, забезпечуючи вдосконалення набутих навичок у процесі мовленнєвої діяльності [14, с.101].

Комунікативні вправи спрямовані на зміст висловлювання, на реалізацію мовленнєвої діяльності у будь-якому її виді – аудіюванні, говорінні, читанні, письмі. Вони сприяють використанню мовних одиниць (в нашому дослідженні лексичних одиниць) у різноманітних висловлюваннях; забезпечують усвідомлення студентами функцій нової лексичної та граматичної одиниці у процесі сприймання та породження текстів [12, с.128]. Комунікативні вправи направлені на уміння мобілізувати засвоєний мовний матеріал з метою здійснення комунікації. Вправи поступово стають більш творчими і наближаються до невимушеного акту мовлення [15, с.1–10].

Ступінь керування у вправах визначає рівень контролю навчального процесу. У повністю керованих вправах цілі і дії регламентує викладач, у частково керованих вправах студент може вносити певні зміни, у мінімально керованих вправах втручання викладача є незначним. Повністю керовані вправи корелюють із частковою автономією, частково керовані – з напівавтономією, мінімально керовані – з умовно повною автономією [5, с.220]. Створюючи власні тексти діалогічного / монологічного характеру, студенти розвивають свої уміння вживання лексичних одиниць у підготовленому і непередбаченому мовленні.

Для формування у майбутніх екологів лексичної компетентності в професійно орієнтованому усному англійському спілкуванні розроблено підсистему вправ, яка співвідноситься з визначеними етапами і складається із 5 груп та відповідних їм підгруп і типів вправ (табл. 1).

На ознайомчому етапі застосовуємо групу вправ на ознайомлення з лексичними одиницями і групу вправ на семантизацію лексичних одиниць. Група

Підсистема вправ для формування лексичної компетентності в професійно орієнтованому усному англомовному спілкуванні майбутніх екологів

Етапи формування лексичної компетентності в професійно орієнтованому усному англомовному спілкуванні	Групи вправ на формування професійно орієнтованої англомовної лексичної компетентності в говорінні
Ознайомчий	1. Група вправ на ознайомлення з лексичними одиницями 2. Група вправ на семантизацію лексичних одиниць
Автоматизації	3. Група вправ на лексичне оформлення діалогічних і монологічних єдностей 4. Група вправ на лексичне оформлення діалогічних і монологічних висловлювань понадфразового рівня
Застосування	5. Група вправ на лексичне оформлення діалогічних і монологічних висловлювань текстового рівня

Джерело: [10; 11; 12]

вправ на ознайомлення з лексичними одиницями представлена двома підгрупами вправ: підгрупою вправ на ознайомлення з окремими лексичними одиницями й підгрупою вправ на ознайомлення з лексичними одиницями у контексті. Група вправ на семантизацію лексичних одиниць включає: підгрупу вправ на визначення лексичного значення лексичних одиниць у словосполученнях / реченнях та підгрупу вправ на визначення лексичного значення лексичних одиниць у тексті. До типів вправ, які належать до згаданих груп і підгруп вправ, віднесено: невмотивовані, вмотивовані; некоммукативні, умовно-коммукативні, рецептивні, рецептивно-репродуктивні; індивідуальні; із повним чи частковим керуванням.

Етап автоматизації передбачає застосування групи вправ на лексичне оформлення діалогічних і монологічних єдностей та групи вправ на лексичне оформлення діалогічних і монологічних висловлювань понадфразового рівня. Група вправ на лексичне оформлення діалогічних і монологічних єдностей включає відповідні підгрупи, а саме: підгрупу вправ на розпізнавання, та продукування лексичних одиниць (у т.ч. термінів), словосполучень, а також підгрупу вправ на вживання лексичних одиниць (у т.ч. термінів) у реченнях в однотипних мовленнєвих ситуаціях. Група вправ на лексичне оформлення діалогічних і монологічних висловлювань понадфразового рівня передбачає застосування підгрупи вправ на розпізнавання та продукування лексичних одиниць у міні діалогах й підгрупи вправ на розпізнавання та продукування лексичних одиниць у міні монологіях [10; 11; 12]. Вправи, які належать до згаданих груп і відповідних їм підгруп, представлені наступними

типами: невмотивованими, вмотивованими; умовно-коммукативними, коммукативними; репродуктивними, рецептивно-продуктивними, індивідуальними, парними; із повним чи частковим керуванням.

На етапі застосування пропонуємо використовувати групу вправ на лексичне оформлення діалогічних і монологічних висловлювань текстового рівня, представлену підгрупою вправ на застосування лексичних одиниць у діалогах й підгрупою вправ на застосування лексичних одиниць у монологіях, а також відповідними типами вправ: вмотивованими; коммукативними, рецептивно-продуктивними; індивідуальними, парними, груповими; із мінімальним керуванням.

Висновки. Нами обґрунтовано етапи формування лексичної компетентності в професійно орієнтованому усному англомовному спілкуванні майбутніх екологів, до яких віднесено ознайомчий етап, етап автоматизації та етап застосування і запропоновано відповідну підсистему вправ, представлену п'ятьма групами (група вправ на ознайомлення з лексичними одиницями, група вправ на семантизацію лексичних одиниць, група вправ на лексичне оформлення діалогічних і монологічних єдностей, група вправ на лексичне оформлення діалогічних і монологічних висловлювань понадфразового рівня, група вправ на лексичне оформлення діалогічних і монологічних висловлювань текстового рівня) й низкою підгруп вправ. *Перспективи подальших досліджень* полягають у конструюванні моделі процесу формування лексичної компетентності в професійно орієнтованому усному англомовному спілкуванні майбутніх екологів.

Список використаної літератури

1. Баб'юк О.В. Формування професійно орієнтованої англомовної компетентності в монологічному мовленні майбутніх фахівців сфери туризму : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02/ Терноп. пед. ун-т. Тернопіль, 2019. 274 с.
2. Варавя С.В. Використання системи вправ для формування професійно орієнтованої лінгвістичної компетентності в іноземних студентів на початковому етапі навчання. *Викладання мов у вищих навчальних закладах освіти*. Випуск 28. 2016. С.23–32.
3. Майер Н.В. Формування методичної компетентності у майбутніх викладачів французької мови: теорія і практика. Київ: Вид.центр КНЛУ, 2015. 472 с.
4. Микитенко Н.О. Технологія формування іншомовної професійної компетентності майбутніх фахівців природничого профілю: монографія. Тернопіль: ТНПУ, 2011. 411 с.
5. Синькоп О.С. Диференційоване навчання професійно орієнтованого спілкування англійською мовою майбутніх фахівців у галузі інформаційних технологій [монографія]. Київ: Видавничий центр КНЛУ, 2022. 424 с.
6. Чистякова А.Б. Система вправ при навчанні іноземної мови. *Викладання мов у вищих навчальних закладах освіти на сучасному етапі. Міжпредметні зв'язки*. Харків: Харківський національний університет імені В.Н.Каразіна. 2008. № 12. С.208–213.
7. Задорожна І. П. Теоретико-методичні засади організації самостійної роботи майбутніх учителів з оволодіння англомовною коммукативною компетенцією: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.02 / Київ. нац. лінгв. ун-т. Київ, 2012. 770 с.
8. Котловський А.М. Формування англомовної лексико-граматичної компетентності в говорінні майбутніх економістів у процесі самостійної роботи: дис. ... канд. пед. наук.: 13.00.02/ Терноп. пед. ун-т. Тернопіль, 2017. 253 с.

9. Семенчук Ю. О. Формування англомовної лексичної компетенції у студентів економічних спеціальностей засобами інтерактивного навчання: дис. ... канд. пед. наук.: 13.00.02./ Київ. нац. лінгв. ун-т. Київ, 2007. 280 с.
10. Скриль І.В. Формування професійно орієнтованої англомовної лексичної компетентності в говорінні у майбутніх фахівців готельно-ресторанної справи з використанням автентичних відеоматеріалів: дис. ... к.пед.н.: 13.00.02. Тернопіль : ТНПУ, 2020. 281 с.
11. Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика: підручник для студентів класичних, педагогічних і лінгвістичних університетів / О.Б.Бігич, Н.Ф.Бориско, Г.Е.Борецькатаін. / За заг. ред. С.Ю.Ніколасвої. Київ: Ленвіт, 2013. 590 с.
12. Кодлюк І.В. Формування англомовної компетентності в діалогічному мовленні майбутніх фахівців з туризму в коледжах: дис. канд. пед.наук.: 13.00.02/ Терноп. пед. ун-т. Тернопіль, 2019. 274 с.
13. Скалкін В. Л. Вправи з розвитку усного комунікативного мовлення (на матеріалі англійської мови). Київ: Радянська школа. 1978. 129 с.
14. Редько В. Засоби формування комунікативної компетентності у змісті шкільних підручників з іноземних мов. Теорія і практика. Київ: Генеза, 2012. 224 с.
15. Тригуб І.П. Система вправ для формування граматичної компетенції. Науковий вісник Донбасу. 2013. №1. С.1–10.

References

1. Babyuk, O. (2019). *Formuvannya profesiino orienonavoi anglomovnoi kompetentnosti v mohologichnomy movlenni maibutnikh fakhivtsiv sfery turyzmu* [Building of English professionally oriented competence in monological speech of prospective specialists in tourism]. Unpublished candidate dissertation. Ternopil, Ternopil National Pedagogical University. (in Ukrainian)
2. Varava, S. (2016). Vykorystanya systemy vprav dlya formuvannya profesiino orienonavoi lingvistychnoi kompetentnosti v inozemnykh studentiv na pochatkovomu etapi navchannya [Use of system of exercises for building professionally oriented linguistic competence in foreign students at the level of beginners]. *Vykkladannya mov u vyschykh zakladakh osvity*, 28, 23–32. (in Ukrainian)
3. Maier, N. (2015). *Vormuvannya metodychnoi kompetentnosti u maibutnikh vykladachiv frantsyzkoi movy: teoriya i praktyka* [Building of methodological competence in prospective teacher of French: theory and practice]. KNLU. (in Ukrainian)
4. Mykytenko, N. (2011). *Tekhnolohiia formuvannya inshomovnoi profesiinoi kompetentnosti maibutnikh fakhivtsiv pryrodnychoho profilu* [Technology of building a foreign professional competence in prospective specialists of Sciences]. TNPU. (in Ukrainian)
5. Synekop, O. (2022). *Dyferentsiivane navchannya profesiino orienonavogo spilkuvannya angliiskoiu movoiu maibutnikh fakhivtsiv u galuzi informatsiinykh tekhnologii* [Differential teaching of English professionally oriented communication to prospective specialists of Information Technology]. KNLU. (in Ukrainian)
6. Chystyakova, A. (2008). Systema vprav pry navchanni snozemnoi movy [System of exercises while teaching a foreign language]. *Vykkladannya mov u vyschykh navchalnykh zakladakh osvity na sychasnomu etapi*, 12, 208–213. (in Ukrainian)
7. Zadorozhna, I. (2012). *Teoretyko-metodychni zasady orhanizatsii samostiinoi roboty maibutnikh uchyteliv z ovolodinnia anhlomovnoi komunikativnoi kompetentsiieiu* [Theoretical and methodological principles of organization of prospective teachers' independent work in mastering English communicative competence]. Unpublished doctoral dissertation. Kyiv, Kyiv National Linguistic University. (in Ukrainian)
8. Kotlovskiy, A. (2017). *Formuvannya anhlomovnoi leksyko-hramatychnoi kompetentnosti v hovorinni maibutnikh ekonomistiv u protsesi samostiinoi roboty* [Building of English lexical and grammatical competence in prospective economists' speaking within independent work]. Unpublished candidate dissertation. Ternopil, Ternopil National Pedagogical University. (in Ukrainian)
9. Semenчук, Yu. (2007). *Formuvannya anglomovnoi leksychnoi kompetentsii u studentiv ekonomichnykh spetsialnostei zasobany interaktyvnogo navchannya* [Building of English lexical competence in students of Economics by the means of interactive teaching]. Unpublished candidate dissertation. Kyiv, Kyiv National Linguistic University. (in Ukrainian)
10. Skril, I. (2020). *Formuvannya profesiino orienonavoi anhlomovnoi leksychnoi kompetentnosti v hovorinni u maibutnikh fakhivtsiv hotelno-restoranoi spravy z vykorystanniam avtentychnykh videomaterialiv* [Building of professionally-oriented English lexical competence in speaking of prospective specialists of hotel and restaurant business with the usage of authentic video materials]. Unpublished candidate dissertation. Ternopil, Ternopil National Pedagogical University. (in Ukrainian)
11. Bihych, O.B., Borysko, N.F., & Boretskatain, H.E. (2013). *Metodyka navchannya inozemnykh mov i kultur: teoriia i praktyka: pidruchnyk dlia studentiv klasychnykh, pedahohichnykh i linhvistychnykh universytetiv* [Teaching methods of foreign languages and cultures: theory and practice for students of classical, pedagogical and linguistic universities]. Lenvit. (in Ukrainian)
12. Kodliuk, I. (2019). *Formuvannya anglomovnoi kompetentnosti v dialogichnomy movlenni maibutnikh fakhivtsiv z turyzmu* [Building of English competence in dialogical speech of prospective specialist of tourism] Unpublished candidate dissertation. Ternopil, Ternopil National Pedagogical University. (in Ukrainian)
13. Skalkin, V. (1978). *Vpravy z rozvytku usnogo komunikativnogo movlennya* [Exercise in development of oral communicative speech in English]. Radyanska shkola. (in Ukrainian)
14. Redko, V. (2012). *Zasoby formuvannya komyunikativnoi kompetentnosti u zmasti shkilnykh pidruchnykiv z inozemnoi movy* [The means of building communicative competence in the content of school course books in foreign languages]. Heneza. (in Ukrainian)
15. Trygub, I. (2013). Systema vprav dlya formuvannay gramatichnoi kompetentsii. [System of exerciss for building grammatical competence]. *Naukovii visnyk Donbasy*, 1, 1–10. (in Ukrainian)

Стаття надійшла до редакції 01.10.2023 р.
Стаття прийнята до друку 05.10.2023 р.

Shymanska Vira

PhD student

Department of English Philology and Methods of Teaching English
Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University of Ternopil, Ternopil, Ukraine

STAGES AND SUBSYSTEM OF EXERCISES FOR BUILDING LEXICAL COMPETENCE IN ENGLISH PROFESSIONALLY ORIENTED ORAL COMMUNICATION OF PROSPECTIVE ECOLOGISTS

Abstract. The article is devoted to a topical issue in teaching methods of German languages, namely substantiation of the stages and elaboration of the subsystem of exercises for building lexical competence in English professionally

oriented oral communication of prospective ecologists. The aim of the article is to substantiate the stages and elaborate the subsystem of the exercises building lexical competence in English professionally oriented oral communication of prospective ecologists. An array of methods has been used in the research: an analysis of the investigations made by Ukrainian and foreign researches; generalization, systematization with an aim of finding out how the issue is being developed, defining the stages of building lexical competence in English professionally oriented oral communication of prospective ecologists; classification with an aim of elaborating the subsystem of exercises for building lexical competence in English professionally oriented oral communication of prospective ecologists. It has been proved that efficient organization of building lexical competence requires the substantiation of learning stages and elaboration of corresponding subsystem of exercise. The stages of building lexical competence in English professionally oriented oral communication of prospective ecologists include: introduction, automatization and production. During the introduction students get to know with the meanings of lexical units, terms, and its peculiarities of usage, do exercises in identification and semantization of lexical units, During automatization students do exercises acquiring forms and meanings of lexical units, the way collocations are made following typical speech samples. During production students develop abilities to produce lexical units, terms, clichés and skills to use thematic and terminology vocabulary in their speeches, The elaborated subsystem of exercises is presented by five groups of exercises: a group of exercises in vocabulary introduction, a group of exercises in vocabulary semantization, a group of exercises to furnish dialogical and monological unites with lexical units, a group of exercises to furnish dialogical and monological speeches of above phrase level with lexical units, a group of exercises to furnish dialogical and monological speeches of text level with lexical units, and a number of subgroups of exercises.

Key words: lexical competence, English professionally oriented oral communication, prospective ecologists, stages, subsystem of exercises.

УДК 37.013.2:37.091.4Ющук(045)
DOI: 10.24144/2524-0609.2023.53.152-155

Шкріба Сабіна Олександрівна
здобувач третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти
спеціальність 011 Освітні, педагогічні науки
Мукачівський державний університет, м.Мукачево, Україна
sabinkalc@gmail.com
<http://orcid.org/0000-0003-3754-1700>

ЛЮДИНА ПОКЛИКАННЯ, А НЕ ТИТУЛІВ: ЕТАПИ ФОРМУВАННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ СПАДЩИНИ І. ЮЩУКА

Анотація. Мета статті – висвітлити етапи формування педагогічної спадщини І. Ющука – видатного українського мовознавця, літературознавця, педагога перекладача творів сербських, хорватських, лужицьких і словенських письменників, професора, автора понад тридцяти підручників і тридцяти навчальних посібників із української мови, автора граматико-фантастичної повісті «Троє на Місяці» та оповідання для дітей «Якось уранці», заслуженого діяча науки і техніки України, одного із фундаторів української «Просвіти» імені Тараса Шевченка, дослідника Голодомору-геноциду 1932 – 1933 років, члена Національної спілки письменників України, лауреата Всеукраїнської премії ім. Б.Грінченка, Всеукраїнської премії ім. І.Огієнка, премії ім. Д.Нитченка. Методи дослідження: пошуково-бібліографічний, біографічний, феноменологічний; загальнотеоретичні: аналіз і синтез, зіставлення, систематизація, опис, пояснення, узагальнення. На основі життєпису І. Ющука виокремлено IV етапи формування його педагогічної спадщини. Досліджуючи постать мовознавця як педагогічну персоналію, зможемо визначити його роль в освітній царині та окреслити вагомий внесок, який становить значний етап у розвитку українського мовознавства й педагогіки.

Ключові слова: І. Ющук, періодизація, педагогічна спадщина, мовознавець, педагог, книговидавець.

Вступ. Драматичне ХХ століття дало Україні та світові велику плеяду видатних науковців та педагогів. Ці постаті були світочами нашої нації, бо, незважаючи на важкі випробування долі, залишалися вірними Україні та її народові. Упродовж усього свого життя вони плідно працювали на благо українського суспільства, здійснюючи безперервну педагогічну й громадсько-просвітницьку діяльність.

З-поміж видатних мовознавців і педагогів другої половини ХХ – перших десятиліть ХХІ століття чільне місце належить Іванові Ющуку. Його внесок у царину мовознавства й педагогіки важко переоцінити. І. Ющука називали гетьманом мовознавства та творцем мовних бестселерів. За підручниками видатного вченого дорослі й діти вивчали й зараз продовжують вивчати українську мову. І. Ющук був не просто педагогом, а справжнім учителем і наставником, який усе своє життя невтомно працював на ниві рідної української мови.

Діяльність І. Ющука відіграла надзвичайно велику роль у мовній освіті нашого часу. Педагогові належить велика кількість наукових праць лінгводидактичного характеру. Внесок І. Ющука в царину українського мовознавства та педагогіки складно переоцінити. Він навчав української мови багатьох школярів, а згодом – студентів із різних куточків нашої держави й не тільки. І Ющук приділяв велику увагу педагогічній діяльності, бо добре розумів значущість освіти в житті молоді.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз літературних джерел свідчить, що деякі відомості про життєпис видатного мовознавця відображено в книзі спогадів С. Кириченко «Люди не зі страху» (2013 р.). Спомини, пов'язані з мовознавцем, розміщені в другій частині мемуарів «... і фург-фург ладував».

Окрім спогадів С. Кириченко, велику цінність мають «Спогади» відомого українського шістдесятника Д. Павличка. Усі 5 томів цієї книжки – галерея споминів про драматичні події, що відбулися в Україні впродовж ХХ – початку ХХІ століть. У томі 5, який вийшов друком у 2019 році (вид-во «Ярославів Вал»), є портрет І. Ющука, до постаті якого автор ставився з особливою прихильністю й пошаною.

У 2003 р. світ побачила стаття під назвою «Педагог-словесник з великої літери», автором якої є М. Гуць. Стаття вийшла друком у журналі «Дивослово» (№ 10) і була присвячена 70-літтю від дня народження І. Ющука.

У листопаді 2003 року була надрукована спільна стаття І. Пасемка й О. Сливинського «Іван Ющук – письменник, перекладач, учений». Вона вийшла друком у науковому журналі Інституту літератури ім. Т. Г. Шевченка НАН України та Національної спілки письменників України «Слово і Час» (№ 11).

У 2013 році І. Пасемко написав статтю «Його нива – рідна мова». Вона вийшла друком у періодичному виданні «Українська літературна газета» (№ 20). Ця стаття теж перед'ювілейна: вона була присвячена 80-літтю І. Ющука.

У 2018 році доктор педагогічних наук, професор НПУ ім. М. П. Драгоманова Ю. Руденко написав статтю «Гетьман мовознавства», присвячену 85-літтю І. Ющука. Стаття вийшла друком у Всеукраїнському громадсько-політичному тижневику «Освіта» (№ 33/34).

У газеті «Слово Просвіти» (№ 42) за 18.10.2018 р. була надрукована стаття журналіста, краєзнавця й громадського діяча М. Цимбалюка «Подвижник рідного слова», присвячена 85-літньому ювілею І. Ющука. Цього ж року, в грудні, на сторінках газети «Літературна Україна» (№ 47 – 48) з'явилася стаття поета-шістдесятника Д. Павличка про І. Ющука «Людина великого українського духу, світового рівня мовознавець».

У 2018 році в журналі «Дивослово» (№ 10) вийшла друком стаття С. Омельчука «Новаторство Івана Ющука в українській лінгводидактиці кінця ХХ – початку ХХ сторіччя». У цій роботі науковець дослідив лінгводидактичну концепцію І. Ющука, яка охоплює підручники для закладів середньої й вищої освіти, навчальні посібники для учнів і студентів, методичні посібники для вчителів-словесників. У 2019 році вийшла друком монографія С. Омельчука «Сучасна українська лінгводидактика» (видавничий дім «Києво-Могилянська академія»), у розділі І якої вміщено вищезазначену статтю.

Мета статті: висвітлення етапів формування пе-

дагогічної спадщини І. Ющука – видатного українського мовознавця та педагога.

Методи дослідження: пошуково-бібліографічний, біографічний, феноменологічний; загальнотеоретичні: аналіз і синтез, зіставлення, систематизація, опис, пояснення, узагальнення.

Виклад основного матеріалу. І. Ющук (1933 – 2021 рр.) фактично народився 3 жовтня 1932 року (записаний як народжений у 1933 році) в селі Черників (тепер – Чорників) Володимир-Волинського району Волинської області в сім'ї Пилипа Філатовича та Гликери (Ликерії) Кирилівни Ющуків. На інформацію про розбіжність у даті народження натрапляємо в четвертому (фактично – другому) щоденникові І. Ющука: записи охоплюють період від 7.09.1949 до 19.10.1949 рр. Запис датовано 3.10.1949 роком. Сімнадцятилітній Іван зазначав: «Сьогодні день мого народження. Сьогодні мені виповнилося рівно 17 років. По метриках записано, що я родився 7 жовтня, але насправді я родився на православне свято Остапа Плакиди, в Хотячеві був празник, отже 3 жовтня 1932 року» [1, арк. 15].

1939 – 1945 роки – період навчання І. Ющука в Черниківській початковій школі. Із 1945 до 1948 рр. І. Ющук навчається в Лудинській семирічній середній школі. Із 1948 до 1951 рр. майбутній мовознавець навчається в школі міста Устилуг. Вона здобула статус середньої в 1949 році, з приходом «других советів».

1952 – 1957 рр. – період навчання майбутнього педагога у Львівському державному університеті ім. І. Франка (тепер – Львівському національному університеті ім. І. Франка) на слов'янському відділенні філологічного факультету; спеціальність – чеська мова та література. В одному зі своїх інтерв'ю мовознавець згадував: «Заради розширення знань про людей і країни, які дає художня література, подався на слов'янську філологію до Львівського університету. Слов'яни найближчі нам: чим ми подібні, а чим різнимся? Історія і для них, і для нас не завжди була сприятлива, але інші слов'яни вижили і мають свої держави» [3, с. 31].

У 1957 році І. Ющук завершує навчання у Львівському державному університеті. Того ж року починає працювати вчителем української мови та літератури Лудинської середньої школи Нововолинського району Волинської області [4, арк. 2–3]. Мовознавець в одному зі своїх інтерв'ю згадував: «Два роки я викладав у Лудинській середній школі – і українську мову та літературу, і французьку мову, і хімію, і основи дарвінізму. Учителів бракувало. А в дитячому часі не було на навчання: у мами – буряки, у батька – корову пасти, сіна старатися. Взимку дороги снігом заносило, а учні були з трьох чи чотирьох сіл. Усе-таки і з моїх учнів двоє чи троє стали вчителями» [5, с. 353].

Власне, саме цей період (1957 – 1959 рр.) є *I етапом* формування педагогічної спадщини мовознавця, бо саме тут, у Лудинській середній школі, І. Ющук відбувся як учитель.

У Лудинській середній школі І. Ющук працював до 1959 року. 25 листопада 1959 р. мовознавець звільнився з посади вчителя української мови та літератури за власним бажанням [4, арк. 2–3].

Із 1959 по 1966 рр. І. Ющук присвятив себе науковій діяльності. Він вступає до аспірантури Інституту літератури ім. Т. Г. Шевченка Академії наук Української РСР, згодом захищає кандидатську дисертацію на тему «Тарас Шевченко в літературах народів Югославії (друга половина XIX – початок XX століття)» й залишається працювати в цій науковій установі.

У 1967 році І. Ющука призначено на посаду за-

відувача відділу методики мови журналу «Українська мова і література в школі» [4, арк. 8–9]. У цьому журналі педагог починає друкувати свої перші статті лінгводидактичного характеру.

Час роботи у видавництві «Радянська школа» виокремлюємо як *II етап* формування педагогічної спадщини І. Ющука. Він тривав 2 роки (із 1967 по 1969 рр.).

У відділі методики мови журналу «Українська мова і література в школі» мовознавець пропрацював два роки. Взимку, 1 грудня 1969 року, він звільнився у зв'язку з переходом на іншу роботу [4, арк. 8 – 9].

Фактично з цього року й розпочинається безперервна викладацька діяльність І. Ющука. Із 1.12.1969 року педагог починає працювати в Київському державному педагогічному інституті іноземних мов (тепер – Київський національний лінгвістичний університет). Саме з педагогічною діяльністю в цьому ЗВО пов'язаний *III етап* формування педагогічної спадщини мовознавця, що тривав із 1969 до 1996 року.

У КНЛУ І. Ющук пропрацював 27 років. Спочатку мовознавець викладав українську мову на підготовчому відділенні. Із 1970 року педагог починає активно займатися написанням підручників і книговидавничою справою.

27.06.1983 року педагога було переобрано на посаду доцента кафедри загальної, російської й української філології [4, арк. 6–7]. Мовознавець зазначав: «...1983 року циркуляром із Москви...було наказано скрізь в СРСР на підготовчих відділеннях, замість рідних мов і літератур викладати російську мову і літературу. Проте завідувач підготовчого відділення Ольга Семенівна Стеценко спробувала перехитрити Москву: з годин... виділених на українську мову й літературу, віддала невелику частку на російську...а решту залишила за українською. Так протягли ми ще... рік. А далі...підготовче відділення було переведено з Києва в Горлівку. Я мав знову лишитися без роботи» [2, с. 632].

І. Ющук все ж таки залишається в Інституті іноземних мов. У той час української мови там не викладали, бо це не було передбачено навчальним планом. Педагог починає викладати курс мовознавства. Через кілька років він напише ще один підручник – «Вступ до мовознавства», в якому зрозуміло викладе матеріал й доступно пояснить заплутані питання. У цей час педагог ухвалює рішення продовжити написання граматико-фантастичної повісті «Троє на Місяці». Над твором І. Ющук працював до кінця 1985 року. Загалом робота над повістю тривала майже вісім років.

26 серпня 1996 року І. Ющука звільнено з посади професора кафедри загальної, української та російської філології Київського державного лінгвістичного університету за власним бажанням [4, арк. 8–9]. Наступного дня, 27 серпня 1996 року, мовознавець розпочинає свою педагогічну діяльність у Міжнародному інституті лінгвістики і права (Тепер – Київський міжнародний університет). Його призначено на посаду завідувача кафедри слов'янського і загального мовознавства [4, арк. 8–9]. 16 вересня 1996 року І. Ющука було призначено на посаду проректора з навчальної роботи. Педагог працював на контрактній основі [4, арк. 8–9].

Із 27 серпня 1996 р. розпочався *IV етап* формування педагогічної спадщини І. Ющука, який тривав до 2021 року. Із 2000 року мовознавець був редактором студентського літературно-художнього альманаху «Хвиля». Альманах виходив друком у Міжнародному інституті лінгвістики і права (сьогодні – Київський міжнародний університет). Виходить у

світ велика кількість статей педагога, він пише нові підручники, перевидає ті, що були написані раніше.

Упродовж 2013 року мовознавець завершує роботу над оповіданням «Якось уранці». Фрагменти цього твору для дітей з'явилися в нотатнику «Записи» ще в 1990 – 1991 роках, але повністю воно було написане у 2013 році. Книжка, в якій містилося оповідання, була написана І. Ющуком у співавторстві з О. Війтик-Ющук – його дружиною. Частина книжки – це її вірші, написані для онуків; інша частина – оповідання, головними героями якого є малий онук Михайлик, свійські й дикі тварини. Книжка вийшла друком у 2018 році у видавництві «Навчальна книга – Богдан» (м. Тернопіль).

У 2021 році, останньому році свого земного життя, І. Ющук публікує в журналі «Дивослово» (№ 3 і № 4) дві статті. На жаль, ці публікації стали останніми.

27 березня 2021 року, зранку, зупинилося серце великого українця. Він прожив 88 років. У той день наша держава втратила знакову постать українського мовознавства й педагогіки другої половини ХХ – перших десятиліть ХХІ століття. Діяльність І. Ющука виявлялася в багатьох царинах: мовознавстві, літературознавстві, перекладацькій, педагогічній діяльності й книговидаванні. Незважаючи на високі наукові досягнення, блискучу педагогічну діяльність, численні переклади й велику кількість написаних підручників і посібників, І. Ющук завжди був дуже простою та щирою людиною. Він любив повторювати, що «суть не у званнях чи титулах. Головне – чи зробив ти по максимуму в тому, що вмієш і можеш». І. Ющук був прекрасним педагогом; таким професор назавжди залишиться в пам'яті своїх учнів. Він володів високим рівнем педагогічної майстерності. Учив, як жив, а жив, як навчав – ці слова дуже точно й влучно характеризують його педагогічну діяльність.

Висновки. І. Ющук є, беззаперечно, однією із найпомітніших і найдіяльніших постатей українського мовознавства й педагогіки на зламі ХХ-ХХІ століть. Педагог, мовознавець, літературознавець, перекладач, письменник, книговидавець, відомий

політичний і громадський діяч... Величезна педагогічна спадщина видатного українця не втрачає своєї наукової значущості й нині. По собі педагог залишив глибокий слід. Він відбився в сотнях статей, десятках опублікованих посібниках і підручниках. Він залишився у блискучій повісті «Троє на Місяці» й цікавій повісті-казці «Якось уранці». Виокремлено *IV emanu*, упродовж яких формувалася педагогічна спадщина І. Ющука. *I eman (1957 – 1959 pp.)* – період педагогічної діяльності І. Ющука в Лудинській середній школі. Саме в цей час І. Ющук відбувся як педагог. *II eman (1967 – 1969 pp.)* – діяльність мовознавця у видавництві «Радянська школа». І. Ющука призначили на посаду завідувача відділу методики мови журналу «Українська мова і література в школі». Педагог починає друкувати свої перші статті лінгводидактичного характеру. *III eman (1969 – 1996 pp.)* – роки високого сонцестояння в діяльності педагога. І. Ющук починає працювати в Київському державному педагогічному інституті іноземних мов. Науковець видає велику кількість підручників для загальноосвітніх шкіл і статей лінгводидактичного характеру. *IV eman (1996 – 2021 pp.)* – останній етап формування педагогічної спадщини І. Ющука. У 1996 році педагог починає працювати в Міжнародному інституті лінгвістики і права. Кінець цього етапу збігається в часі із земним життям педагога. Ще на початку 2021 року він опублікував дві статті в журналі «Дивослово» й до останніх днів життя провадив активну педагогічну діяльність. Кожен з етапів був надзвичайно важливим, бо ставав наріжним каменем для формування наступних етапів. Отже, формування педагогічної спадщини І. Ющука відбувалося протягом більшої частини його життя й мало характер постійного еволюційного самовдосконалення. В історії постмодерної української педагогіки науковий доробок І. Ющука – унікальне явище. Основним у формуванні педагогічної спадщини мовознавця є принцип індивідуальності. Кожен його підручник, кожна стаття – це своєрідний етап еволюції українського мовознавства та педагогіки.

Список використаної літератури

1. Особистий рукописний щоденник І. Ющука № 4. Особистий архів І. Ющука. Зберігається в родині науковця. 27 арк.
2. Павличко Д.В. Спогади. Том 5. Київ: Ярославів Вал, 2019. 712 с.
3. Рибалко К. Життя як самовідданість і успіх: перед'ювілейний діалог: [філолог Іван Ющук]. *Дивослово*. 2018. № 10. С.31–35.
4. Трудова книжка І. Ющука. Особистий архів І. Ющука. Зберігається в родині науковця. 11 арк.
5. Ющук І.П. Мова – найбільший скарб. Тернопіль: Богдан, 2020. 360 с.

References

1. Osobystyy rukopysnyy shchodennyk I.Yushchuka №4 [Personal handwritten diary of I.Yushchuk No.4]. Osobystyy arkhiv I.Yushchuka. 27 ark. (in Ukrainian).
2. Pavlychko, D. V. (2019). *Spogady* [Memories]. Vol. 5. Yaroslaviv Val. (in Ukrainian).
3. Rybalko, K. (2018). Zhyttya yak samoviddanist i uspih peredyuvileyny dialoh: [filoloh Ivan Yushchuk] [Life as dedication and success: pre-anniversary dialogue: [philologist Ivan Yushchuk]. *Divoslovo*, 10, 31–35. (in Ukrainian).
4. Trudova knyzhka I. Yushchuka. Osobystyy arkhiv I. Yushchuka [Work book of I.Yushchuk. Personal archive of I.Yushchuk]. 11 ark. (in Ukrainian).
5. Yushchuk, I.P. (2020). *Mova – naybilshyy skarb* [Language – the greatest treasure]. Navchalna knyha – Bohdan. (in Ukrainian).

Стаття надійшла до редакції 01.10.2023 р.
Стаття прийнята до друку 06.10.2023 р.

Skrība Sabina
PhD Student

Department of Pedagogy for Preschool, Primary Education and Educational Management
Mukachevo State University, Mukachevo, Ukraine

AN INDIVIDUAL OF CALLING, NOT OF TITLES: STAGES IN THE FORMATION OF I.YUSCHUK'S PEDAGOGICAL HERITAGE

Abstract. The article aim – to highlight the stages that illustrate I. Yushchuk's pedagogical heritage. I. Yushchuk is an outstanding Ukrainian linguist, literary critic, teacher, translator of works by Serbian, Croatian, Lusatian

and Slovenian writers, professor, author of more than thirty textbooks and thirty teaching aids on the Ukrainian language, author of the grammar-fantasy story «Three on the Moon» and stories for children «Somewhere in the Morning», Honored Worker of Science and Technology of Ukraine, one of the founders of Ukrainian «Prosvita» named after Taras Shevchenko, researcher of the Holodomor-genocide of 1932–1933, member of the National Union of Writers of Ukraine, laureate of the Borys Grinchenko All-Ukrainian Prize, Ivan Ohienko All-Ukrainian Prize, Dmytro Nytychenko award. Although I. Yushchuk was a distinguished scholar, the impact that he had on education in Ukraine, his role in promoting the Ukrainian language requires further studies. The purpose of the article is to highlight the stages in I. Yushchuk's career. Methods applied: bibliographic, biographical, phenomenological. Besides, the general theoretical methods help to analyze and synthesize, compare, systematize, describe, explain, and generalize the research material. Analyzing I. Yushchuk's biography, the IV stages in his pedagogical heritage are distinguished. The Ist stage (1957–1959) is the period of I. Yushchuk's pedagogical activity in the Ludyn secondary school. The IInd stage (1967–1969) reflected his activity as a linguist at the *Soviet School* publishing house. The IIId stage (1969–1996) is the longest period, so called high solstice in the teacher's activity. The Ivth stage (1996–2021) is the final and lasted 25 years. The end of this stage coincides in time with the teacher's earthly life. It is concluded that these stages are not homogeneous in terms of time, each being extremely important forming a cornerstone for the subsequent stages.

Key words: I. Yushchuk, periodization, pedagogical heritage, linguist, teacher, book publisher.

Штаєр Руслана Вікторівна

аспірант

кафедра загальної педагогіки та педагогіки вищої школи
ДВНЗ «Ужгородський національний університет», м.Ужгород, Україна
ruslana.shtaiер@uzhnu.edu.ua
<http://orcid.org/0009-0003-2743-8256>

Назаров Володимир Сергійович

аспірант

кафедра загальної педагогіки та педагогіки вищої школи
ДВНЗ «Ужгородський національний університет», м.Ужгород, Україна
volodymyr.nazarov@uzhnu.edu.ua
<http://orcid.org/0000-0002-0906-7020>

Кравець Оксана Володимирівна

старший викладач

кафедра іноземних мов факультету іноземної філології
ДВНЗ «Ужгородський національний університет», м.Ужгород, Україна
oksana.kravets@uzhnu.edu.ua
<http://orcid.org/0000-0002-0949-1091>

**МОЖЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ
В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ**

Анотація. З початком повномасштабного вторгнення загострилося питання потреби застосування інформаційних технологій (ІТ) в освітніх процесах. Українські учні, які вимушено знаходяться за кордоном через війну, зможуть безкоштовно: здобувати освіту за навчальними програмами МОН, отримати психологічну та емоційну підтримку, тощо. Мета статті: розкрити можливості використання ІТ в освітньому процесі. Методи дослідження: теоретичні (аналіз наукових джерел та власного педагогічного досвіду для визначення переваг та обмежень використання ІТ в освітньому процесі), систематизація, узагальнення; емпіричні (спостереження). Використання ІТ в сучасній освіті розкриває нові можливості, які позитивно впливають на підвищення якості освіти, забезпечення доступу до освіти, індивідуальний підхід до навчання, розвиток нових освітніх інструментів та організацію освітнього процесу, професійне вдосконалення викладачів та розвиток здобувачів освіти.

Ключові слова: інформаційні технології, дистанційне навчання, електронні підручники, інтерактивні засоби навчання.

Вступ. Швидкий розвиток технологій у наш час не минає стороною й освітні процеси. Інформаційні технології (ІТ) дозволяють зробити навчання більш зручним, доступним та ефективним. Розвиток комп'ютерів та Інтернету дозволяє зробити освіту доступною для всіх зацікавлених. Незалежно від місця перебування, можна отримати доступ до різноманітних курсів та ресурсів з будь-якої точки світу. Це дозволяє людям з різних куточків світу навчатися та отримувати знання.

Разом із зростанням кількості доступних ресурсів збільшилася і кількість онлайн-курсів та дистанційних програм. Це дозволяє забезпечити навчання та здобуття різних ступенів освіти без необхідності особисто перебувати в класі. Технології дозволяють отримати знання на дистанції, що може виявитися корисним для тих, хто працює або є батьком/матір'ю-одиначкою, і хто не має можливості відвідувати традиційний навчальний заклад. До того ж, сучасні ІТ сприяють розвитку більш інтерактивного викладання та навчання. Використання різних мультимедійних презентацій, відео та онлайн ресурсів більш ефективно допомагає засвоїти нові поняття та теми. Викладачі можуть робити свої лекції більш цікавими та підтримувати темп занять, тоді як студенти можуть бути більш активними та взаємодійними. ІТ також дозволяють студентам більш ефективно спілкуватися між собою та з викладачами. Застосування різних комунікаційних технологій, таких як електронна пошта, соціальні мережі та відеоконференції, дозволяють організувати комунікацію.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Теоретико-методологічні основи нашого дослідження забезпечили наукові напрацювання вітчизняних науковців: В.Гетта, С.Єрмака, Г.Джевага, О.Шульгт, І.Повечера, Н.Носовець, А.Коляди [6], Т.Іванова та В.Баранова [1] узагальнюють використання ІТ сучасному освітньому середовищі та організації освітнього простору. Праця Г.Розлуцької, О.Невмержицької, В.Назарова [7] розкриває дидактичний інструментарій формування інформаційної компетентності учнів закладів загальної середньої освіти. Згадані науковці фокусували дослідження на вплив ІТ на розвиток освіти та навчання, що забезпечують можливість підвищувати ефективність навчання та забезпечувати індивідуальний підхід до кожного здобувача освіти засобами ІТ.

Мета статті – розкрити можливості використання інформаційних технологій в освітньому процесі.

Методи дослідження: *теоретичні:* аналіз наукових джерел та власного педагогічного досвіду для визначення переваг та обмежень використання інформаційних технологій в освітньому процесі, систематизація, узагальнення; *емпіричні:* спостереження.

Виклад основного матеріалу. Розвиток ІТ суттєво змінює сучасні освітні процеси. Він дає можливість підвищувати якість навчання, забезпечувати широкий доступ до знань та розширювати можливості учнів, студентів та викладачів. Однією з головних ролей, яку відіграють ІТ в сучасній освіті, є забезпечення доступу до якісного навчання та знань. Дистанційне навчання стало невід'ємною формою

організації навчання в сучасних умовах. Завдяки Інтернету та електронним ресурсам, які доступні з будь-якої точки світу, студенти можуть вивчати глобальну інформацію та брати участь у віртуальних навчальних програмах та онлайн-курсах. Також ІТ дають можливість створювати нові форми навчальних матеріалів, які можуть бути більш ефективними, цікавими та зрозумілими для студентів.

Різноманітні платформи для дистанційної освіти забезпечують доступ до відеоуроків, текстових матеріалів, тестів та інших засобів навчання. Використання цих засобів забезпечує можливість навчатися у будь-який зручний для учнів час та в місці, яке вони обирають. ІТ також дозволяють користуватися електронними підручниками, що забезпечують доступ до багатой та різноманітної інформації, яку можна оновлювати та редагувати в реальному часі. ІТ також забезпечують можливість підвищувати ефективність навчання та забезпечувати індивідуальний підхід до кожного студента. Завдяки електронним платформам та забезпеченням, викладачі можуть створювати персоналізовані навчальні матеріали та інтерактивні задачі, які допомагають у процесі навчання та сприяють продуктивному навчальному середовищу.

ІТ також надають можливість для розвитку нових підходів до навчальних програм та методів і оцінки результатів. За допомогою спеціальних розроблених програм, можна проводити ефективний моніторинг процесу навчання студентів, учнів й інших учасників навчального процесу та досліджувати результати їх навчання в режимі реального часу.

Дослідники О.Кравченко, М.Мищенко [2] розглядають вплив віртуальної реальності на навчання:

віртуальна реальність забезпечує більш ефективне та захоплююче навчання, що сприяє кращому засвоєнню матеріалу.

Інше дослідження [3] вивчало вплив машинного навчання на розвиток освіти: машинне навчання може бути ефективним інструментом для розвитку персоналізованого навчання та обліку інформації [3].

Дослідження [1; 2; 6; 7], засвідчили, що спільне використання навчального контенту на онлайн-платформах може покращити результати навчання. На наш погляд на увагу заслуговують можливості використання в освітньому процесі платформи Classroom – безкоштовного вебсервісу, створеного Google для навчальних закладів з метою спрощення, створення, поширення і класифікації завдань. Користувачі безкоштовних облікових записів Google можуть створити до 100 онлайн класів, та надати доступ для користування 200 користувачів.

Дослідження Г.Розлуцької, О.Невмержицької, В.Назарова [7] показали, що ІТ можуть бути ефективними в тексті статті не представлено матеріал про ефективність інструментами для освіти здобувачів. Застосування нових технологій може покращити якість навчання та сприяти більш ефективному засвоєнню матеріалу.

Дослідження [6] показали, що, навіть, спілкування в соціальних мережах може вплинути на розвиток навичок міжособистісного спілкування та творчості, що підвищити якість та кількість взаємодії між здобувачами освіти та сприяти розвитку їхніх творчих здібностей.

На рисунках 1, 2, 3 представлені фото з екрану монітора.

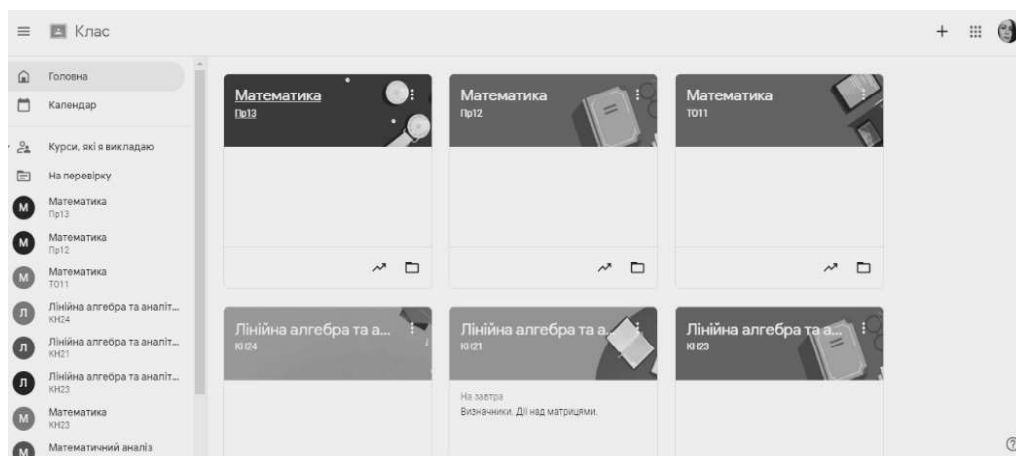


Рис.1. Загальний вигляд інтерфейсу платформи Classroom.

Організувати навчання можна таким чином – розділяємо ролі в створеному класі на «Учень» та «Вчитель». Вчитель розміщує матеріали, створює теми відповідно до розділу вивчення матеріалу, створює завдання та встановлює дедлайн виконання роботи, надає доступ учням до користування, переглядання, редагування та тестування. Учень діє відповідно до встановлених вчителем налаштувань. Також окремим функціоналом «Куратор» можна додати класного керівника, який може стежити за успішністю учнів шляхом отримання даних на пошту. Варто зазначити, що таким чином куратор не має доступ до класу.

На початку ми потрапляємо у відкритому класі Classroom на головний екран «Стрічка». В «Стрічці» публікуються основні питання для обговорення, оголошення та відображення вся інформація змін, додавання та створення даних матеріалів чи завдання в класі. Також можна додати або виключити функцію

коментування оголошення, чи позначити лише окремих користувачів, котрих стосується відповідне публікування матеріалу чи завдання.

Наступна вкладка, яка виконує необхідну функцію для пізнання – «Завдання». Тут ми маємо можливість створити теми, групувати завдання за темами, встановлювати час виконання роботи, робити позначення для обов'язкового виконання завдання всіх чи лише окремих учнів.

Наступний функціонал – це вкладка «Люди» (рис.4). Тут ми долучаємо учнів класу, класного керівника, інших вчителів чи адміністрацію закладу. Якщо відкрити «три кнопочки» біля учня, то маємо змогу побачити всі дані успішності відповідного здобувача освіти (рис.5): оцінки, виконанні завдання, не виконанні завдання, відсоткове співвідношення загальної успішності учня з дисципліни.

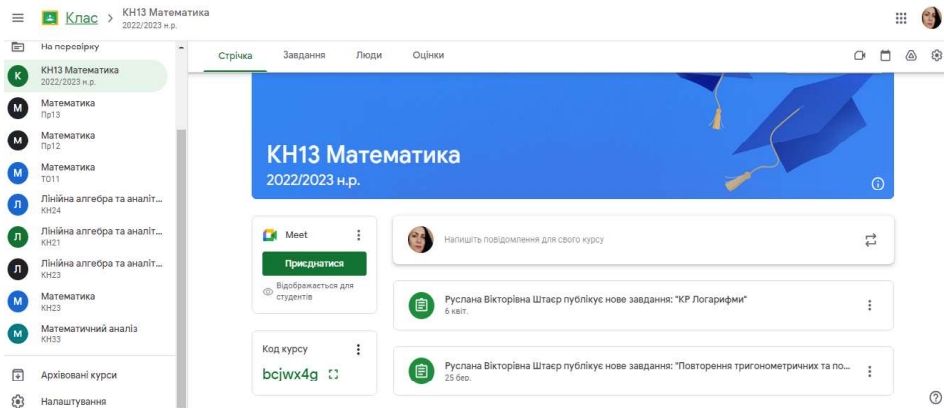


Рис.2. «Стрічка» курсу «KH13 Математика» в Google Classroom.

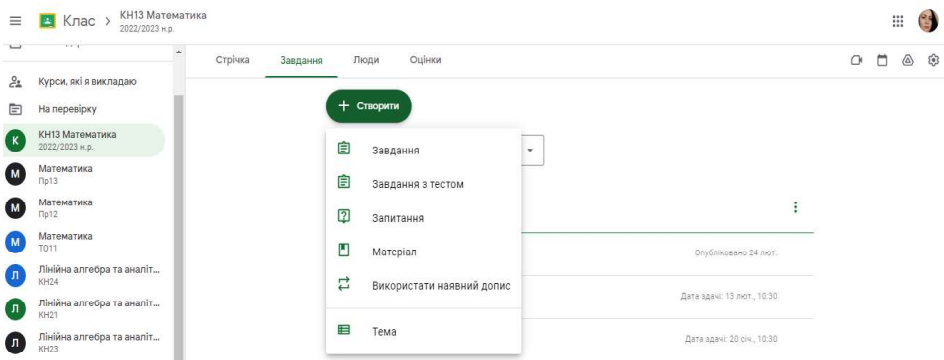


Рис.3. Загальний вигляд вкладки Завдання курсу в Google Classroom.

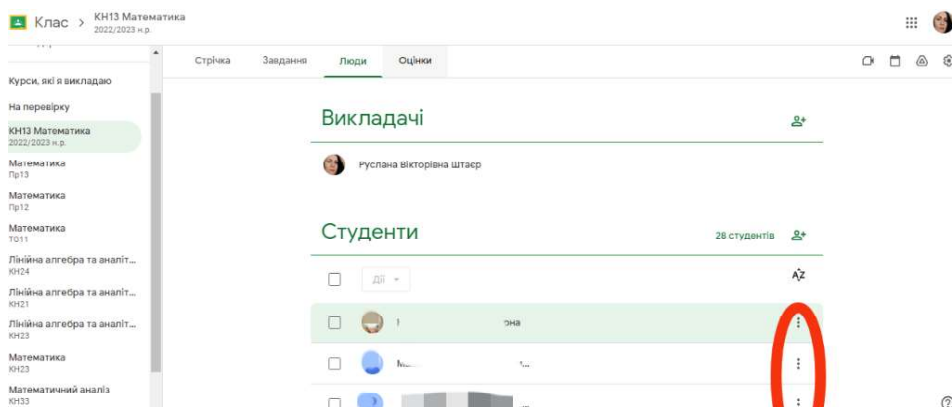


Рис.4. Загальний вигляд курсу вкладки «Люди» в Google Classroom.

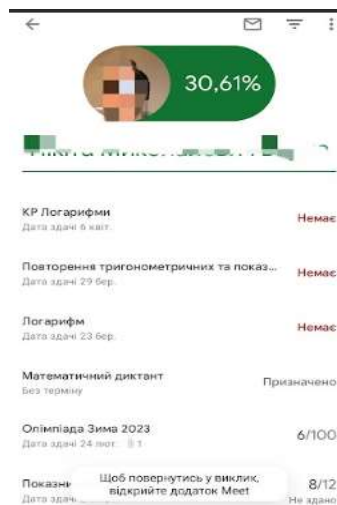


Рис.5. Вигляд успішності окремого учня.

Серед переваг платформи Google Classroom виділяємо: безкоштовне користування; легкість та простота створення класу; відсутність реклами; можливість запрошення достатньої кількості викладачів (до 20) та учнів (до 200) до одного курсу; можливість перевіряти завдання та оцінювати учнів; прикріплювати матеріали різних форматів як з Google Диска та з пристрою, робити посилання на URL адреси; додавати опитування, проводити тестування; архівування старих курсів; системне автоматичне упакування папки курсу в хмарищі Google Диска; можливість переглядання матеріалу в офлайн.

Серед недоліків – слід зазначити, що для повноцінного навчання є необхідність наявності цифрових та технічних пристроїв з доступом до мережі Інтернет. Правильне та безпечне використання Інтернет ресурсів для навчання, вміння дозувати час перебування учня перед екраном монітора комп'ютера чи іншого пристрою, задля безпеки власного здоров'я.

Висновки. Використання ІТ в сучасній освіті розкриває нові можливості, які позитивно впливають на освітній процес через підвищені якості, забезпе-

ченні доступу, індивідуальному підході до навчання, використання нових дидактичних інструментів, засіб професійного вдосконалення викладачів та розвитку здобувачів освіти. Використання ІТ забезпечує швидкий і доступний обмін інформацією, що сприяє покращенню комунікації та надає швидкий доступ до матеріалів для вивчення та дослідження. Однак, варто зазначити, що зміни, які відбуваються в освітніх процесах за допомогою ІТ, вимагають нових навичок та знань від студентів та викладачів. Вони повинні бути готові до використання різноманітних інтернет-технологій та електронних ресурсів, а також до використання новітніх програмних засобів. Серед проблем пов'язаних із використанням ІТ в освіті нами виділено такі: залежність від комп'ютерних пристроїв та програм, можливість отримання неточних або недостовірних інформаційних ресурсів, і можливість маніпулювати даними та інформацією. Перспективи подальших досліджень вбачаємо у дослідженні механізмів зменшення негативних наслідків для здоров'я здобувачів освіти, пов'язаних із використанням ІТ.

Список використаної літератури

1. Іванова Т.В., Баранов В.В. Сучасний стан розвитку інформаційних систем: Наукові записки. 2010. 10 (част.І). С.224–226.
2. Кравченко О., Міщенко М. Соціально-психологічна підтримка учасників освітнього процесу в умовах дистанційного навчання. Вісник Львівського університету. Серія психологічні науки. 2021. Випуск 8. С.90–99.
3. Міністерство освіти і науки України: Освіта в Україні: виклики та перспективи. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/serpneva-onferencia/2020/metod-zbirka-osvita-ta-covid-2020.pdf>
4. Міністерство освіти і науки України: Національна освітня електронна платформа. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/gromadske-obgovorennya/2018/02/15/BROSHURE_CONCEPT_E-BOOK.pdf
5. Освіта як захист від штучного інтелекту. URL: <https://osvitnova.com.ua/posts/2307-osvita-iak-zakhyst-vid-shtuchnoho-intelektu>
6. Гетта В.Г., Єрмак С.М., Джевага Г.В., Шульга О.М., Повечера І.В., Носовець Н.М., Коляда А.М. Дистанційне навчання: дидактика, методика, організація: монографія: Чернівці: б.в., 2017. 286 с.
7. Розлуцька Г.М., Невмержицька О.В., Назаров В.С. Формування інформаційної компетентності учнів закладів загальної середньої освіти I ступеня засобами сервісів Google. Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: «Педагогіка. Соціальна робота». Вип.2 (51). 2022. С.117–122.

References

1. Ivanova, T., & Baranov, V. (2010). Suchasnyi stan rozvytku informatsiinykh system [The current state of information systems development]. *Naukovi zapysky*, 10, 224–226. (in Ukrainian).
2. Kravchenko, O., & Mishchenko, M. (2021) Sotsialno-psyholohichna pidtrymka uchasykiv osvitnoho protsesu v umovakh dystantsiinoho navchannia [Social and psychological support of participants in the educational process in the conditions of distance learning]. *Visnyk Lvivskoho universytetu. Seriya psyholohichni nauky*, 8, 90–99. (in Ukrainian).
3. Ministerstvo osvity i nauky Ukrainy: Osvita v Ukraini: vyklyky ta perspektyvy [Ministry of Education and Science of Ukraine: Education in Ukraine: challenges and prospects]. <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/serpneva-onferencia/2020/metod-zbirka-osvita-ta-covid-2020.pdf> (in Ukrainian).
4. Ministerstvo osvity i nauky Ukrainy: Natsionalna osvitnia elektronna platforma [Ministry of Education and Science of Ukraine: National educational electronic platform]. https://mon.gov.ua/storage/app/media/gromadske-obgovorennya/2018/02/15/BROSHURE_CONCEPT_E-BOOK.pdf (in Ukrainian).
5. Osvita yak zakhyst vid shtuchnoho intelektu [Education as protection against artificial intelligence]. URL <https://osvitnova.com.ua/posts/2307-osvita-iak-zakhyst-vid-shtuchnoho-intelektu>
6. Hetta V., Yermak, S., Dzevaga, G., Shulga, O., Pozhera, I., Nosovets, N., & Kolyada, A.M. (2017). Dystantsiine navchannia: dydaktyka, metodyka, orhanizatsiia [Distance learning: didactics, methodology, organization]. B.V. (in Ukrainian).
7. Rozlutska, H., Nevmerzhytska, O., & Nazarov V. (2022). Formuvannia informatsiinoi kompetentnosti uchniv zakladiv zahalnoi serednoi osvity I stupenia zasobamy servisiv Google [Formation of information competence of students of general secondary education institutions of the first degree by means of Google services]. *Scientific Bulletin of Uzhhorod University*, 2 (51), 117–122. (in Ukrainian).

Стаття надійшла до редакції 01.10.2023 р.
Стаття прийнята до друку 05.10.2023 р.

Shtaiyer Ruslana

PhD Student

Department of General Pedagogy and Higher School Pedagogy
State University «Uzhhorod National University», Uzhhorod, Ukraine

Nazarov Volodymyr

PhD Student

Department of General Pedagogy and Higher School Pedagogy
State University «Uzhhorod National University», Uzhhorod, Ukraine

Kravets Oksana
Senior Lecturer
Department of Foreign Languages
State University «Uzhhorod National University», Uzhhorod, Ukraine

USING INFORMATION TECHNOLOGIES IN THE EDUCATIONAL PROCESS

Abstract. With the beginning of a full-scale invasion, the issue of the need to use digital technologies in educational processes became more acute. Ukrainian students who are forced to stay abroad due to the war will be able to: get an education according to educational programs of the Ministry of Education and Culture, receive psychological and emotional support, etc. for free. The purpose of the article: to reveal the possibilities of using IT in the educational process. Methods of research: theoretical: analysis of scientific sources, pedagogical experience to determine the advantages and limitations of using information technologies in the educational process, systematization, generalization; empirical: observations. Thus, it is possible to analyze the advantages and limitations of using the latest technologies in the educational process. In addition, the research will help determine new approaches to the organization of education and make a forecast for the future development of education in the conditions of constant technological dynamics. The development of computer programs and platforms provides the opportunity to communicate freely, use various multimedia technologies, distance courses and online resources. The use of information technologies allows to improve and optimize processes in these areas, to ensure more efficient work and quality of services. However, the use of information technology can also have disadvantages, such as the possibility of leakage of confidential information, technical problems that may arise as a result of incorrect application and insufficient security. Thus, knowledge about technology and its impact on the educational process will allow teachers and students to use new ways and methods of learning to bring its quality to new heights. However, when using these technologies, it is necessary to follow all safety rules and use them in a stable and effective way to achieve optimal results.

Key words: information technologies, distance learning, electronic textbooks, interactive learning tools.

**НАУКОВИЙ ВІСНИК
УЖГОРОДСЬКОГО УНІВЕРСИТЕТУ**

Серія

**ПЕДАГОГІКА
СОЦІАЛЬНА РОБОТА**

Збірник наукових праць

Випуск 2 (53)

Комп'ютерна верстка

Тополянський С.І.

Статті подані в авторській редакції

Здано до набору 26.10.2023. Підписано до друку 31.10.2023.

Формат 60x84. Папір офс. Гарнітура Times New Roman.

Друк різогр. Ум. друк. арк. 18,8.

Наклад 300 прим. Замовлення № 71

Віддруковано з готового оригінал-макета

Видавництво УжНУ «Говерла»

88000, м. Ужгород, вул. Капітульна, 18.

Свідоцтво про внесення до державного реєстру видавців, виготівників,

і розповсюджувачів видавничої продукції

Серія 3т №32 від 31 травня 2006 року