

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

**НАУКОВИЙ ВІСНИК
УЖГОРОДСЬКОГО УНІВЕРСИТЕТУ**

ISSN 2524-0609

Серія

**ПЕДАГОГІКА
СОЦІАЛЬНА РОБОТА**

Випуск 1(52)

Ужгород – 2023

**Науковий вісник Ужгородського університету. Серія:
«Педагогіка. Соціальна робота». Випуск 1 (52) ' 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 Йоанна – 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)

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

Ткаченко Павло – кандидат педагогічних наук, доцент, Житомирський національний агроєкологічний 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 3м №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>

Журнал видається з березня 1998 р., двічі на рік.

На підставі Наказу Міністерства освіти і науки України № 886 від 02.07.2020 р. (додаток 4) журнал 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).

Журнал представлено у наукометричних базах даних, репозитаріях та пошукових системах: Google Scholar (США); Національна бібліотека України ім. В.І.Вернадського (Україна); Index Copernicus – ICV 2021: 99.03 (Польща)

Рекомендовано до друку Вченою Радою ДВНЗ «Ужгородський національний університет», протокол №5 від 04 травня 2023 року

УДК 371; 378; 364

Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: Педагогіка. Соціальна робота. 2023. Випуск 1 (52). 256 с.

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

SCIENTIFIC BULLETIN OF
UZHHOROD UNIVERSITY

ISSN 2524-0609

Series

PEDAGOGY

SOCIAL WORK

Issue 1 (52)

Uzhhorod – 2023

Scientific Bulletin of Uzhhorod University.

Series: «Pedagogy. Social Work». Issue 1 (52) '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)

Oleksyuk 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.Horbatchevsky 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:

Lőrincz 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 journal 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 – ICD 2021: 99.03 (Poland)

Recommended for publication by the Scientific Council of Uzhhorod National University, record №5 from May 04, 2023

UDC 371; 378; 364

Scientific Bulletin of Uzhhorod University. Series: Pedagogy. Social Work. 2023. Issue 1 (52). 256 p.

ЗМІСТ

Антонюк Дмитро, Вакалюк Тетяна. ОГЛЯД ТА КЛАСИФІКАЦІЯ ЦИФРОВИХ ОСВІТНІХ РЕСУРСІВ ДЛЯ ЕКОНОМІЧНОЇ ТА УПРАВЛІНСЬКОЇ ОСВІТИ МАГІСТРІВ У ГАЛУЗІ ІТ	11
Бартош Олена. ІНТЕГРАЦІЯ ДОСЛІДНИЦЬКОЇ СКЛАДОВОЇ ДО ПРОЦЕСУ НАВЧАННЯ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....	19
Башкір Ольга, Боярська-Хоменко Анна, Осова Ольга. МЕТОДОЛОГІЯ ПІДГОТОВКИ МАГІСТРІВ: ДОСВІД ІНОЗЕМНИХ КРАЇН.....	24
Бойчук Валентина. МІЖДИСЦИПЛІНАРНИЙ АНАЛІЗ ВІКОВИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ ПІДЛІТКІВ У КОНТЕКСТІ МІЖКУЛЬТУРНИЙ КОМУНІКАЦІЇ.....	29
Бондар Тамара. ДІЯЛЬНІСТЬ ЛІТНІХ ЗАМІСЬКИХ ТАБОРІВ США В СИСТЕМІ ПРОФІЛАКТИКИ ДЕВІАНТНОЇ ПОВЕДІНКИ НЕПОВНОЛІТНІХ.....	33
Бондарчук Наталія, Круцевич Тетяна, Погасій Людмила. ВИКОРИСТАННЯ ЄВРОПЕЙСЬКОГО ДОСВІДУ ПРИ РОЗРОБЦІ НОВИХ КОНЦЕПТУАЛЬНИХ ПІДХОДІВ ДО ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ УКРАЇНСЬКИХ СТАРШОКЛАСНИКІВ	37
Вансач Петер, Гуляшова Моніка. АНАЛІЗ СОЦІАЛЬНОЇ ДОПОМОГИ БІЖЕНЦЯМ З УКРАЇНИ В СЛОВАЦЬКУ РЕСПУБЛІКУ	41
Желанова Вікторія, Єпіхіна Марина. ПЕДАГОГІЧНИЙ ІНСТРУМЕНТАРІЙ СИСТЕМИ ПАРТНЕРСЬКОЇ ВЗАЄМОДІЇ ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ З СУБ'ЄКТАМИ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ	46
Заїка Віталій, Шаравара Роман. ВПЛИВ ДИСГАРМОНІЙНИХ ДИТЯЧО-БАТЬКІВСЬКИХ СТОСУНКІВ НА ВИНИКНЕННЯ АДИКТИВНИХ СХИЛЬНОСТЕЙ В ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ ЯК СОЦІАЛЬНА ПРОБЛЕМА.....	50
Захаріна Тетяна. НАПРЯМИ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ З ВЕТЕРАНАМИ ГІБРИДНОЇ ВІЙНИ	55
Кіндрачук Надія. ВИХОВАННЯ ГУМАНІСТИЧНОЇ ПОЗИЦІЇ ТА ГУМАНІСТИЧНИХ ЦІННОСТЕЙ МАЙБУТНІХ ЛОГОПЕДІВ У ПРОЦЕСІ ЇХ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ ДЛЯ РОБОТИ В ІНКЛЮЗИВНОМУ ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ.....	60
Козубовська Ірина, Булеза Богдана, Шип Оксана. НАУКОВІ ПІДХОДИ ДО ПРОБЛЕМИ ДЕВІАНТНОЇ ПОВЕДІНКИ НЕПОВНОЛІТНІХ «ГРУПИ РИЗИКУ» В США	64
Козубовський Максим. СОЦІАЛЬНЕ ВИХОВАННЯ ПРОБЛЕМНИХ ДІТЕЙ В ЛІТНІХ ТАБОРАХ США.....	68
Коломієць Олена, Демиденко Тетяна. СОЦІАЛЬНА ПРОФІЛАКТИКА ЗАЛЕЖНОСТІ ПІДЛІТКІВ ВІД МЕРЕЖЕВИХ ІГОР.....	72
Курило Ольга. МЕТОДИ ВПЛИВУ НА ФОРМУВАННЯ МОТИВАЦІЙНО-ЦІННІСНОГО КОМПОНЕНТА ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ-ПЕДАГОГІВ ХАРЧОВОЇ ГАЛУЗІ ДО ТВОРЧОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ.....	78
Кушнір Наталія. ОСОБЛИВОСТІ СОЦІАЛІЗАЦІЇ ТА ІНТЕГРАЦІЇ МОЛОДІ З ІНВАЛІДНІСТЮ НА ПРИКЛАДІ ПОЛЬСЬКОЇ ІНТЕГРАЦІЙНОЇ ПРОГРАМИ «REHABILITACJA 25 PLUS»	84
Леврінц Маріанна. АЛЬТЕРНАТИВНА ОСВІТА ПЕДАГОГІВ У США: АЛЬТЕРНАТИВИ ДЛЯ УКРАЇНИ.....	88
Лещук Галина, Сорока Ольга. ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО-МОВЛЕННЄВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ МЕДИЧНИХ КОЛЕДЖІВ ЗАСОБАМИ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ.....	94
Литвинова Світлана. ВИКОРИСТАННЯ СЕРВІСУ ДОПОВНЕНОЇ РЕАЛЬНОСТІ VIRTUAL REALITY ВЧИТЕЛЯМИ ПРИРОДНИЧО-МАТЕМАТИЧНИХ ПРЕДМЕТІВ В ОСВІТНІЙ ПРАКТИЦІ	98
Ляшко Мар'яна. НАЦІОНАЛЬНА МЕНШИНА ЯК ОБ'ЄКТ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ: ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ.....	106
Мешко Галина, Мешко Олександр. УПРАВЛІННЯ ПРОФЕСІЙНИМ РОЗВИТКОМ ВЧИТЕЛІВ У ЗАКЛАДІ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ.....	110
Міхєєва Оксана, Мищак Людмила. НОВІ УМОВИ СОЦІОКУЛЬТУРНОГО СЕРЕДОВИЩА СТУДЕНСЬКОЇ МОЛОДІ	115

Науменко Олександр, Стучинська Наталія, Мусієнко Людмила. РОЛЬ МОТИВАЦІЇ У ВИВЧЕННІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ЗА ПРОФЕСІЙНИМ СПРЯМУВАННЯМ МАЙБУТНІМИ ЛІКАРЯМИ.....	119
Несен Олена, Козлов Андрій, Спужак Вікторія. ПІДВИЩЕННЯ ЗАІНТЕРЕСОВАНОСТІ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ДО ВИКОНАННЯ САМОСТІЙНИХ ЗАВДАНЬ ПІД ЧАС НАВЧАННЯ У ЗАКЛАДІ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....	124
Орос Віктор, Петечук Юлія. ПЕДАГОГІКА СПІВРОБІТНИЦТВА ПРИ ВИВЧЕННІ ШКІЛЬНОЇ МАТЕМАТИКИ.....	129
Палкуш Віталія. ТИПОЛОГІЯ АЛЬТЕРНАТИВНИХ ШІЛ США.....	133
Пасічна Олена. ФОРМУВАННЯ УМІНЬ І НАВИЧОК РОБОТИ З НАУКОВИМИ ТЕКСТАМИ У ПРОЦЕСІ МОВНОЇ ПІДГОТОВКИ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ НА ЗАНЯТТЯХ З КУРСУ «УКРАЇНСЬКА МОВА (ЗА ПРОФЕСІЙНИМ СПРЯМУВАННЯМ)»	137
Писарчук Оксана, Гладун Леся. ГУМОРИСТИЧНА ТЕАТРАЛІЗОВАНА ДІЯЛЬНІСТЬ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ SOFT SKILLS В ДОШКІЛЬНІЙ ТА ПОЧАТКОВІЙ ОСВІТІ.....	141
Повідайчик Михайло. СУТНІСТЬ І ЗМІСТ КОНКУРЕНТОСПРОМОЖНОСТІ ВЧИТЕЛЯ МАТЕМАТИКИ В КОНТЕКСТІ ТЕОРІЇ КОНКУРЕНЦІЇ «П'ЯТИ СИЛ» М. ПОРТЕРА.....	148
Повідайчик Оксана, Глебена Мирослава, Попик Мар'яна. СУТНІСНІ ХАРАКТЕРИСТИКИ НАУКОВО-ДОСЛІДНИЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ	154
Поліщук Віра, Субтельний Микола, Гелюх Андріан. ЗАРУБІЖНИЙ ДОСВІД СОЦІАЛЬНОЇ ПІДТРИМКИ СТУДЕНТІВ: УРОКИ ДЛЯ УКРАЇНИ	159
Попадич Олена. ПРАВОВЕ ВИХОВАННЯ ЯК НАПРЯМ ПРОФІЛАКТИКИ ДЕВІАНТНОЇ ПОВЕДІНКИ ПІДЛІТКІВ	163
Попович Анна, Сабовчик Антоніна, Кацьора Олександр. PEST-ФАКТОРИ РОЗВИТКУ СОЦІАЛЬНОГО ПІДПРИЄМНИЦТВА В УКРАЇНІ: HELICOPTER VIEW	169
Пришляк Оксана. АНАЛІЗ РІВНІВ СФОРМОВАНОСТІ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ	176
Реблян Антоніна. ІСТОРИЧНІ АСПЕКТИ ОРГАНІЗАЦІЇ НАУКОВО-ДОСЛІДНИЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ У ЄВРОПЕЙСЬКИХ УНІВЕРСИТЕТАХ.....	182
Розлуцька Галина. ВИМУШЕНЕ ПЕРЕСЕЛЕННЯ ЯК ЧИННИК ДЕВІАНТНОЇ ПОВЕДІНКИ ДІТЕЙ І ПІДЛІТКІВ У ПОЛІКУЛЬТУРНОМУ СЕРЕДОВИЩІ	186
Саранча Ірина, Осецька Інна. ДОСЛІДЖЕННЯ СТАНУ КОМУНІКАЦІЙНИХ ЗВ'ЯЗКІВ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ В ПРОЦЕСІ СУПРОВОДУ ПІД ЧАС ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ	190
Сікора Ярослава. СТАНДАРТИЗАЦІЯ ІТ-ОСВІТИ НА СУЧАСНОМУ ЕТАПІ: ПОРІВНЯЛЬНИЙ АСПЕКТ.....	195
Сліпенко Вікторія. ОСОБЛИВОСТІ МОВНОЇ ОСВІТНЬОЇ ПОЛІТИКИ КРАЇН ЄВРОПЕЙСЬКОГО СОЮЗУ	202
Степчук Надія, Мордвінцев Геннадій, Сусла Вікторія. ВИКОРИСТАННЯ СУЧАСНИХ ІННОВАЦІЙНИХ МЕТОДІВ І ТЕХНОЛОГІЙ ПРИ НАВЧАННІ ПЛАВАННЮ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ	206
Стойка Олеся. ТЕНДЕНЦІЇ ЦИФРОВІЗАЦІЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ В УГОРЩИНІ.....	210
Товканець Ганна, Дендел Людмила. ПОЧАТКОВА ОСВІТА У ВЕЛИКІЙ БРИТАНІЇ НА ПОЧАТКУ ХХІ СТОЛІТТЯ: ЦІЛІ, ЗМІСТ ТА ЗАВДАННЯ.....	214
Товканець Оксана. ІНТЕГРАТИВНИЙ ПІДХІД У РОЗВИТКУ ЄВРОПЕЙСЬКОЇ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....	218
Товт Валерій, Сивохоп Едуард, Сусла Вікторія. ФІЗИЧНІ ВПРАВИ ЯК ЗАСІБ УДОСКОНАЛЕННЯ ДОВІЛЬНОЇ УВАГИ МОТОРНОГО ТИПУ В УЧНІВ 5-9 КЛАСІВ ОСНОВНОЇ ШКОЛИ	223
Томашевська Мирослава, Кучінка Тетяна. ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНИХ УМІНЬ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....	228

Шапочка Ігор, Юрченко Наталія. ІСТОРИЧНИЙ ОГЛЯД НАУКОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ НА КАФЕДРІ АЛГЕБРИ В УЖГОРОДСЬКОМУ УНІВЕРСИТЕТІ	233
Шаргун Тетяна, Жукова Анна, Горошко-Яровик Лілія. ОСОБЛИВОСТІ КОМУНІКАТИВНОЇ МЕТОДИКИ У ВИКЛАДАННІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ЯК ОДИН З ЕФЕКТИВНИХ СПОСОБІВ РОЗВИТКУ ЛІДЕРСЬКИХ КОМПЕТЕНЦІЙ У ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ	237
Шкуро Валентина, Ворона Олександр. ВПРОВАДЖЕННЯ ДОСТУПНОСТІ ТА ІНКЛЮЗИВНОСТІ В ПРОЦЕСІ РОЗВИТКУ ГРОМАД ТА ТЕРИТОРІЙ УКРАЇНИ.....	242
Шостачук Андрій. ФОРМУВАННЯ ПРОСТОРОВОЇ УЯВИ У МАЙБУТНІХ КОНСТРУКТОРІВ-МЕХАНІКІВ	247
Яценко Ліана, Литвишко Олена. НОРМАТИВНО-ПРАВОВЕ РЕГУЛЮВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ ПОЛІТИКИ В СУЧАСНІЙ УКРАЇНІ	252

CONTENTS

Antoniuk Dmytro, Vakaliuk Tetiana.

OVERVIEW AND CLASSIFICATION OF DIGITAL EDUCATIONAL RESOURCES
FOR ECONOMIC AND MANAGERIAL EDUCATION OF MASTER DEGREE STUDENTS
MAJORING IN INFORMATION TECHNOLOGIES 11

Bartosh Olena.

INTEGRATION OF RESEARCH INFORMED COMPONENT IN THE TRAINING PROCESS
OF FUTURE SPECIALISTS IN HIGHER EDUCATION ESTABLISHMENTS 19

Bashkir Olga, Boiarska-Khomenko Anna, Osova Olga.

METHODOLOGY OF TRAINING MASTERS: EXPERIENCE OF FOREIGN COUNTRIES 24

Boichuk Valentyna.

INTERDISCIPLINARY ANALYSIS OF THE AGE CHARACTERISTICS OF TEENAGERS
IN THE CONTEXT OF INTERCULTURAL COMMUNICATION 29

Bondar Tamara.

ACTIVITIES OF COUNTRY SUMMER CAMPS OF THE USA IN THE SYSTEM
OF PREVENTION OF DEVIANT BEHAVIOR OF THE MINORS 33

Bondarchuk Nataliia, Krutsevych Tetyana, Pohasii Liudmyla.

USING OF EUROPEAN EXPERIENCE IN THE ELABORATING OF NEW CONCEPTUAL
APPROACHES TO PHYSICAL EDUCATION OF UKRAINIAN HIGH SCHOOL PUPILS 37

Vansač Peter, Guľašová Monika.

ANALYSIS OF THE SOCIAL ASSISTANCE OF THE SLOVAK REPUBLIC
FOR THE REFUGEES FROM UKRAINE 41

Zhelanova Victoriia, Yepikhina Maryna.

PEDAGOGICAL TOOLKIT OF THE SYSTEM OF PARTNER INTERACTION OF THE
PRIMARY SCHOOL TEACHER BETWEEN SUBJECTS OF THE EDUCATIONAL PROCESS 46

Zaika Vitalii, Sharavara Roman.

THE INFLUENCE OF DISHARMONOUS CHILD-PARENT RELATIONSHIPS
ON THE EMERGENCE OF ADDICTIVE TENDENCIES IN ADOLESCENT AGE
AS A SOCIAL PROBLEM 50

Zakharina Tetiana.

DIRECTIONS OF SOCIAL WORK WITH VETERANS OF THE HYBRID WAR 55

Kindrachuk Nadiya.

UPBRINGING OF A HUMANISTIC POSITION AND HUMANISTIC VALUES
OF FUTURE SPEECH THERAPISTS IN THE PROCESS OF THEIR PROFESSIONAL
TRAINING FOR WORK IN AN INCLUSIVE EDUCATIONAL ENVIRONMENT 60

Kolomiets Olena, Demydenko Tetyana.

SOCIAL PREVENTION OF ADOLESCENT ONLINE GAMING ADDICTION 64

Kozubovska Iryna, Buleza Bohdana, Shyp Oksana.

SCIENTIFIC APPROACHES TO THE PROBLEM OF DEVIANT BEHAVIOR
OF ADOLESCENTS AT RISK 68

Kozubovsky Maksym.

SOCIAL EDUCATION OF VULNERABLE CHILDREN IN THE SUMMER CAMPS
OF THE USA 72

Kurilo Olga.

METHODS OF INFLUENCING THE FORMATION OF THE MOTIVATIONAL
AND VALUE COMPONENT OF THE READINESS OF FUTURE FOOD INDUSTRY
ENGINEERS-TEACHERS FOR CREATIVE PROFESSIONAL ACTIVITY 78

Kushnir Nataliia.

FEATURES OF SOCIALIZATION AND INTEGRATION OF THE YOUTH WITH DISABILITIES
AT THE EXAMPLE OF POLISH INTEGRATION PROGRAM «REHABILITACJA 25 PLUS» 84

Lőrincz Marianna.

IS ALTERNATIVE TEACHER EDUCATION AN OPTION FOR UKRAINE? 88

Leshchuk Halyna, Soroka Olha.

FORMATION OF PROFESSIONAL AND SPEAKING COMPETENCE OF STUDENTS
OF MEDICAL COLLEGES IN THE STUDY OF FOREIGN LANGUAGE 94

Lytvynova Svitlana.

THE USE OF THE BLIPPBUIDER AUGMENTED REALITY SERVICE BY TEACHERS
OF NATURAL AND MATHEMATICAL SUBJECTS IN THE EDUCATIONAL PRACTICE 98

Liashko Mariana.

NATIONAL MINORITY AS AN OBJECT OF SOCIAL WORK: THEORETICAL ASPECT 106

Meshko Halyna, Meshko Oleksandr.

MANAGEMENT OF PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF TEACHERS
IN AN INSTITUTION OF GENERAL SECONDARY EDUCATION 110

Mikheieva Oksana, Myshchak Liudmyla. NEW CONDITIONS OF THE SOCIO-CULTURAL ENVIRONMENT OF YOUTH STUDENTS	115
Naumenko Oleksandr, Stuchynska Natalia, Musiienko Liudmyla. THE ROLE OF MOTIVATION IN LEARNING ENGLISH FOR SPECIAL PURPOSE BY FUTURE DOCTORS	119
Nesen Olena, Kozlov Andrii, Spuziak Viktoriia. INCREASING THE INTEREST OF FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHERS IN PERFORMING INDEPENDENT WORK DURING STUDIES AT INSTITUTIONS OF HIGHER EDUCATION.....	124
Oros Viktor, Petechuk Yuliia. PEDAGOGICAL COOPERATION IN STUDYING SCHOOL MATHEMATICS.....	129
Palkush Vitaliia. TYPOLOGY OF ALTERNATIVE SCHOOLS IN THE USA	133
Pasichna Olena. FORMATION OF THE ABILITIES AND SKILLS OF WORKING WITH SCIENTIFIC TEXTS IN THE LANGUAGE TRAINING PROCESS FOR HIGHER EDUCATION STUDENTS IN THE CLASSES OF THE COURSE «UKRAINIAN LANGUAGE (BY PROFESSIONAL DIRECTION)»	137
Pysarchuk Oksana, Hladun Lesia. HUMOROUS THEATRICAL ACTIVITY AS A MEANS OF SOFT SKILLS FORMATION IN PRESCHOOL AND PRIMARY EDUCATION	141
Povidaichyk Mykhailo. THE ESSENCE AND CONTENT OF THE COMPETITIVENESS OF A MATHEMATICS TEACHER IN THE CONTEXT OF PORTER'S «FIVE FORCES» THEORY OF COMPETITION	148
Povidaychuk Oksana, Hlebena Myroslava, Popyk Mariana. ESSENTIAL CHARACTERISTICS OF SCIENTIFIC RESEARCH ACTIVITIES OF STUDENTS OF HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS.....	154
Polishchuk Vira, Subtelny Mykola, Heliukh Andrian. FOREIGN EXPERIENCE OF SOCIAL SUPPORT OF STUDENTS: LESSONS FOR UKRAINE	159
Popadych Olena. LEGAL EDUCATION AS A WAY TO PREVENT DEVIANT BEHAVIOR AMONG ADOLESCENTS.....	163
Popovych Anna, Sabovchuk Antonina, Katsora Oleksandr. PEST-FACTORS OF SOCIAL ENTREPRENEURSHIP DEVELOPMENT IN UKRAINE: HELICOPTER VIEW	169
Pryshliak Oksana. ANALYSIS OF LEVELS OF FORMATION OF INTERCULTURAL COMPETENCE OF FUTURE TEACHERS OF THE NEW UKRAINIAN SCHOOL.....	176
Reblyan Antonina. HISTORICAL ASPECTS OF THE ORGANIZATION OF SCIENTIFIC RESEARCH ACTIVITIES OF STUDENTS IN EUROPEAN UNIVERSITIES	182
Rozlutska Halyna. FORCED RESETTLEMENT AS A FACTOR OF DEVIANT BEHAVIOUR OF CHILDREN AND ADOLESCENTS IN THE MULTICULTURAL ENVIRONMENT	186
Sarancha Iryna, Osetska Inna. STUDY OF THE STATE OF COMMUNICATION TIES OF PRIMARY SCHOOL AGE CHILDREN IN THE PROCESS OF SUPPORT DURING INCLUSIVE EDUCATION	190
Sikora Yaroslava. STANDARDIZATION OF IT EDUCATION AT THE PRESENT STAGE: A COMPARATIVE ASPECT	195
Slipenko Viktoriia. PECULIARITIES OF THE LANGUAGE EDUCATIONAL POLICY OF THE EUROPEAN UNION COUNTRIES	202
Stepchuk Nadiia, Mordvintsev Gennady, Susla Victoria. USING MODERN INNOVATIVE METHODS AND TECHNOLOGIES IN TEACHING SWIMMING TO CHILDREN OF PRESCHOOL AGE.....	206
Stoika Olesia. THE TRENDS IN THE DIGITALIZATION OF TEACHER PROFESSIONAL TRAINING IN HUNGARY	210
Tomashevska Myroslava, Kuchinka Tetiana. ORGANISATIONAL AND PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR THE FORMATION OF PROFESSIONAL SKILLS OF FUTURE SPECIALISTS IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS	214
Tovkanets Anna, Lendel Liudmila. PRIMARY EDUCATION IN GREAT BRITAIN AT THE BEGINNING OF THE XXI CENTURY: GOALS, CONTENT AND TASKS	218

Tovkanets Oksana. INTEGRATIVE APPROACH IN THE DEVELOPMENT OF EUROPEAN HIGHER EDUCATION	223
Tovt Valeriy, Syvokhop Eduard, Susla Viktoriya. PHYSICAL EXERCISES FOR IMPROVING THE VOLUNTARY MOTOR-TYPE ATTENTION IN 5-9 GRADE PRIMARY SCHOOL STUDENTS	228
Shapochka Ihor, Yurchenko Nataliia. HISTORICAL OVERVIEW OF SCIENTIFIC RESEARCH AT THE DEPARTMENT ALGEBRA IN UZHGOROD UNIVERSITY	233
Shargun Tetiana, Zhukova Anna, Horoshko-Jarovyk Lilia. THE PECULIARITIES OF THE COMMUNICATIVE METHOD OF TEACHING A FOREIGN LANGUAGE AS ONE OF THE EFFECTIVE TOOLS FOR THE DEVELOPMENT OF STUDENTS' LEADERSHIP COMPETENCIES	237
Shkuro Valentyna, Vorona Oleksandr. IMPLEMENTATION OF ACCESSIBILITY AND INCLUSIVENESS IN THE PROCESS OF DEVELOPMENT OF COMMUNITIES AND TERRITORIES OF UKRAINE.....	242
Shostachuk Andrii. FORMATION OF SPATIAL IMAGINATION IN THE FUTURE MECHANICAL DESIGNERS.....	247
Yatsenko Liana, Lytyshko Olena. NORMATIVE AND LEGAL REGULATION OF SOCIAL POLICY IN MODERN UKRAINE	252

УДК 378+004.4

DOI: 10.24144/2524-0609.2023.52.11-18

Antoniuk Dmytro

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor
Associate Professor of the Department of Software Engineering
Zhytomyr Polytechnic State University, Zhytomyr, Ukraine
dmitry_antonyuk@yahoo.com
<http://orcid.org/0000-0001-7496-3553>

Vakaliuk Tetiana

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor
Professor of the Department of Software Engineering
Zhytomyr Polytechnic State University, Zhytomyr, Ukraine
tetianavakaliuk@gmail.com
<http://orcid.org/0000-0001-6825-4697>

**OVERVIEW AND CLASSIFICATION OF DIGITAL EDUCATIONAL RESOURCES FOR
ECONOMIC AND MANAGERIAL EDUCATION OF MASTER DEGREE STUDENTS
MAJORING IN INFORMATION TECHNOLOGIES**

Abstract. A wide range of forms and content of digital educational resources already exists and new forms appear regularly. Formal and informal organizations and societies work on the classification of resources. Countries and international organizations are establishing initiatives to support the development, sharing, and use of digital educational resources. Some of these resources are open, while others are accessible only to certain communities or geographic areas. This work intends to study the digital educational resources that enhance the development of managerial and economic knowledge and skills in the curriculum of masters majoring in IT. Methods of research applied: analysis, systematization, generalization, and classification were used to describe the proposed digital educational resources and their classification. The work provided the overview and classification of the digital educational resources for economic and managerial education of IT masters. The main varieties of the proposed digital resources are considered. Examples of the use of such digital educational resources in global institutions of higher education are given. The prospects for the future research require the analysis of the effective implementation of the latest solutions in the area of generative machine learning models. These technologies are reaching the levels of development when they become useful in the technologically-aided work of humans in routine as well as in creative jobs. Time is needed to see the first results of the usage of generative models in educational activities, as the parts of digital educational resources and their role in the digital transformation of educational institutions.

Key words: digital educational resources, economic and managerial education, masters majoring in IT, classification.

Introduction. A wide range of forms and content of digital educational resources exists now, and new forms appear regularly. Formal and informal organizations and societies work on the classification of resources. The Learning Technology Standards Committee (LTSC) of the Institute of Electrical and Electronics Engineers (IEEE) is one of the biggest communities working on the classification of learning technologies and resources. "The IEEE Learning Technology Standards Committee (LTSC) is chartered by the IEEE Computer Society Standards Activity Board to develop internationally accredited technical standards, recommended practices, and guides for learning technology" [16].

Countries and international organizations are establishing initiatives to support the development, sharing, and use of digital educational resources. Some of these resources are open, while others are accessible only to certain communities or geographic areas.

The Netherlands has established a consortium called SURF for the creation and sharing of digital educational resources, established by educational and scientific institutions of different levels [4]. The organization unites more than 100 members, such as research universities, universities of applied science, senior secondary vocational education institutions, university medical centers, research institutions, libraries, archives, etc. SURF stimulates and supports the creation of digital education technologies and helps the member optimize the cost of creation, implementation, and support of the resources and services.

Finland is worth separate attention. Neither being the biggest country nor having the biggest educational

budget, Finland is known as the country initiating, sponsoring, mentoring, and implementing a diverse set of innovations in educational technologies. Having a dedicated organization validates the methodical and educational value of the innovations. The site of the organization states: "Education Alliance Finland provides a product evaluation & certification service based on the global quality standard for learning solutions" [3]. The certification is valued by the educational institutions, so is usually requested by the company, creating digital educational resources [10]. All this contributes to the creation and use of a diverse catalog of digital educational resources, as well as research on the effectiveness and efficiency of education technologies.

Many scientists deal with the issue of using various digital resources in management and economic education. However, it is worth highlighting those who have made a significant contribution. Various possibilities of using digital resources in the educational process are considered V.Paepcke-Hjeltness [9], F.Sciarrone, C.Limongelli, O.Santos and M.Temperini [11], A.Shipepe and A.Peters [12].

J.Taylor [14] has analyzed various aspects of the application of artificial intelligence in the process of training MOOCs were d. Using cutting-edge artificial intelligence approaches, the published articles address some of the outstanding questions around evaluation in science courses, human-simulated answers, and drop-out prediction. A.Shipepe and A.Peters described designing an interactive career guidance learning system using gamification [12].

The **aim** of the article is to study the digital

educational resources that enhance the development of managerial and economic knowledge and skills in IT masters. In this work, such **methods** as analysis, systematization, generalization, and classification were used to describe the proposed digital educational resources and their classification. In particular, analysis and generalization were used to describe the possibilities of using digital educational resources. Systematization and classification were used for structuring by species.

Results and Discussion. The resources under consideration in this work must satisfy one of the following criteria: to have complex technical implementation process, e.g. interactive, problem-solving, or data/process/phenomena visualizing software; set of educational materials and the principle of its organization to extensively cover at least one economic or managerial concept.

Digital learning resources where generative machine learning models are the main part of the resource being outside the scope of this work due to the beginning phase of such implementation and the limited time of their availability. There was not enough time and information to observe the possibilities, limitations, and approaches to using these types of digital educational resources in the educational process. What is already evident, is the possibility and the need to implement generative machine learning models as components of the digital educational resources.

Commercial digital learning resource aggregators are worth mentioning. Being powerful players in the educational market, they play a significant role in the development, marketing, and implementation of digital educational resources. These market players might be classified as follows: Long-existing educational publishing-houses; Emerging startups, scale-ups, and established players in Educational Technology Market (EdTech); Niche solutions for particular knowledge domains or providing particular technology (virtual chemistry laboratories, metaverses, math tasks resolvers and processing engines, stock exchange trading simulations), etc.

Acknowledging the role of the commercial digital learning resources aggregators, we consider them as either the resources to provide a set of digital education resources or as the developers of one of the types of resources, discussed within the scope of this work.

Massive Open Online Courses (MOOCs) took their name in 2008, given by Dave Cormier from the University of Prince Edward Island in Canada. The real market entry of MOOCs happened in 2012 when Sebastian Thrun and Peter Norvig from Stanford University publicly introduced their "Artificial Intelligence" course. More than 160,000 people around the world enrolled in the course. A lot of MOOC platforms and aggregators have emerged since then, like EdX, Coursera, Udacity, etc. The platforms offer courses to be used by individuals as well as higher education institutions, incorporating MOOCs into their offerings as separate courses or parts of the existing courses.

Two massive open online courses were used in the educational practice of the authors for the economic and managerial education of IT master degree students:

– Leading people and teams Specialization from Coursera and Michigan Online [2]. Leading People and Teams Specialization was successfully used to introduce a significant number of already seasoned IT team leads to the formal concepts and modern knowledge in the field of team and people management. The educational intervention was supervised by mentors with extensive teaching and practical experience at IT companies. The educational experience was enriched

by guided discussions and peer-reviewed assignments. The specialization was chosen as a successful example of the up-to-date approach to content selection on the topics of people management and leadership, education experience design, and forms of educational intervention. The experience was productive and helped to attract the attention of the technical specialists, who manage people in their day-to-day jobs and are exposed to the proven challenges and best practices in the field.

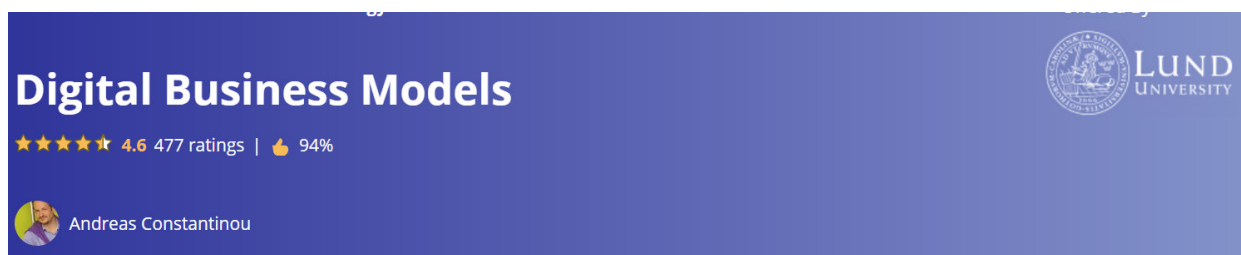
– Principles of Economics from EdX Stanford Online [14]. Principles of Economics was chosen as the course to build an initial understanding of economics, its rules, and its mechanisms. The course was used to enrich the wider course for IT masters. A reputable institution, an experienced author, and an appropriate level of complexity for beginners in the field were the main factors in choosing this MOOC for the purpose. The course combined appropriate coverage of the introductory topics in economics with an easy and attractive teaching style. The self-paced format of the course provided the possibility to use the course materials and assignments in synchronization with the main course schedule.

The use of courses already prepared and validated by reputable educational institutions not only allows for an enrichment of the scope but also improves the quality and attractiveness of education in offline institutions. The use of popular MOOCs helps to widen the worldview of students by exposing them to knowledge and practice domains outside their major specialization.

Small Private Online Courses (SPOC) became the evolution of MOOCs, aiming to use the advantages of scalable, repeatable digital educational resource offerings with high-quality support from professors and teaching assistants. The format leverages a limited scale to provide a better interactive experience for the cohort of students. It usually serves corporate learning and development (L&D) offerings and executive education (usually for money) courses. It might be an independent offering, part of the formal education experience, or a certification. Emeritus is one of the most well-known providers of SPOCs [8]. It established cooperation with a wide range of leading universities and became the centralized provider of executive education programs. Some universities offer programs in SPOC format independently. Harvard Kennedy School, for example, offers the Public Leadership Credentials certification program in this format [15]. Despite some expected democratization of education caused by the growing online offerings, institution name still plays a significant, if not crucial, role in the popularity of the MOOCs and SPOCs offered.

The division between MOOCs and SPOCs is fuzzy. It depends on the breadth of access to the course and also on the availability and intensity of the human-provided support during the educational experience with the course. Wider usage of AI technologies to provide human-like support to students is expected in the future [11].

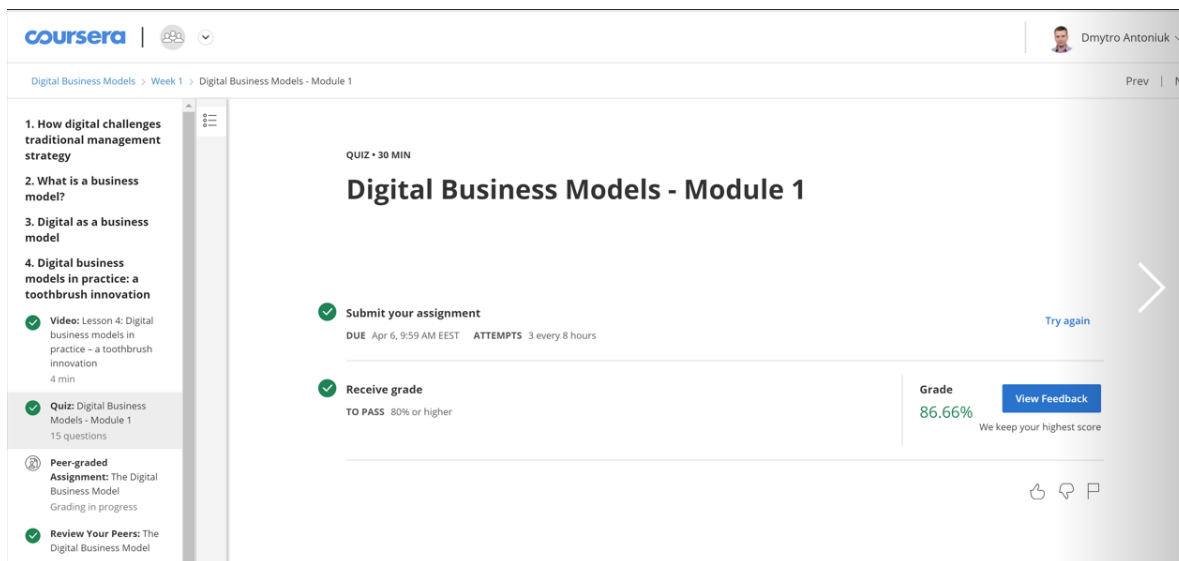
The authors have successfully used the "Digital Business Models" MOOC as part of the "Business in IT" course, taught for a Masters in IT Project Management at Zhytomyr Polytechnic State University in 2020 [1]. The course is developed by A.Constantinou from Lund University and delivered via Coursera. The headline of the course proposition is showed on the pic. 1. While the course is Massive Open Online by its nature, additional value was added by explicit discussions of the materials, results, and the ways to apply the knowledge to the particular environment and domain of the students. The group was not big enough to conduct quantitative research on the learning experiences and results.



Pic. 1. Digital Business Models course from Lund University on Coursera

Qualitative interviews with the students involved in this learning activity showed the value of embedding a concentrated MOOC in the specific domain of the course with a broader scope of topics and learning objectives.

Pic.2 presents the example of the results of the final assessment in the course. Feedback from the students was positive on the use of the relevant materials from the reputable educational institution.

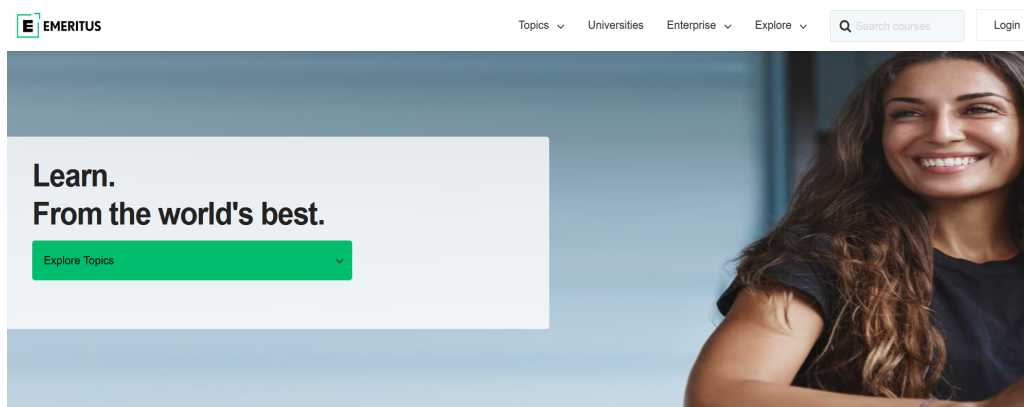


Pic.2. Simultaneous completion of the MOOC, provided in the SPOC format with facilitation

The case also provides an example of using informal education materials and technologies in a formal education setup. The combination leverages higher motivation to complete the course from formal education with agility and easier accessible specialization from informal educational institutions.

The Emeritus platform is the exemplary aggregator of Small Private Online Courses. The platform aggregates

guided courses from the world's leading educational institutions. Those are usually courses provided by higher education institutions for Executive education applicants. Small cohorts are being formed and guided by the professors, instructors, teaching assistants, and technical staff of the universities and the Emeritus platform. The part of the list of the partner universities of Emeritus might be seen on the pic.3.



Partnerships with top universities to make world-class education globally accessible.



Pic.3. Emeritus platform and its partner universities.

Short educational courses. This category includes digitally organized and provided short courses, that may be used as parts of more integral courses in formal education. Such courses might be developed and provided by governmental or non-governmental organizations, commercial companies, or education providers.

Diia Education is an example of a government-provided set of digital educational resources in the form of short courses [17]. Diia education provides short, self-paced courses on the basics of the topics valuable for the life of regular people and also specialized categories of learners, such as school teachers or medical workers.

Another valuable example in this category of digital educational resources is the site with the materials from the "CS 007: Personal finance for engineers" course, provided by A.Nash at Stanford University [7]. The resource provides access to the course, developed by a seasoned investor in the IT sector. The materials are being used by the author for teaching the course at Stanford University and short on-demand courses and speeches. The material is also being openly provided for the mass audience. The author believes in and highlights the importance of personal finance management knowledge and skills for IT specialty students and specialists.

Short educational courses provide educators with the opportunity to include concentrated material on a specific topic in a formal university course. It allows for combining wider coverage of the formal course with the deepness and expertness of the material on the particular concept or topic.

Certification Preparation Programs. Certification programs are a type of informal education, aiming to provide knowledge and/or train skills in a specific domain or technology. Certifications might be established and provided both by governmental and non-governmental or commercial organizations. Governments may also delegate certification to non-governmental organizations or commercial enterprises.

The International Organization for Standardization (ISO) is one of the most well-known international certification bodies [5]. ISO standards are internationally recognized proof of quality in a wide range of areas and activities.

The Project Management Institute (PMI) is a relevant example of a non-governmental organization that established certification programs and actively promotes them. The certification is "the de facto standard" in the project management domain.

Commercial enterprises are also interested in establishing regionally or internationally recognized certification programs. The corporate-established certification programs help companies to ensure the quality of service provision by the certified specialists, connect and retain specialists and service companies to the brand and technologies of the certifier company, and create additional income streams. Some of the most known IT companies, providing certifications in technical and non-technical domains are Microsoft, Cisco, Adobe, Salesforce, etc.

Cisco Academy is a long-term example of a corporate university, successfully transformed into a source of information and high-quality digital education resources for a wide range of topics in networking technologies, networks, and IT security. The initiative is now broadening its exposure to a broader set of knowledge and skill areas in IT, such as software development.

Certification Exams. Certification exams are the final part of the journey to reach formal recognition of knowledge, skills, and abilities in a certain domain.

Being de-jure independent from formal education, this type of examination sometimes proved to be useful as an integral part of formal educational programs and courses.

Certification exams from technology and consulting vendors like Cisco, Microsoft, Adobe, and organizations like Project Management Institute (PMI), International Organization for Standardization (ISO), etc. provide widely recognized credentials for employers in the relevant areas of the IT sector. Certification exams are being developed by professional teams and serve both parties: for the vendors, it creates a closer connection to the professionals and for the customers, it serves as proof of professionalism. The second purpose is in a way similar to the role of the diploma of an educational institution, so the certification may become a part of the diploma as proof of a wider range of capabilities. Pic.4. presents the levels of mastery in the Microsoft certification proposition.

Certification exams might have a direct or indirect impact on the grade for the course in formal education. Integration of the certification exams to the courses of formal education serves to help to ensure an appropriate level of competence in a certain domain and also helps higher education institutions to be competitive and in demand for the more practically oriented applicants.

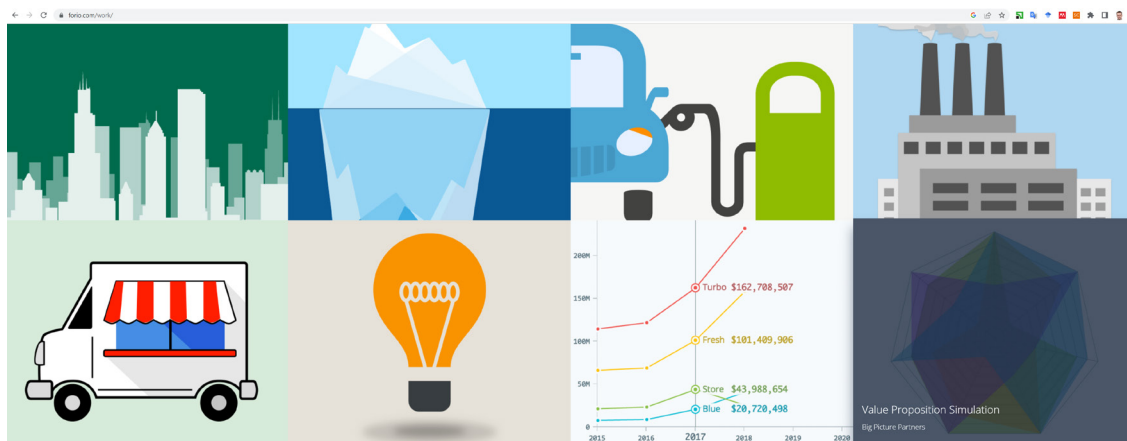


Pic.4. Microsoft certification mastery levels

At the same time higher education institutions need to create a policy to organically incorporate certification training and certification exams into their formal courses. It must preserve the purpose, ideas, value, and content of higher education to not become a vocational course. Numerous certifications from established institutions, such as corporations or worldwide recognized professional organizations provide certifications with a significant theoretical part in the area of their expertise. Some of these organizations provide certification possibilities for university students for a discounted price or for free.

Business Simulation. Business simulations took their roots in offline games, conducted by educators or consultants to imitate real-life processes, objects, or phenomena. Technological development, the growing complexity of the systems simulated, and the need for scalability and accessibility lead to the creation and development of computer-based simulations. Mobile, web or VR/AR-based simulations are the most common forms used in education now. Hybrid solutions, combining offline and online simulated experiences let the educators use the best advantages of both mediums in developing all the components of the competencies to be developed in the students and already working professionals. Numerous for-profit and not-for-profit organizations are developing it-based simulated experience applications and environments ranging from single-concept simulation to sophisticated imitations of real-world processes and environments.

Companies like Forio, Moblab, and Marketplace Simulations (ILS, Inc.) develop, market, support, and sometimes customize catalogs of the simulations for educational purposes. Pic.5 shows part of Forio's simulations catalog.



Pic.5. Part of the Forio simulation catalog.

Valuable catalogs of the simple simulations were also created by the groups of academics and are simple and comfortable to use as a digital education resource to support offline or online classes. Economic games are an example of the result of the academic's collaboration with

non-profit purposes. The catalog proposes single-player and multiplayer games. Pic.6 provides some overview of the areas of the economy, managerial study, game theory, etc., studying of which might be supplemented by the interactive collaborative game-based experience.

Ranking	Team	Year Profit	Average Price	Sales	Available Seats	Load Factor	Rndtz.	Plane Use	Average Cost / seat sold
1	Team Red	€33,353	€84	1,641	1,680	97.7 %	7	87.5 %	€63.3
2	Team Green	€16,139	€53	1,457	1,820	75.9 %	2	100.0 %	€41.8
3	Team Blue	€15,656	€54	1,428	1,820	74.4 %	2	100.0 %	€42.6
4	Team Yellow	€14,621	€53	1,435	1,820	74.8 %	2	100.0 %	€42.4

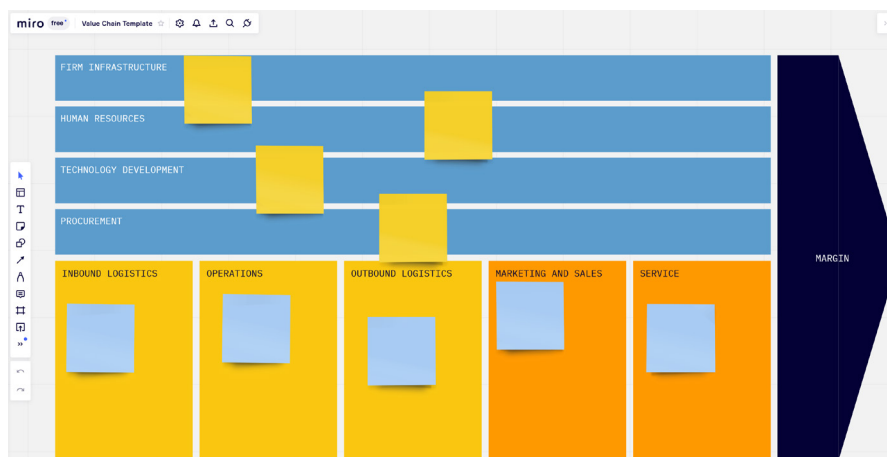
Pic.6. Part of the Economic games simulation catalog.

Templates for computer-based exercises and collaboration. Some active learning experiences might be effectively organized, using some form of computer-based templates. Those may be simple, pre-defined text documents or spreadsheet templates. In some cases, it might be specifically created simple software that works as a standalone application, in a web browser locally, or with the use of the server-side part. These templates are useful to work on some concept or narrow topic.

Miro.com is a descriptive example of this class of digital educational resources. The service significantly raised its user base during the work-from-home (WFH) regime of the COVID pandemic and took a significant place in the toolset of a wide variety of IT-related professionals. The service provides generic templates for exercise and collaboration as well as allows the creation of corporate and personal collections of this type of digital educational resources. Exercise template in Miro, describing Value Chain is presented on the pic.7. These

collaborative technics, enabled by digital resources improve visualization and collaborative learning in educational groups [9].

Serious games. This type of game is being used to introduce students to particular work- or live-related situations and develop awareness and skills, rather than provide theoretical knowledge. Serious games are valuable in developing safety, compliance, and customer interaction skills. They are usually developed in the form of video-enabled interactive dialogues. "JobPro: Get Prepared!" from SimCoachGames is an example of a serious game, aiming to develop the skills needed to prepare oneself for a job interview. This digital educational resource in the form of a serious game gives the possibility to introduce students to the process of job interviews [12]. The part of JobPro catalogue is shown on the pic. 8. This knowledge and skills are crucial for future IT specialists. The format enables the immersion of the students into the situational environment with its rituals



Pic.7. Value Chain description. Exercise template in Miro.

and specific and sometimes life-changing possibilities. The interactive realistic experience lets students practice

their experience, feelings, and behavior for future real and important situations in their professional careers.



JobPro: My Life

Players maintain their personal, work and financial well-being in this interactive and fun gamified experience. Start practicing decision-making skills important for your best life today!



JobPro: Get Dressed!

Players learn attire tips to be prepared and comfortable for job interviews! See how the right attire can help land a new job in this fun and dynamic game.



JobPro: Get Prepared!

Players practice how to best organize and prepare themselves for job interviews! See the importance of time management and organization in getting that job as you play this fast-paced and instructive game.

Pic.8. SimCoachGames collection of serious games.

Curated content sources. The modern, fast-changing world sets high requirements for the time-related relevance of the materials used in the educational process. Discussing managerial and economic areas of knowledge and experience, one year (standard time between course's provision to the different cohorts of students) might lead to the situation when some educational materials are outdated, or incomplete. This situation happens more often. Provision of the up-to-date content and the latest developments in the field of knowledge requires the usage of the sources of periodical content. In the case of the managerial and economic development of IT-related professionals, these sources are news sites, blogs, and expert company websites. To successfully navigate a quickly changing informational environment and deliver qualitative materials to the class activities, sources of curated content are in help. We may name the EconomicsOne blog of John B. Taylor, Mary and Robert Raymond Professor of Economics at Stanford University [13]. In this blog, the reputable author provides opinions on the emerging question in the area of micro- and macroeconomics. Another example of a reputable curated content source is the "Mind the Gap" project from the leading consulting company McKinsey&Company [6]. It generalizes the wide experience of McKinsey's consultants on "Generation Z",

its advantages, and specifics to leverage this possibility in academia and at work.

Curated content sources are a valuable tool to keep the course up to date in the fast-changing world and engaging to the students due to the high relevance and actuality of the materials studied and discussed in the class.

Conclusion. The work provided an initial study of the overview and classification of the digital educational resources for economic and managerial education of master's degree students majoring in IT. The main sets of the observed digital resources are considered. Examples of the use of such digital educational resources in global institutions of higher education are given. Authors were using a significant part of the types of digital educational resources, described in the article and are discovering the possibility to use others. Serious games are under consideration by the authors now. According to the study, some digital education resources are being actively used in the educational process of higher education institutions, some are being piloted and some are still to be discovered on the question of effective and efficient inclusion to the formal educational process. The search for productive collaboration of higher education institutions, providers of certifications-based credentials, and commercial practice-based educational resources

is ongoing for the latest decade. The dynamic nature of the appearance, development, and evolution of digital educational resources and the providing organizations is colliding stable and rather tradition-based nature of the higher education institutions to ensure the evolutionary development of the studied phenomenon. Studied digital educational resources for economic and managerial education are already being used to enable and improve motivation to and outcome from the study of master's degree students majoring in IT. These resources provide the possibility to motivate technically oriented students to get interested in studying more behavior-based areas of professional competence. The digital educational resources make a bridge technical connection of the students in the IT major with the problems of behavioral

nature, that were less desirable for a study for such students. Further research requires the analysis of the effective implementation of the latest solutions in the area of generative machine learning models. These technologies are reaching the levels of development when they become useful in the technologically-aided work of humans in routine as well as in creative jobs. Some time is needed to see the first results of the usage of generative models in educational activities, such as the parts of digital educational resources and their role in the digital transformation of educational institutions. As further research, we also see the development of criteria and indicators for the expert selection of digital educational resources for the economic and managerial training of masters in the field of "Information Technologies".

Конфлікт інтересів. Автори підтверджують відсутність фінансових, особистих чи інших інтересів, що можуть розглядатися як потенційний конфлікт інтересів щодо публікації цієї статті.

Фінансування. Робота виконана за відсутності фінансової підтримки з боку будь-яких організацій.

Доступність даних. Це теоретичне дослідження не передбачає використання додаткових наборів даних.

Використання штучного інтелекту. Інструменти штучного інтелекту не використовувались при написанні цієї роботи.

Список використаної літератури

1. Costantinou, A. Digital Business Models | Coursera. URL: <https://www.coursera.org/learn/digital-business-models> (date of access: 20.03.2023)
2. DeRue S, Sytch M., Cheri A. Leading People and Teams | Coursera. URL: <https://www.coursera.org/specializations/leading-teams> (date of access: 20.03.2023)
3. Education Alliance Finland | Global Quality Standard for Learning Solutions. URL: <https://educationalliancefinland.com/> (date of access: 18.03.2023)
4. Edusources. Dutch digital education resources library. URL: <https://edusources.nl/en/> (date of access: 18.03.2023)
5. ISO - International Organization for Standardization. URL: <https://www.iso.org/about-us.html> (date of access: 18.03.2023)
6. Mind the Gap | McKinsey & Company. URL: <https://www.mckinsey.com/featured-insights/mind-the-gap> (date of access: 18.03.2023)
7. Nash A. CS 007: Personal Finance for Engineers | Stanford University 2017-21. URL: <https://cs007.blog/> (date of access: 18.03.2023)
8. Online Courses at Emeritus | Certificates and Classes from Top Universities. URL: <https://emeritus.org/> (date of access: 18.03.2023)
9. Paepcke-Hjeltness V. Rapid Idea Development, Translating Face-to-Face Interactions to Virtual Platforms. *Lecture Notes in Networks and Systems*. 2021. Vol.260, P.125–133.
10. Pullinen H. The normalization of student data collection and use in the discourses of finnish edtech companies. Tampere University, Tampere. 2021. URL: <https://trepo.tuni.fi/handle/10024/130905> (date of access: 18.03.2023)
11. Sciarone F., Limongelli C., Santos O. C., Temperini M. Preface to the Special Issue AI4MOOCs: Artificial Intelligence, Sensing, Modeling and Assessment for MOOCs. *A Step Beyond. International Journal of Artificial Intelligence in Education*. 2021. Vol.31 (2). P.157–158.
12. Shipepe A., Peters A. Designing an interactive career guidance learning system using gamification. In *ACM International Conference Proceeding Series*. New York, NY, USA: Association for Computing Machinery. 2018. P.202–205.
13. Taylor J. Economics One | A blog by John B. Taylor. URL: <https://economicsone.com/> (date of access: 18.03.2023)
14. Taylor J. Principles of Economics | Course | Stanford Online. URL: <https://online.stanford.edu/courses/sohs-yeconschool-principles-economics> (date of access: 18.03.2023)
15. The Public Leadership Credential at Harvard | Harvard Kennedy School. URL: <https://www.hks.harvard.edu/educational-programs/public-leadership-credential> (date of access: 18.03.2023)
16. Working Groups and Study Groups - IEEE Learning Technology Standards Committee. URL: <https://www.ieeeltsc.org/> (date of access: 18.03.2023)
17. Diia. Digital Education. URL: <https://osvita.diia.gov.ua/en> (date of access: 18.03.2023)

References

1. Costantinou, A. (2020). Digital Business Models | Coursera. Retrieved July 3, 2022, from <https://www.coursera.org/learn/digital-business-models>
2. DeRue, S, Sytch, M., & Cheri, A. (n.d.). Leading People and Teams | Coursera. Retrieved November 20, 2022, from <https://www.coursera.org/specializations/leading-teams>
3. Education Alliance Finland | Global Quality Standard for Learning Solutions. (n.d.). Retrieved July 2, 2022, from <https://educationalliancefinland.com/>
4. Edusources. Dutch digital education resources library. (2022). Retrieved June 26, 2022, from <https://edusources.nl/en/>
5. ISO - International Organization for Standardization. (2022). Retrieved July 3, 2022, from <https://www.iso.org/about-us.html>
6. Mind the Gap | McKinsey & Company. (2022). Retrieved July 5, 2022, from <https://www.mckinsey.com/featured-insights/mind-the-gap>
7. Nash, A. (2021). CS 007: Personal Finance for Engineers | Stanford University 2017-21. Retrieved July 3, 2022, from <https://cs007.blog>
8. Online Courses at Emeritus | Certificates and Classes from Top Universities. (2022). Retrieved July 3, 2022, from <https://emeritus.org>
9. Paepcke-Hjeltness, V. (2021). Rapid Idea Development, Translating Face-to-Face Interactions to Virtual Platforms. *Lecture Notes in Networks and Systems*, 260, 125–133. https://doi.org/10.1007/978-3-030-80829-7_16/COVER
10. Pullinen, H. (2021). The normalization of student data collection and use in the discourses of finnish edtech companies. Tampere University, Tampere. Retrieved from <https://trepo.tuni.fi/handle/10024/130905>
11. Sciarone, F., Limongelli, C., Santos, O. C., & Temperini, M. (2021). Preface to the Special Issue AI4MOOCs: Artificial

- Intelligence, Sensing, Modeling and Assessment for MOOCs. *A Step Beyond. International Journal of Artificial Intelligence in Education*, 31 (2), 157–158.
12. Shipepe, A., & Peters, A. (2018). Designing an interactive career guidance learning system using gamification. In *ACM International Conference Proceeding Series* (pp.202–205). New York, NY, USA: Association for Computing Machinery. <https://doi.org/10.1145/3283458.3283481>
13. Taylor, J. (2022). Economics One | A blog by John B. Taylor. Retrieved July 3, 2022, from <https://economicsone.com/>
14. Taylor J. (n.d.). Principles of Economics | Course | Stanford Online. Retrieved November 20, 2022, from <https://online.stanford.edu/courses/sohs-yeconschool-principles-economics>
15. The Public Leadership Credential at Harvard | Harvard Kennedy School. (2022). Retrieved July 3, 2022, from <https://www.hks.harvard.edu/educational-programs/public-leadership-credential>
16. Working Groups and Study Groups - IEEE Learning Technology Standards Committee. (n.d.). Retrieved June 26, 2022, from <https://www.ieeeltsc.org/>
17. Diia. Digital Education. (2022). Retrieved July 3, 2022, from <https://osvita.diia.gov.ua/en>

Статус статті: Отримано: 26.03.2023 Прийнято: 23.04.2023 Опубліковано: 04.05.2023

Антонюк Дмитро

кандидат педагогічних наук, доцент
доцент кафедри інженерії програмного забезпечення
Державний університет «Житомирська політехніка», м.Житомир, Україна

Вакалюк Тетяна

доктор педагогічних наук, професор
професор кафедри інженерії програмного забезпечення
Державний університет «Житомирська політехніка», м.Житомир, Україна

ОГЛЯД ТА КЛАСИФІКАЦІЯ ЦИФРОВИХ ОСВІТНІХ РЕСУРСІВ ДЛЯ ЕКОНОМІЧНОЇ ТА УПРАВЛІНСЬКОЇ ОСВІТИ МАГІСТРІВ У ГАЛУЗІ ІТ

Анотація. На сьогодні наявний широкий спектр форм і змісту цифрових освітніх ресурсів, при цьому також регулярно з'являються нові форми. Над класифікацією ресурсів працюють заклади освіти, наукові установи та неформальні організації. Країни та міжнародні організації створюють ініціативи для підтримки розробки, спільного використання та використання цифрових освітніх ресурсів. Деякі з цих ресурсів є відкритими, тоді як інші доступні лише для певних громад або географічних регіонів. Оскільки COVID-19 сприяв цифровій трансформації, у тому числі й розробці все нових цифрових освітніх засобів, їх кількість постійно зростає, внаслідок чого потребує ґрунтовного дослідження порівняння таких цифрових освітніх ресурсів не лише загального призначення, а й для економіко-управлінської підготовки зокрема. Окрім того, цифрові освітні ресурси загального призначення знайшли своє відображення у багатьох наукових працях, що ще раз підтверджує необхідність розгляду цифрових освітніх ресурсів вузького спрямування. Саме тому дане дослідження спрямоване на вивчення цифрових освітніх ресурсів, які можуть сприяти розвитку управлінських та економічних знань, умінь і навичок у підготовці магістрів у галузі «Інформаційні технології». Для опису запропонованих цифрових освітніх ресурсів та їх класифікації використано такі методи як аналіз, систематизація, узагальнення та класифікація. У роботі подано огляд та класифікацію цифрових освітніх ресурсів для економічної та управлінської підготовки магістрів у галузі «Інформаційні технології». Розглянуто основні різновиди запропонованих цифрових освітніх ресурсів. Наведено приклади використання таких цифрових освітніх ресурсів у світових закладах вищої освіти. Описано можливості застосування таких цифрових освітніх ресурсів у економіко-управлінській підготовці ІТ магістрів. У якості подальших досліджень вбачаємо також розробку критеріїв та показників для експертного добору цифрових освітніх ресурсів для економіко-управлінської підготовки магістрів у галузі «Інформаційні технології».

Ключові слова: цифрові освітні ресурси, економічна та управлінська освіта, магістр у галузі ІТ, класифікація.

УДК 378+371.134:001.8
DOI: 10.24144/2524-0609.2023.52.19-23

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>

ІНТЕГРАЦІЯ ДОСЛІДНИЦЬКОЇ СКЛАДОВОЇ ДО ПРОЦЕСУ НАВЧАННЯ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Анотація. Процеси світової та європейської інтеграції охоплюють дедалі більшу сферу вищої школи України. Наша країна чітко визначила орієнтир на входження в світовий та європейський освітній простір, здійснює модернізацію освітньої діяльності в контексті визначених вимог. Все це зумовлює науково обґрунтовані підходи до підготовки спеціалістів нової генерації. В умовах інтеграції України до світового та європейського освітнього простору доцільним є вивчення й осмислення зарубіжного досвіду формування дослідницьких умінь та навичок студентів закладів вищої освіти. Цей аспект став метою нашого дослідження. Застосовані методи дослідження: аналіз і синтез психолого-педагогічної літератури (для з'ясування специфіки дослідницької підготовки); теоретичне узагальнення (для формулювання авторських висновків). Нині однією з провідних світових тенденцій університетської освіти є інтеграція дослідницької складової до процесу навчання майбутніх фахівців. Уведення дослідницької складової до університетських навчальних планів і програм має відмінності в різних закладах вищої освіти. Так, означена складова може бути інтегрована до навчальних курсів або забезпечуватися викладанням курсів з методології наукових досліджень. Проте, дослідники проблеми віддають перевагу послідовному цілісному підходу до формування дослідницьких навичок студентів бакалаврату та магістратури.

Ключові слова: дослідницькі уміння та навички, заклад вищої освіти, освітня програма, складова.

Вступ. Європейський простір вищої освіти ґрунтується на міжнародному співробітництві; він має усунути перепони та забезпечити широкий доступ до якісної вищої освіти, що базується на принципах демократії й незалежності університетів, їхньої наукової і дослідницької самостійності; активізувати мобільність студентів і науково-педагогічних кадрів; підготувати молодь до активного життя в демократичному суспільстві, закласти основи для їх професійної кар'єри й особистого розвитку [1].

У рамках Європейського простору вищої освіти з 2010 року всі освітні програми підготовки фахівців та важливі складові елементи цих програм мають базуватися на концепції орієнтації на результат навчання. Заплановані результати навчання мають інформувати про навчальну діяльність і формат оцінювання, а освіта повинна бути «орієнтована на студента» [2].

Освітні програми підготовки фахівців орієнтовані не лише розвиток компетенцій, пов'язаних з конкретним профілем навчання, але й на підготовку студентів до їхньої майбутньої кар'єри та життя в суспільстві. Студенти також розвивають як загальні (спілкування, здатність до вирішення проблем, здатність інтегрувати ідеї та концепції, здатність працювати в команді та груповому середовищі), так і дослідницькі уміння та навички.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема організації науково-дослідницької діяльності студентів закладів вищої освіти є багатоаспектною. Її значущість у процесі професійної підготовки знайшла своє відображення як у вітчизняній, так і у зарубіжній науковій думці. Так, основам організації дослідницької діяльності майбутніх фахівців різних професійних галузей присвячені праці Н. Гавриша, П. Горкуненко, В. Мюррея, В. Раєвського, І. Лернера та ін. Н. Бугась, В. Грубіно, О. Земка, Н. Мирончук, О. Повідайчик, А. Степанюк вивчають особливості формування дослідницьких умінь студентів. Г. Бермус, С. Гольдштейн, Л. Квіткіна, Г. Роджерс, З. Шварцман аналізують зарубіжний досвід підготовки студентів до науково-дослідницької роботи як цілісного процесу та ін. Більшість дослідників від-

значають необхідність вдосконалення навчальних програм підготовки фахівців різних професійних сфер з урахуванням освітніх і наукових потреб студентів.

Мета статті. В умовах інтеграції України до світового та європейського освітнього простору доцільним є вивчення й осмислення зарубіжного досвіду формування дослідницьких умінь та навичок студентів закладів вищої освіти. Цей аспект став метою нашого дослідження.

Методи дослідження: аналіз і синтез психолого-педагогічної літератури (для з'ясування специфіки дослідницької підготовки); теоретичне узагальнення (для формулювання авторських висновків).

Виклад основного матеріалу. Нині однією з провідних світових тенденцій університетської освіти є інтеграція дослідницької складової до процесу навчання майбутніх фахівців або так званий навчально-дослідницький нексус (research / teaching nexus). Уведення дослідницької складової до університетських навчальних планів і програм має відмінності в різних закладах вищої освіти. Так, означена складова може бути інтегрована до навчальних курсів або забезпечуватися викладанням курсів з методології наукових досліджень [3]. Проте, науковці T.Clark та R.Hordosy [4], J.-R.Paul та J.Tansy [5], B.Perron, B.Victor, B.S.Hiltz, J.Ryan [6] віддають перевагу послідовному цілісному підходу до формування дослідницьких навичок студентів бакалаврату та магістратури. Варто наголосити, що в зарубіжних закладах вищої освіти зі статусом дослідницьких такий підхід є імперативним.

E.Rossum і S.Schenk [7] стверджують, що уявлення студентів про освітній процес впливають на результати навчання. Учені K.Baloo, R.Pauli, M.Worrell [8] та J.Vermunt, Y.Vermetten [9] також вважають, що знання, які студенти отримують про дослідження, вплив дослідницького середовища та залучення до дослідницької діяльності, впливають на результат їхнього навчання, майбутню кар'єру та життя в суспільстві. Тому, щоб студенти могли розвивати свої дослідницькі уміння та навички, викла-

дачі повинні забезпечити впровадження ефективних методів вивчення фундаментальних дослідницьких знань [10; 11].

K.Baloo, R.Pauli, M.Worrell [12], досліджуючи фактори, які сприяють розвитку знань, пов'язаних із методами дослідження, розвитку дослідницьких умінь та навичок у студентів бакалаврату, довели, що саморегуляція та мотивація пов'язані з вищим ступенем структурних знань. Це свідчить про те, що фактори саморегуляції та мотивації впливають на розвиток дослідницької майстерності. Дослідницька самоефективність і дослідницький інтерес також показали значну позитивну кореляцію зі знаннями, але найбільшим предиктором дослідницьких умінь і навичок було ціленаправлене застосування методів дослідження. Вчені приходять до висновку, що практика застосування методів дослідження є компонентом, який педагоги повинні включати в освітню програму підготовки за для підвищення рівня знань і навичок студентів.

Дослідження групи вчених [13], предметом яких є вплив дослідницьких умінь та навичок на розвиток майбутньої кар'єри, виявили, що близько половини студентів, які брали участь у дослідженні, не були переконані, що дослідницькі та статистичні навички будуть корисними для їхньої майбутньої діяльності. Ці студенти відчували проблеми з мотивацією під час виконання дослідницьких завдань. Студенти, які цінували дослідницькі навички для своєї майбутньої роботи, були більш орієнтованими на завдання, використовували глибокий підхід до навчання та відчували менше труднощів під час вивчення освітніх компонент з використанням дослідницької методології.

Наукові розвідки K.Shaw, A.Holbrook, S.Bourke [14] довели, що пов'язана з дослідженням самоефективності, мотивація, знайомство з дослідницьким середовищем і позитивна орієнтація на дослідження є ключовими предикторами, які сприяють відчуттю готовності студентів до майбутньої дослідницької діяльності.

A.Jenkins та M.Healey виокремлюють чотири підходи до включення дослідницької складової до навчального процесу студентів:

- research-led teaching – передбачає ознайомлення студентів з результатами наукових досліджень науково-педагогічного персоналу закладу вищої освіти через введення їх до змісту навчальних курсів;

- research-oriented teaching – акцентує увагу на розумінні процесу вироблення знань, на формуванні дослідницького етосу, а не на засвоєнні власне отриманих знань;

- research-based teaching – більшу частину курикулу становить дослідницька діяльність, проте змісту навчання приділяється незначна увага; у цьому випадку студенти виконують дослідження разом із викладачами, їх роль як учасників навчального процесу майже не відрізняється;

- research-informed teaching – наукові дослідження є невід'ємною складовою викладання і навчання [15, с.21].

S.Anderson [16], S.Shostak, J.Girouard, D.Cunningham, W.Cadge [17], K.Vieno, K.Rogers, N.Campbell [18] узагальнюють та визначають у студентських і магістерських програмах три категорії дослідницьких умінь і навичок:

- цільові (targeted) – дослідницькі уміння і навички, які викладачі або групи експертів безпосередньо зазначають як мету вивчення в межах компонент освітньо-професійної програми;

- сприйняті (perceived) – дослідницькі уміння і навички, які, на думку студентів або викладачів вва-

жалися як такі, що були розвинені в межах компонент освітньо-професійної програми;

- оцінювані (assessed) – дослідницькі уміння і навички, визначені за допомогою об'єктивних критеріїв вимірювань як такі, що були розвинені в межах компонент освітньо-професійної програми.

A.Laidlaw, J.Aiton, J.Struthers, S.Guild визначають дослідницькі уміння і навички як дії, яким можна навчити, які потрібно практикувати за-для встановлення фактів, постулювання нових ідей, перевірки ідей для збору даних та аналізу даних для надання висновків. Вчені вказують на сім дослідницьких навичок, які найчастіше згадуються в освітніх програмах на рівні бакалаврату та магістратури:

- критична оцінка – оцінка методів, даних і висновків опублікованих досліджень для визначення їх достовірності та надійності;

- синтез інформації – об'єднання інформації з різних джерел у логічний спосіб для висновків;

- прийняття рішень – вибір і виконання конкретного курсу дій;

- вирішення проблем – визначення джерел труднощів і пошук ефективних рішень для них;

- збір даних – збір інформації за допомогою структурованих методів для підтримки цілей дослідження;

- аналіз даних – маніпулювання та моделювання даних для виявлення тенденцій і кореляцій, щоб зробити висновки, які пов'язані з набором цілей дослідження;

- комунікація – обмін інформацією з іншими за допомогою письмових або усних засобів [19].

Аспекти розвитку дослідницьких умінь та навичок можна розглядати через призму таксономії Б.Блума [20], демонструючи, що студенти рухаються вздовж континууму, в якому вони:

- розпочинають дослідження і таким чином визначають потребу в знаннях / розумінні;

- знаходять / генерують необхідну інформацію / дані за допомогою відповідної методології;

- критично оцінюють інформацію / дані та процес, що використовується для пошуку / генерування цієї інформації / даних;

- організовують зібрану / згенеровану інформацію;

- синтезують та аналізують, застосовують нові знання,

- транслюють знання, розуміння та процеси, які використовуються для їх створення, з усвідомленням етичних, соціальних і культурних аспектів.

За A.Jenkins [21] підтримка дослідницького досвіду студентів активно:

- сприяє зміні розуміння студентоцентрованого навчання або навчання, що засноване на дослідженні чи проблемі;

- коригує філософію / цінності освітніх програм;

- заохочує та дозволяє студентам навчатися у спосіб, який є паралельним тому / відображає те, як викладачі досліджують та навчаються у своїй дисципліні чи професійній сфері;

- створює можливості для дослідження процесів оцінювання курсу;

- ілюструє, як викладачі розвивають і поширюють власні дослідження у власній дисципліні чи професійній сфері (наприклад, через науково-дослідницькі журнали студентів, студентські наукові конференції, тощо).

Цікавою в цьому контексті є розроблена дослідниками J.Willison та K.O'Regan структура формування дослідницьких навичок, якими можуть оволодіти студенти у процесі навчання у закладі вищої освіти.

Зазначена структура охоплює п'ять рівнів студентської автономії у здійсненні досліджень, зокрема: 1) студентські дослідження у межах визначеної викладачем проблематики під його суворим контролем; 2) студентські дослідження у межах визначеної викладачем проблематики під керівництвом викладача; 3) самостійні студентські дослідження у межах визначеної викладачем проблематики; 4) студентські дослідження у межах самостійно визначеної проблематики під керівництвом викладача; 5) самостійні студентські дослідження у межах самостійно визначеної проблематики [22]. Розробники також визначають етапи: 1) підготовчий – усвідомлення необхідності дослідження; 2) збір інформації; 3) критична оцінка зібраної інформації; 4) обробка зібраної інформації; 5) синтез і аналіз нових знань; 6) повідомлення результатів дослідження, за якими має відбуватися формування дослідницьких навичок студентів та визначення навичок, якими має оволодіти студент на кожному виокремленому рівні автономії [23]

J. Willison у своєму дослідженні доводить, що розвиток дослідницьких умінь і навичок під час навчання на бакалаврських та магістерських програмах пропонує низку переваг як для студентів, так і для викладачів. Позитивні наслідки для викладачів включають звуження розриву між їхньою викладацькою діяльністю і дослідженнями, уточнення методів навчання та розуміння освітнього компоненту [24]. Такі позитивні наслідки для викладачів впливають і на студентів [25; 26]. Студенти вказують на чіткіше розуміння мети навчальних завдань

і системи оцінювання, глибше розуміння освітнього компоненту та підвищену здатність мислити як науковець. У дослідженні G. Crebert, M. Bates, B. Bell, C. Patrick, V. Cragnolini більше половини студентів бакалаврських програм погодилися, що для їхньої майбутньої кар'єри важливішим є розвивати свої дослідницькі навички та вміння, ніж вивчати окремі освітні компоненти з циклу професійно-орієнтованих дисциплін. Цей висновок вказує на те, що студенти розуміють цінність розвитку дослідницьких умінь та навичок для їхньої майбутньої кар'єри та життя в суспільстві [27]. А тому слід заохочувати включення можливостей для розвитку дослідницьких умінь та навичок у навчальні плани бакалаврату та магістратури.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Нині однією з провідних світових тенденцій університетської освіти є інтеграція дослідницької складової до процесу навчання майбутніх фахівців. Уведення дослідницької складової до університетських навчальних планів і програм має відмінності в різних закладах вищої освіти. Так, означена складова може бути інтегрована до навчальних курсів або забезпечуватися викладанням курсів з методології наукових досліджень. Проте, науковці віддають перевагу послідовному цілісному підходу до формування дослідницьких навичок студентів бакалаврату та магістратури. Напрямом подальших розвідок вбачаємо дослідження зарубіжного досвіду організації науково-дослідницької роботи майбутніх фахівців соціальної сфери.

Конфлікт інтересів. Автори підтверджують відсутність фінансових, особистих чи інших інтересів, що можуть розглядатися як потенційний конфлікт інтересів щодо публікації цієї статті.

Фінансування. Робота виконана за відсутності фінансової підтримки з боку будь-яких організацій.

Доступність даних. Це теоретичне дослідження не передбачає використання додаткових наборів даних.

Використання штучного інтелекту. Інструменти штучного інтелекту не використовувалися при написанні цієї роботи.

Список використаної літератури

1. National Tempus Office in Ukraine. URL: <https://www.tempus.org.ua/uk/vyshha-osvita-ta-bolonskyj-proces/ogljad/87-2009-05-19-21-13-19.html> (дата звернення: 18.03.2021)
2. Kennedy D., Hyland A., Ryan N. Writing and using learning outcomes: a practical guide, article C 3.4-1 / In E. Froment, J. Kohler, L. Purser & L. Wilson (Eds.), *EUA Bologna Handbook. Making Bologna Work*. Berlin: Raabe Verlag, 2006. URL: https://www.bologna-handbook.com/index.php?option=com_content&task=view&id=28&Itemid=78 (дата звернення: 18.03.2021)
3. Козлов Д. О. Управлінська компетентність викладача: теорія і практика формування: монографія. Суми: ВВІП «Мрія», 2015. 260 с.
4. Clark T., Hordosy R. (2019). Undergraduate experiences of the research/teaching nexus across the whole student lifecycle. *Teaching in Higher Education*. 2019. №24 (3). P.412–427.
5. Paul, J.-R., & Tansy, J. A phenomenographic study of research informed teaching through the eyes of Masters' students. *Studies in Higher Education*. 2020. № 45 (4). P.847–861.
6. Perron B.E., Victor B.G., Hiltz B.S., Ryan, J. Teaching Note – Data Science in the MSW Curriculum: Innovating Training in Statistics and Research Methods. *Journal of Social Work Education*. 2020. № 58 (1). P.193–198.
7. Rossum E.J., Schenk S.M. The relationship between learning conception, study strategy and learning outcome. *British Journal of Educational Psychology*. 1984. № 54. P.73–83.
8. Balloo K., Pauli R., Worrell M. Conceptions of research methods learning among psychology undergraduates: A Q methodology study. *Cognition and Instruction*. 2018. № 36. P.279–296.
9. Vermunt, J.D., Vermetten Y.J. Patterns in student learning: Relationships between learning strategies, conceptions of learning, and learning orientations. *Educational Psychology Review*. 2004. № 16. P.359–384.
10. Salmento H., & Murtonen M. The roles of epistemic understanding and research skills in students' views of scientific thinking. In M. Murtonen, K. Balloo (Eds.), *Redefining scientific thinking for higher education, higher-order thinking, evidence-based reasoning and research skills*. Cham, Switzerland: Palgrave Macmillan, 2019. P.31–57.
11. Salmento H., Murtonen M., Kiley M. Understanding teacher education students' research competence through their conceptions of theory. *Frontiers in Education*. 2021. № 6. Article 763803.
12. Balloo K., Pauli R., Worrell M. Individual differences in psychology undergraduates' development of research methods knowledge and skills. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*. 2016. № 217. P.790–800.
13. Murtonen M., Olkinuora E., Tynjala P., Lehtinen E. "Do I need research skills in working life?": University students' motivation and difficulties in quantitative methods courses. *Higher Education*. 2008. № 56. P.599–612.
14. Shaw K., Holbrook A., Bourke S. Student experience of final-year undergraduate research projects: An exploration of 'research preparedness'. *Studies in Higher Education*. 2013. № 38. P.711–727.
15. Jenkins A., Healey M. *Institutional strategies to link teaching and research*. UK: Higher Education Academy, 2005. 68 p.
16. Anderson S.G. Engaging students in community-based research: A model for teaching social work research. *Journal of Community Practice*. 2003. № 10. P.71–87.
17. Shostak S., Girouard J., Cunningham D., Cadge W. Teaching graduate and undergraduate research methods: A multipronged departmental initiative. *Teaching Sociology*. 2010. № 38. P.93–105.

18. Vieno K., Rogers K.A., Campbell N. Broadening the definition of “research skills” to enhance students’ competence across undergraduate and master’s programs. *Education Sciences*. 2022. № 12. Article 642.
19. Laidlaw A., Aiton J., Struthers J., Guild S. Developing research skills in medical students: AMEE Guide No. 69. *Medical Teacher*. 2012. № 34. P.754–771.
20. Bloom B.S. *Taxonomy of Educational Objectives. Handbook I. Cognitive Domain*. New York: David Me Key, 1954. 366 p.
21. Jenkins, A. Adaptation of US undergraduate research schemes for mainstream development in the UK and other international contexts: Principles and policies. URL: http://www2.warwick.ac.uk/fac/cross_fac/iatl/cetl/resources (дата звернення: 28.03.2022)
22. Willison J., O’Regan K. Research skill development framework. URL: <http://www.adelaide.edu.au/rsd/framework/rsd-framework.pdf> (дата звернення: 28.03.2022)
23. Willison J., O’Regan K. Commonly known, commonly not known, totally unknown: A framework for students becoming researchers. *Higher Education Research and Development*. 2007. № 26 (4). P.393–409
24. Willison J. When academics integrate research skill development in the curriculum. *Higher Education Research and Development*. 2012. № 31. P.905–919.
25. Auchincloss L.C., Laursen S.L., Branchaw J.L., Eagan K., Graham M., Hanauer D.I., Lawrie G., McLinn C.M., Pelaez N., Rowland S., et al. Assessment of course-based undergraduate research experiences: A meeting report. *CBE Life Sciences Education*. 2014. № 13. P.29–40.]
26. Seymour E., Hunter A., Laursen S.L., DeAntoni T. Establishing the benefits of research experiences for undergraduates in the sciences: First findings from a three-year study. *Science Education*. 2004. № 88. P 493–534.
27. Crebert G., Bates M., Bell B., Patrick C., Cragnolini V. Developing generic skills at university, during work placement and in employment: Graduates’ perceptions. *Higher Education Research and Development*. 2004. № 23. P.147–165.

References

1. National Tempus Office in Ukraine. URL: <https://www.tempus.org.ua/uk/vyshha-osvita-ta-bolonskyj-proces/ogljad/87-2009-05-19-21-13-19.html> [in Ukrainian]
2. Kennedy, D., Hyland, A., & Ryan, N. (2006). Writing and using learning outcomes: a practical guide, article C 3.4-1 / In E.Froment, J.Kohler, L.Purser & L.Wilson (Eds.), *EUA Bologna Handbook. Making Bologna Work*. Berlin: Raabe Verlag. URL: https://www.bologna-handbook.com/index.php?option=com_content&task=view&id=28&Itemid=78
3. Kozlov, D.O. (2015). Upravlinska kompetentnist vykladacha: teoriya i praktyka formuvannya [Managerial competence of an educator: theory and practice of formation]. Mriya. [in Ukrainian].
4. Clark, T., & Hordosy, R. (2019). Undergraduate experiences of the research/teaching nexus across the whole student lifecycle. *Teaching in Higher Education*, 24 (3), 412–427.
5. Paul, J.-R., & Tansy, J. (2020). A phenomenographic study of research informed teaching through the eyes of Masters’ students. *Studies in Higher Education*, 45 (4), 847–861.
6. Perron, B.E., Victor, B.G., Hiltz, B.S., & Ryan, J. (2020). Teaching Note – Data Science in the MSW Curriculum: Innovating Training in Statistics and Research Methods. *Journal of Social Work Education*, 58 (1), 193–198.
7. Rossum, E.J., & Schenk, S.M. (1984). The relationship between learning conception, study strategy and learning outcome. *British Journal of Educational Psychology*, 54, 73–83.
8. Balloo, K., Pauli, R., & Worrell, M. (2018). Conceptions of research methods learning among psychology undergraduates: A Q methodology study. *Cognition and Instruction*, 36, 279–296.
9. Vermunt, J.D., & Vermetten, Y.J. (2004). Patterns in student learning: Relationships between learning strategies, conceptions of learning, and learning orientations. *Educational Psychology Review*, 16, 359–384.
10. Salmento, H., & Murtonen, M. (2019). The roles of epistemic understanding and research skills in students’ views of scientific thinking. In M.Murtonen, K.Baloo (Eds.), *Redefining scientific thinking for higher education, higher-order thinking, evidence-based reasoning and research skills* (pp.31–57). Palgrave Macmillan.
11. Salmento, H., Murtonen, M., & Kiley, M. (2021). Understanding teacher education students’ research competence through their conceptions of theory. *Frontiers in Education*, 6, 763803.
12. Balloo, K., Pauli, R., & Worrell, M. (2016). Individual differences in psychology undergraduates’ development of research methods knowledge and skills. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 217, 790–800.
13. Murtonen, M., Olkinuora, E., Tynjala, P., Lehtinen, E. (2008). “Do I need research skills in working life?”: University students’ motivation and difficulties in quantitative methods courses. *Higher Education*, 56, 599–612.
14. Shaw, K., Holbrook, A., & Bourke, S. (2013). Student experience of final-year undergraduate research projects: An exploration of ‘research preparedness’. *Studies in Higher Education*, 38, 711–727.
15. Jenkins, A., & Healey, M. (2005). *Institutional strategies to link teaching and research*. Higher Education Academy.
16. Anderson, S.G. (2003). Engaging students in community-based research: A model for teaching social work research. *Journal of Community Practice*, 10, 71–87.
17. Shostak, S., Girouard, J., Cunningham, D., & Cadge, W. (2010). Teaching graduate and undergraduate research methods: A multipronged departmental initiative. *Teaching Sociology*, 38, 93–105.
18. Vieno, K., Rogers, K.A., Campbell, N. (2022). Broadening the Definition of “Research Skills” to Enhance Students’ Competence across Undergraduate and Master’s Programs. *Education Sciences*, 12, 642.
19. Laidlaw, A., Aiton, J., Struthers, J., & Guild, S. (2012). Developing research skills in medical students: AMEE Guide No.69. *Medical Teacher*, 34, 754–771.
20. Bloom, B.S. (1954). *Taxonomy of Educational Objectives. Handbook I. Cognitive Domain*. David Me Key.
21. Jenkins, A. (2008). *Adaptation of US undergraduate research schemes for mainstream development in the UK and other international contexts: Principles and policies*. Retrieved from University of Warwick website: http://www2.warwick.ac.uk/fac/cross_fac/iatl/cetl/resources
22. Willison, J., & O’Regan, K. (2006). Research skill development framework. Retrieved from University of Adelaide website: <http://www.adelaide.edu.au/rsd/framework/rsd-framework.pdf>
23. Willison, J., & O’Regan, K. (2007). Commonly known, commonly not known, totally unknown: A framework for students becoming researchers. *Higher Education Research and Development*, 26 (4), 393–409.
24. Willison, J. (2012). When academics integrate research skill development in the curriculum. *Higher Education Research and Development*, 31, 905–919.
25. Auchincloss, L.C., Laursen, S.L., Branchaw, J.L., Eagan, K., Graham, M., Hanauer, D.I., Lawrie, G., McLinn, C.M., Pelaez, N., Rowland, S., et al. (2014). Assessment of course-based undergraduate research experiences: A meeting report. *CBE Life Sciences Education*, 13, 29–40.]
26. Seymour, E., Hunter, A., Laursen, S.L., & DeAntoni, T. (2004). Establishing the benefits of research experiences for undergraduates in the sciences: First findings from a three-year study. *Science Education*, 88, 493–534.
27. Crebert, G., Bates, M., Bell, B., Patrick, C., & Cragnolini, V. (2004). Developing generic skills at university, during work placement and in employment: Graduates’ perceptions. *Higher Education Research and Development*, 23, 147–165

Статус статті: Отримано: 01.03.2023 Прийнято: 05.04.2023 Опубліковано: 04.05.2023

Bartosh Olena

Candidate of Pedagogical Sciences, PhD, Professor

Department of Sociology and Social Work

State University «Uzhhorod National University», Uzhhorod, Ukraine

INTEGRATION OF RESEARCH INFORMED COMPONENT IN THE TRAINING PROCESS OF FUTURE SPECIALISTS IN HIGHER EDUCATION ESTABLISHMENTS

Abstract. The processes of world and European integration enter an increasingly large sphere of higher education in Ukraine. Our country has clearly defined the benchmark for entering the world and European educational environment, modernizing educational activities by the requirements set. This leads to scientifically based approaches to the training of specialists of the new generation. In conditions of Ukraine's integration into the world and European educational space, it is expedient to study and reflect to the foreign experience of forming research and development skills of students of institutions of higher education. This aspect became the goal of our research. Applied research methods: analysis and synthesis of psychological and pedagogical literature (to clarify the specifics of research and development training); theoretical generalization (to formulate author's conclusions). Currently, one of the leading global trends in university education is the integration of the research and development component into the process of training of future specialists. The introduction of a research component to university curricula and programs has differences in different institutions of higher education. This component can be integrated into educational courses or can be provided by courses on the methodology of scientific research taught. However, researchers of the issue prefer a consistent holistic approach to the formation of research skills of undergraduate and graduate students. Therefore, the inclusion of opportunities for the development of research skills in undergraduate and graduate curricula should be encouraged. The perspectives for the further research we see in the study of foreign experience in the organization of research training of future specialists in the social sphere.

Key words: research and development skills, institution of higher education, curriculum, component.

УДК 378.22:[378.013:001.8](100)
DOI: 10.24144/2524-0609.2023.52.24-28

Башкір Ольга Іванівна

доктор педагогічних наук, професор
професор кафедри освітології та інноваційної педагогіки
Харківський національний педагогічний університет імені Г.С.Сковороди
м.Харків, Україна
olga.bashkir@hnpu.edu.ua
<http://orcid.org/0000-0001-5237-9778>

Боярська-Хоменко Анна Володимирівна

доктор педагогічних наук, доцент
завідувач кафедри освітології та інноваційної педагогіки
Харківський національний педагогічний університет імені Г.С.Сковороди
м.Харків, Україна
anna.boyarskahomenko@hnpu.edu.ua
<http://orcid.org/0000-0002-3535-5974>

Осова Ольга Олексіївна

доктор педагогічних наук, професор
професор кафедри іноземної філології
Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради, м.Харків,
Україна
osova.olga@gmail.com
<http://orcid.org/0000-0001-7316-1196>

МЕТОДОЛОГІЯ ПІДГОТОВКИ МАГІСТРІВ: ДОСВІД ІНОЗЕМНИХ КРАЇН

Анотація. Підготовка магістрів у XXI сторіччі є затребуваною через прогресивність розвитку суспільства та національної економіки тої чи тої країни. З другого боку, стрімкий адаптаційний розвиток соціуму, зумовлений пандемією та військовими конфліктами в Україні, вимагає перегляду підготовки здобувачів другого (магістерського) рівня вищої освіти, гнучкості освітніх програм, високого рівня професіоналізму викладачів та чіткого розуміння самими студентами власних потреб та запитів на освіту. Звернення до зарубіжного досвіду підготовки магістрів сприяє означенню вище викликає. Метою статті є узагальнення методології підготовки магістрів різних спеціальностей передових країн світу. Для досягнення мети дослідження було використано такі науково-педагогічні методи: системно-аналітичний, контекстуальний, компаративістський. У статті зазначено, що важливим у роботі з магістрами в закладах вищої освіти зарубіжних країн є особистість викладача. Процес викладання у виші охоплює три сфери діяльності: наукову, професійну та комплексну, що зумовлює використання освітянами оптимально ефективних методів (кейс-методи, кластери, перформенс-тести, ведення навчальних щоденників, організація групових проєктів тощо) та форм (співтворчості та співміркування) навчання. Розроблення освітніх програм підготовки магістрів забезпечує підготовку магістрів за окремими навчальними дисциплінами, запровадження інтенсивних курсів, випробувальних термінів чи стажувань, інтегративних міждисциплінарних курсів, обов'язкову академічну мобільність. Цінним при вступі до магістратури є власний практичний досвід здобувача освіти, навички генерування та втілення в практику роботи передових ідей, здійснення науково-дослідницької роботи.

Ключові слова: підготовка, освіта, методологія, магістр, зарубіжжя.

Актуальність дослідження. Питання підготовки здобувачів вищої освіти завжди хвилювали науковців і практиків сфери освіти з метою підняття економіки, соціальної культури країни та світу в цілому. В умовах пандемії та воєнного стану в Україні цінність питання підготовки магістрів постало особливо гостро, адже саме перед магістрами відкриваються освітні та наукові горизонти світової спільноти в різних сферах. Завданням вишів країни під час підготовки здобувачів другого рівня вищої освіти є мотивація студентів до навчання, формування в них усвідомлення за відповідальність представлення своєї країни на міжнародному рівні.

Звернення до світової практики підготовки магістрів є прогресивним через прийняття кращих здобутків теорії, практики та методології передових країн з питань організації підготовки здобувачів другого рівня вищої освіти в цілому, національних особливостей їхньої підготовки, етапів, принципів, форм та методів зокрема. Імплементация кращих зразків підготовки сприяє вдосконаленню системи вищої освіти України, зокрема формування конкурентоспроможного фахівця, який здатен до відкритості в спілкуванні, володіє гнучкими навичками комунікації на між-

народному рівні, вміє достойно представляти країну, популяризувати її наукові здобутки та активно включатися як у професійну, так і в громадську роботу обраної сфери діяльності та фаху.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, не вирішеної раніше частини загальної проблеми. Якість підготовки магістрів залежить від багатьох чинників: це і рівень підготовки професорсько-викладацького складу кафедр закладів вищої освіти, і матеріально-технічне оснащення та нормативно-правове забезпечення конкретних ЗВО, професійна майстерність викладачів, їхнє прагнення використовувати ефективні та інноваційні форми й методи організації навчання. Звичайно, ці питання не залишаються осторонь дослідників. Зокрема, професійною підготовкою магістрів займаються Т. Логвиненко [1], О. Проценко [2], Р. Шаран [3], Jing Xiaowen [4] та ін.; питання методології організації освітнього процесу в закладі вищої освіти піднімаються О. Башкір [5; 6], Г. Князь, В. Панченко, Т. Собченко [7], Т. Коржинською [8] ін.

Однак поза увагою дослідників залишилося питання узагальнення досвіду освітніх систем підготовки здобувачів другого (магістерського) рівня

вищої освіти з метою виявлення цінних для України особливостей реалізації цілей освітніх програм підготовки магістрів.

Метою статті є узагальнення методології підготовки магістрів різних спеціальностей передових країн світу.

Для досягнення мети дослідження було використано такі науково-педагогічні **методи**: *системно-аналітичні* (вивчення, аналіз та систематизація отриманих даних, ідей та фактів), *контекстуальний* (подання складників методології підготовки магістрів у провідних країнах світу), *компаративістський* (виявлення і порівняння головних характеристик методології підготовки магістрів з урахуванням специфіки України та загально-світових тенденцій).

Виклад основного матеріалу. Досвід магістерської підготовки у Великобританії передбачає наявність програм у галузі освіти за двома спеціальностями: магістр освіти та магістр науки. Ступінь магістра освіти зокрема отримують особи з різними освітньо-кваліфікаційними рівнями, що мають дипломи про закінчення різних закладів освіти різних професій та спеціальностей, яких об'єднує прагнення розвивати освітню галузь.

Виразною ознакою магістратури у Великобританії є те, що потенційні абітурієнти повинні мати не лише вищу освіту, але й практичний досвід роботи в освітній сфері, зокрема викладачем, не менше шести років. На відміну від України, де до магістратури можна вступати за наявності закінчення першого (бакалаврського) рівня вищої освіти.

Освітньо-професійні програми магістерського рівня у Великобританії забезпечують результативність післядипломної освіти викладачів, сприяють їхньому професіоналізму у викладанні та науково-дослідницькій роботі. Окремі курси в межах однієї освітньо-професійної програми мають безпосереднє відношення до вищої освіти, процесів викладання та навчання у вищій школі. В анотації до кожного з курсів обов'язково зазначається їхня цінність та практична значущість як для здобувача освіти, так і для викладача, чого нема в анотації до курсів програм в Україні. Процес викладання у вищій охоплює три сфери діяльності: наукову, професійну та комплексну, тому з метою забезпечення якості освіти та високого рівня результативності процесу навчання, викладачам варто використовувати відповідну систему оптимально ефективних методів та форм навчання, зокрема інноваційних технологій, оволодівати творчим підходом у навчанні та викладанні, дотримуючись єдності педагогічної теорії, наукових досліджень та власного педагогічного досвіду. Крім того, викладач має володіти навичками самостійного наукового пошуку, генерувати та втілювати в практику власні передові ідеї.

Професійна підготовка майбутнього викладача передбачає розроблення навчальних курсів залежно від досвіду викладання; підготовку викладачів за окремими навчальними дисциплінами; запровадження інтенсивних курсів; випробувальний термін чи стажування; інтегративні міждисциплінарні курси. Програми підготовки викладачів включають застосування практичних досліджень чи дослідницьких проєктів у викладанні [2].

В американській системі вищої освіти ступінь магістра посідає проміжне місце між ступенем бакалавра й науковим ступенем доктора наук. Основними вимогами для зарахування на магістерський курс в США є наявність у кандидата ступеня бакалавра наук або мистецтв, стаж і місце роботи, характеристика, письмові рекомендації від одного чи двох попередніх викладачів, складання вступного іспиту.

Університетські навчальні програми підготовки магістрів якісно відрізняються від навчальних програм підготовки бакалаврів тим, що передбачають визначений обсяг самостійного дослідження (підготовка дисертації, рефератів, доповідей, експеримент з теми наукового дослідження) [3, с.530].

Завданням магістерських програм у США є підготовка молодих дослідників кар'єрного зростання у напрямках професійної та дослідницької діяльності. Науково-методологічний, теоретичний та загально-професійний підготовці надається особливого значення. Крім того, освітньо-професійні програми маю, так звану, установку на особистість з гнучкими навичками, зокрема соціальна мобільність, стратегічне планування вектору своєї професійної кар'єри. Магістерська підготовка у США побудована на принципах фундаментальності та системності, що сприяє забезпеченню міцності знань, високому рівню засвоєння матеріалу професійно-зорієнтованих дисциплін, а також варіативності вивчення навчальних дисциплін, індивідуалізації навчання кожного здобувача освіти відповідно до його особистісної траєкторії розвитку.

Варто зазначити про спрямованість вищої школи США на зміну лекційних курсів. Сама форма організації навчання лекція орієнтована на співтворчість і співміркування лектора та здобувача освіти. Лекції-візуалізації, лекції-діалоги, лекції-дискусії наразі активно використовуються і в Україні. Особливо актуальним це стало під час організації дистанційного навчання, яке потребує активного включення студентів у хід заняття, обговорення актуальності та значущості, а особливо практичного матеріалу лекції.

Система вищої освіти скандинавських країн характеризується багатьма позитивними ознаками: високою якістю навчання, мінімальною платою за нього, можливістю отримувати стипендію, широким діапазоном навчальних програм, реальністю участі здобувачів освіти в процесі міжнародного академічного співробітництва та одержання диплому міжнародного визнання [1].

До прикладу, на педагогічному факультеті Гетеборзького університету в Швеції [9] підготовка магістрів набула нових вимог та якості підготовки. Зокрема програму з підготовки магістрів педагогіки вищої школи в університеті можуть вивчати як випускники бакалаврату (програма з педагогіки на кафедрі педагогіки та спеціальної педагогіки факультету педагогічних наук), так і випускники різних спеціальностей, зокрема і доктори філософії з метою покращити свою педагогічну компетентність. Навчання включає 60 дистанційних та заочних університетських кредитів, тобто два роки навчання. Курси, які повинні бути включені до ступеня магістра з педагогіки вищої освіти, включають педагогіку вищої освіти як наукову галузь знань, дидактичні перспективи навчання та викладання у вищій освіті, навчання та викладання в оцифрованому університеті та навчання та викладання в глобалізованому університеті. У рамках курсів учасники повинні мати можливість адаптувати завдання відповідно до своїх предметних областей і компетентностей. Курси проводяться англійською мовою. З одного боку, в університеті є співробітники, які викладають і досліджують лише англійською мовою, а з другого – очікується, що навчання за освітньою програмою зацікавить міжнародних абітурієнтів [10].

З огляду на предмет дослідження варто зазначити про вибіркового складних навчальних дисциплін під час підготовки магістрів у різних країнах світу. Так, освітня програма підготовки магістрів з німецької філології у Грузії увірвала у себе три комплекси

дисциплін.

1. Дисципліни предметних компетентностей

Основні аспекти німецької мови: Лінгвістика (лекції та семінари німецькою мовою); Стилїстика тексту (лекції та семінари німецькою мовою); Теорія німецькомовної літератури (Естетика прийому в Констанці, літературна школа і літературна герменевтика Ганса Роберта Яусса); Рецепція німецькомовної літератури в Грузії.

2. Обов'язкові предмети

Модуль «Німецьке мовознавство»: Фонетика/фонологія німецької мови (семінари німецькою мовою); Лінгвістичний аналіз тексту (німецькомовні текстові матеріали); Сучасні теорії синтаксису (німецькомовні текстові матеріали); Семантика (німецькомовні текстові матеріали); Лінгвістична прагматика (лекції та семінари німецькою мовою); Соціолінгвістика (німецькомовні текстові матеріали); Контрактивна лінгвістика (німецька/грузинська), Спеціальна термінологія та спеціальна лінгвістика тексту (лекції та семінари німецькою мовою).

Модуль «Німецьке літературознавство»: Важливі автори німецькомовної літератури (Томас Манн, Макс Фріш); Німецькомовна література: міждисциплінарний контекст I (Німецькомовна література 20-го століття (Макс Вебер)); Німецькомовна література: міждисциплінарний контекст II (Усний переклад німецької мови, естетичних текстів і герменевтика концепції Ф. Шлейєрмахера, В. Дільтей, М. Хайдегера); Теорія німецькомовної літератури II (Методика німецькомовного літературознавства); Теорія німецькомовної літератури III (молодші літературні жанри: фарс, повість); Теорія німецькомовної літератури IV (Німецькомовний роман); Теорія німецькомовної літератури V (Історія німецькомовної драматургії); Теорія німецькомовної літератури VI (Німецькомовна поезія).

3. Вибіркові дисципліни

Модуль «Лінгвістика»: Словотвір, Семіотика (текстові матеріали німецькою мовою), Комп'ютерна лінгвістика, Функціональна та культурна диференціація граматики.

Модуль «Літературознавство»: Німецькомовна література: міждисциплінарний контекст III (Георг Зіммель, Освальд Шпенглер і німецька література 20 століття), Німецька медієвістика (Німецьке товариство і література німецького Середньовіччя – соціологічний метод в літературознавстві), Німецькомовна література: міждисциплінарний контекст IV (Німецькомовна література модерн і Фрідріх Ніцше), Аналіз німецькомовного літературного тексту.

Факультативи для обох модулів: ТВА (техніки наукової роботи), Теорії та методи психолінгвістики в германському мовознавстві, Кіноаналіз німецькомовних фільмів у історико-культурній перспективі, Соціокультурні стереотипи в німецькомовних текстах (аспекти: німецька література, міграційний дискурс, ЗМІ), Функціональна граMATика німецької мови [12].

З огляду на методологію підготовки магістрів у Китайській народній республіці звернімося до досвіду університетів у Сичуанській Провінції, зокрема Північно-західного педагогічного університету [4]. Підготовка магістрів «витончених мистецтв» передбачає виховання «людей красою; унікальна функція «Mei Pei Yuan» демонструє основну концепцію розвитку освіти, «орієнтовану на людей». Так звана, «екологічна» модель реінтеграційної освіти ґрунтується на теоретичній основі освітньої екології та концепції екологічної навчальної програми. Концептуальна основа систематичного, скоординованого та сталого розвитку різних елементів системи освіти

ти сприяє кінцевій реалізації «всебічного розвитку людини», тобто реалізація мети підготовки талантів майбутніх фахівців. Ключ до цієї основної мети полягає в інтеграції та симбіозі різних елементів освітньої системи, як в середині, так і поза нею. Цими елементами слугують як усталена теоретична база, так й інноваційні елементи різних реконструкцій.

Щодо підготовки магістрів у Польщі варто зазначити три типи магістерського ступеня: дослідницький, спеціалізований/просунутий, професійний/практичний. Підготовка магістрів у Польщі також має свою специфіку, хоч і тяжіє до кращих європейських зразків підготовки фахівців. Тривалість навчання в магістратурі становить 4 семестри. У закладах вищої освіти або у вищих школах магістри під час навчання мають можливість проявити себе різносторонньо: від розумових здібностей до креативу. Кожен заклад освіти створює унікальні освітні умови для своїх здобувачів: проведення різносторонніх заходів в освітніх кампусах вишів, налагодження тісної співпраці зі стейкхолдерами, використання в освітньому процесі новітніх методик викладання (тематичні дослідження, дебати, дискусії), форм організації навчання (майстер-класи, наукові клуби), сучасних інформаційних і дидактичних технологій (електронне навчання, кабінети кар'єри, семінари, участь у різноманітних проєктах, проходження практики за спеціальностями), організація стажування за кордоном, академічної мобільності тощо. Методи підготовки магістрів представлено на рисунку 1.

У більшості закладів вищої освіти Польщі створені, так звані, віртуальні університети, які надають швидкий доступ здобувачам освіти та викладачам до всіх освітніх інтернет-сервісів вишів (університетські системи навчального забезпечення, інтернет, електронне навчання). Для прикладу звернемося до досвіду підготовки магістрів у Uczelnia Techniczna Handlowa im. Heleny Chodkowskiej [11]. На базі цього університету діють віртуальні кампуси бібліотеки, факультетів, кафедр, що дає змогу всім учасникам освітнього процесу якісно долучатися до всіх навчальних інтернет-сервісів (університетська система навчального забезпечення, інтернет, електронне навчання).

Університетська система навчального забезпечення (Uniwersytecki System Obsługi Studiów) надає інформацію про кожного окремо взятого здобувача освіти, зокрема про його оцінки, кредити, відвідування занять, анкетування, відомості про оплату за навчання та можливість спілкування з іншими студентами, які навчаються за однією і тією ж спеціалізацією, та викладачами; екзаменаційні сесії та стипендії, норми і правила. Документи із можливістю завантаження надає локальна мережа Інтранет (Intranet) – це електронна навчальна база, яка охоплює тематичні електронні публікації комплексних та мультимедійних матеріалів. Інноваційним і зручним у користуванні є ресурс Гмейл (Gmail), який дає змогу зберігати електронну поштову переписку до 10 гігабайт. Система електронного навчання Moodle дозволяє студентам брати участь у тренінгах, форумах та обмінюватися інформацією в групах. Також у закладі освіти існує автоматизована бібліотечна інформаційна система (КОНА), яка надсилає відомості про наявність книжки на електронну скриньку читача за попереднім його запитом [8].

Висновки та перспективи подальших досліджень. Отже, на підставі порівняння та зіставлення фактичного матеріалу з підготовки магістрів у закладах вищої освіти зарубіжних країн (організація підготовки магістрів у цілому, вивчення предметів за освітніми програмами, навчальні кампуси та біблі-

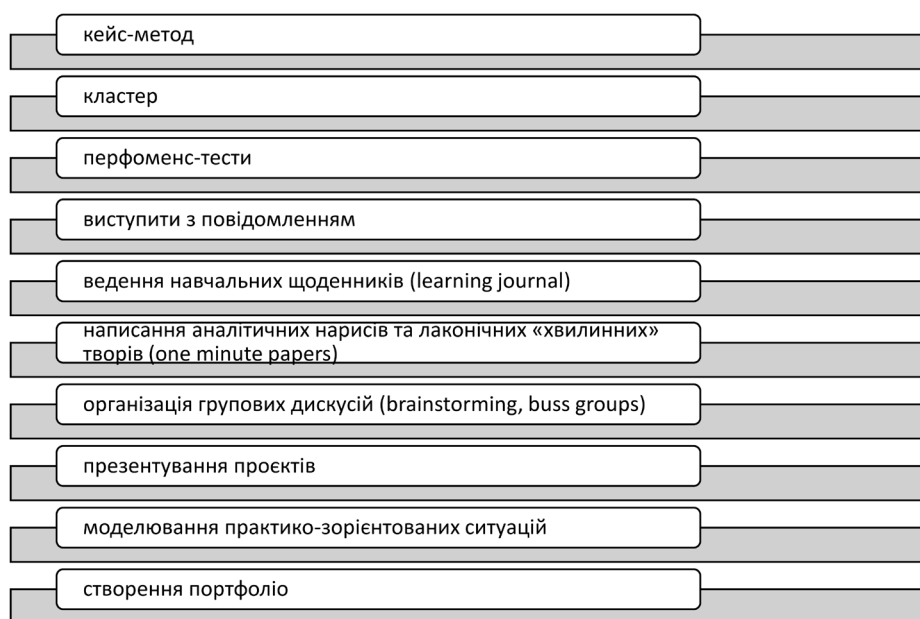


Рис. 1. Методи підготовки магістрів у ЗВО іноземних країн

отеки, форми та методи навчання) виявлено досвід, вартий уваги дослідниками з України та перспективний з огляду на його практичне впровадження. Методологію підготовки магістрів становлять системний, компетентнісний, особистісно-орієнтований, практико-орієнтований методологічні підходи. Методам аналізу досвіду та інновацій у підготовці магістрів, крастеризації накопиченого фактичного матеріалу

відводиться особливе місце, що робить освітні системи досліджуваних країн унікальними та неповторними, прозорими та актуальними, відкритими для співпраці та конкуренції на ринку освітніх послуг на міжнародному ринку. Перспективами подальших досліджень є виявлення особливостей організації дистанційної освіти в країнах зарубіжжя, методів організації навчання на відстані.

Конфлікт інтересів. Автори підтверджують відсутність фінансових, особистих чи інших інтересів, що можуть розглядатися як потенційний конфлікт інтересів щодо публікації цієї статті.

Фінансування. Робота виконана за відсутності фінансової підтримки з боку будь-яких організацій.

Доступність даних. Це теоретичне дослідження не передбачає використання додаткових наборів даних.

Використання штучного інтелекту. Інструменти штучного інтелекту не використовувались при написанні цієї роботи.

Список використаної літератури

1. Логвиненко Т.О. Магістратура в системі професійної підготовки соціальних працівників у скандинавських країнах (на прикладі Норвегії та Швеції). Педагогічні науки. 2011. Вип.94. С.144–152.
2. Проценко О.Б. Професійна підготовка викладачів вищої школи в магістратурі: досвід європейських країн. *Освітологічний дискурс*. 2015. №3 (11). С.237–247.
3. Шаран Р.В. Дистанційне навчання як освітня технологія професійної підготовки магістрів. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. 2011. №27. С.528–533.
4. Jing X. Research on the current situation of dance curriculum and teaching of undergraduate pre-graduate education majors in colleges and universities. Northwest Normal University. 2021. P. 44-49.
5. Башкір О.І. Методологія науково-педагогічного дослідження як навчальна дисципліна. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2021. №.74. Т.2. С. 79-82.
6. Башкір О.І. Формування soft skills засобами активних та інтерактивних методів рефлексії. *Перспективи та інновації науки. Серія: «Педагогіка»*. 2022. № 1(6). С.26–33.
7. Bashkir O., Kniaz H., Panchenko V., Bakhmat L., Sobchenko T. Conditions for forming future language teachers' lexical competence in pandemic times. *The Revista Amazonia Investiga*. 2021. Vol 10. № 43. P.72–82.
8. Коржинська Т.В. Роль інформаційних технологій у процесі підготовки магістрів митного профілю в контексті Болонського процесу: досвід України та Республіки Польщі. *Вісник Національної академії державної прикордонної служби України. Серія: Педагогіка*. 2016. Вип. 3. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadped_2016_3_10
9. Utbildningsvetenskapliga fakulteten Göteborgs universitet. URI: <https://www.gu.se/larande-ledarskap-halsa> (дата звернення: 11.03.2023)
10. Ny magisterexamen i högskolepedagogik. URL: <https://www.gu.se/nyheter/ny-magisterexamen-i-hogskolepedagogik> (дата звернення: 11.03.2023)
11. Uczelnia Techniczno-Handlowa im. H.Chodkowskiej. URL: https://mapaakademicka.pl/mapa-home/uczelnia-techniczno-handlowa/?gclid=Cj0KCQjwtsCgBhDEARIsAE7RYh2JrHsbqm45QT0frIQGH2_cff1b6bJpW4wOZXHSmckXCzcCcmvc30aAIG-EALw_wcB (дата звернення: 11.03.2023)
12. Lehrstuhl für deutsche Philologie der Staatlichen Ivane Javakhishvili Universität Tbilisi. URL: <https://degermanistiktiflis.wordpress.com> (дата звернення: 11.03.2023)

References

1. Lohvynenko, T.O. (2011). Mahistratura v systemi profesiinoy pidhotovky sotsialnykh pratsivnykiv u skandinavskykh krainakh (na prykladi Norvehii ta Shvetsii) [Master's degree in the system of professional training of social workers in the Scandinavian countries (on the example of Norway and Sweden)]. *Pedahohichna Nauky*, 94, 144–152. [in Ukrainian].

2. Protsenko, O.B. (2015). Profesiina pidhotovka vykladachiv vyshchoi shkoly v mahistraturi: dosvid yevropeiskyykh krain [Professional training of higher school teachers in the master's degree: experience of European countries]. *Osvitolohichnyi dyskurs*, 3 (11), 237–247. [in Ukrainian].
3. Sharan, R.V. (2011) Dystantsiine navchannia yak osvitiia tekhnolohiia profesiinoi pidhotovky mahistriv [Distance learning as an educational technology for professional training of masters]. *Suchasni informatsiini tekhnolohii ta innovatsiini metodyky navchannia v pidhotovtsi fakhivtsiv: metodolohiia, teoriia, dosvid, problemy*, 27, 528–533. [in Ukrainian].
4. Jing, Xiaowen (2021). Research on the current situation of dance curriculum and teaching of undergraduate pre-graduate education majors in colleges and universities. *Northwest Normal University*, 44–49. [in Chinese].
5. Bashkir, O.I. (2021). Metodolohiia naukovo-pedahohichnoho doslidzhennia yak navchalna dystsyplina [Methodology of scientific and pedagogical research as an educational discipline]. *Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkolakh*, 74 (2), 79–82. [in Ukrainian].
6. Bashkir, O.I. (2022). Formuvannia soft skills zasobamy aktyvnykh ta interaktyvnykh metodiv refleksii [Formation of soft skills by means of active and interactive methods of reflection]. *Perspektyvy ta innovatsii nauky. Seriia: «Pedahohika»*, 1 (6), 26–33. [in Ukrainian].
7. Bashkir, O., Kniaz, H., Panchenko, V., Bakhmat, L., Sobchenko, T. (2021) Conditions for forming future language teachers' lexical competence in pandemic times. *The Revista Amazonia Investiga*, 10 (43), 72–82.
8. Korzhynska, T.V. (2016). Rol informatsiinykh tekhnolohii u protsesi pidhotovky mahistriv mytnoho profilu v konteksti Bolonskoho protsesu: dosvid Ukrainy ta Respubliki Polshchi [The role of information technologies in the process of training masters of the customs profile in the context of the Bologna process: the experience of Ukraine and the Republic of Poland]. *Visnyk Natsionalnoi akademii Derzhavnoi prykordonnoi sluzhby Ukrainy. Seriia: Pedahohika*, 3. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadped_2016_3_10 [in Ukrainian].
9. Utbildningsvetenskapliga fakulteten Göteborgs universitet. URI: <https://www.gu.se/lande-ledarskap-halsa>
10. Ny magisterexamen i högskolepedagogik. URL: <https://www.gu.se/nyheter/ny-magisterexamen-i-hogskolepedagogik>
11. Uczelnia Techniczno-Handlowa im. H.Chodkowskiej. URL: https://mapaakademicka.pl/mapa-home/uczelnia-techniczno-handlowa/?gclid=Cj0KCQjwtsCgBhDEARIsAE7RYh2JrHsbqm45QT0frIQGH2_cff1b6bJpW4wOZXHSmckXCzCcmmvc30aAlG-EALw_wcB
12. Lehrstuhl für deutsche Philologie der Staatlichen Ivane Javakhishvili Universität Tbilisi. URL: <https://degermanistik.tiflis.wordpress.com>

Статус статті: Отримано: 17.03.2023 Прийнято: 22.04.2023 Опубліковано: 04.05.2023

Bashkir Olga

Doctor of Pedagogy, Professor

Department of Education and Innovative Pedagogy

H.S.Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University, Kharkiv Ukraine

Boiarska-Khomenko Anna

Dr. hab. in Pedagogy

Head of the Department of Education and Innovative Pedagogy

H.S.Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University, Kharkiv Ukraine

Osova Olga

Doctor of Pedagogy, Professor

Department of Foreign Philology

Municipal Establishment “Kharkiv Humanitarian-Pedagogical Academy” of Kharkiv Regional Council, Kharkiv, Ukraine

METHODOLOGY OF TRAINING MASTERS: EXPERIENCE OF FOREIGN COUNTRIES

Abstract. The training of masters in the 21st century is in demand due to the progressive development of society and the national economy of a particular country. On the other hand, the rapid adaptive development of society, caused by the pandemic and military conflicts in Ukraine, requires a review of the preparation of applicants for the second (master's) level of higher education, the flexibility of educational programs, the high level of professionalism of teachers and the understanding by students of their own needs and demands for education. Appeal to foreign experience in the preparation of masters contributes to the above challenges. The purpose of the article is to generalize the methodology for preparing masters of various specialties in the advanced countries of the world. To achieve the goal of the study, the following scientific and pedagogical methods were used: system-analytical (study, analysis and systematization of the obtained data, ideas and facts), contextual (representation of the components of the methodology for preparing masters in the leading countries of the world), comparative (detection and comparison of the main characteristics of the methodology preparation of masters, taking into account the specifics of Ukraine and global trends). The article notes that the personality of the teacher is important in working with masters in higher education institutions of foreign countries. The teaching process at the university covers three areas of activity: scientific, professional and complex, which leads to the use by teachers of optimally effective methods (case methods, clusters, performance tests, keeping educational diaries, organizing group projects, etc.) and forms (co-creation and interviews) learning. The development of educational programs for the preparation of masters ensures the preparation of masters in individual academic disciplines, the introduction of intensive courses, probation or internships, integrative interdisciplinary courses, and compulsory academic mobility. Valuable when entering a master's program is the applicant's own practical experience, the skills of generating and putting into practice advanced ideas, and carrying out research work. The methodology for preparing masters consists of systemic, competence-based, personality-oriented, practice-oriented methodological approaches. The methods of analyzing experience and innovations in the preparation of masters, the stratification of the accumulated factual material are given a special place, which makes the educational systems of the studied countries unique and inimitable, transparent and relevant, open to cooperation and competition in the market of educational services in the international market.

Key words: training, education, methodology, master's degree, abroad.

УДК 373.5.015.31:17.023.36]:159.923
DOI: 10.24144/2524-0609.2023.52.29-32

Бойчук Валентина Сергіївна

аспірант кафедри освітології та психолого-педагогічних наук
Київський університет імені Бориса Грінченка, м.Київ, Україна
v.boichuk.asp@kubg.edu.ua
<http://orcid.org/0000-0002-5803-5316>

МІЖДИСЦИПЛІНАРНИЙ АНАЛІЗ ВІКОВИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ ПІДЛІТКІВ У КОНТЕКСТІ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМУНІКАЦІЇ

Анотація. У статті обґрунтовано актуальність проблеми формування готовності підлітків до міжкультурної комунікації у віковому контексті з позиції міждисциплінарного аналізу. Визначено причини актуальності вивчення такої проблематики: комунікація з представниками інших культур, реалізація академічної, професійної чи особистої мобільності. Метою поданого дослідження є формування готовності підлітків до міжкультурної комунікації за умови врахування їх вікових особливостей з педагогічного, соціального, психологічного, фізіологічного та аксіологічного аспектів. Провідними методами обрано аналіз та систематизацію наукової літератури, класифікація, узагальнення. Представлено позиції, що є ґрунтовними у контексті проблеми дослідження, а саме: 1) суттєвий вплив на підлітків має процес їх соціалізації, передусім у власному оточенні; 2) у підлітковому віці починає формуватися життєва мотивація людини; 3) урахування можливостей організму підлітків і висування посилюючих вимог. З'ясовано, що для залучення всіх присутніх на занятті учнів, є доцільним застосовувати інтерактивні колективні методи навчання, які дозволяють педагогу встановити з підлітками емоційно - інтелектуальні взаємини націлені на досягнення спільного успіху. Розкрито варіативність сучасних методик і технологій, які передбачають використання технологічних, програмних та технічних засобів, а саме: тренінгові методи, інтерактивні колективні методи навчання, веб-квести, методи проєктів, рольові ігри, діалогові технології, методи симуляції та інтерактивного моделювання. З'ясовано, що вказані методики і технології формування готовності підлітків до міжкультурної комунікації забезпечують усвідомлення підлітками власної культурної ідентичності, інтерес та повагу до загальнолюдських і національних культурних цінностей.

Ключові слова: міжкультурна комунікація, вікові особливості, підлітки, формування готовності.

Вступ. У сучасному глобалізованому світі важливість якісної підготовки здобувачів освіти до міжкультурної комунікації важко переоцінити. Адже лише належна готовність до успішної комунікації з представниками інших культур спроможна істотно підвищити конкурентоздатність молоді в будь-якому соціумі, забезпечити реалізацію її академічної, професійної чи особистої мобільності, наприклад, для продовження навчання, отримання більш престижної роботи, в тому числі і за межами власної країни.

Проте, існуючі нагальні проблеми вказаної підготовки у вітчизняній педагогічній науці дотепер ще не вирішені. На нашу думку, це пов'язано з недостатньою кількістю наукових розробок з даних питань, що суттєво звужує як обсяг фактичних даних, які підлягають науковому аналізу, так і можливість вибору із запропонованих вченими, найбільш оптимальних і дієвих методик підготовки здобувачів освіти до міжкультурної комунікації.

Так, практикою доведено, що люди найбільш схильні до сприйняття і запам'ятовування значних обсягів нової інформації, а також набуття певних навичок саме в молодшому віці. Відтак, чим раніше розпочнеться цей процес, тим раніше учні зможуть ефективно застосовувати свої знання та вміння. Психологи відмічають, що «ті прогресивні зміни, які сформувались внаслідок психічного розвитку, вже не зникають, а залишаються надбанням особистості...», «кожна нова психічна структура виникає на основі попередньої, а не на чистому місці ... Вона утворюється з того, що вже є в індивіда, і що він засвоїв із суспільного середовища», а «... кількісні накопичення психічних функцій спричиняють якісні перетворення» [1, с.23–25].

Аналіз останніх досліджень та публікацій.

Так, якщо питання формування готовності до міжкультурної комунікації студентів закладів вищої освіти різних спеціальностей в Україні досліджувались такими вченими як І. Бахов, Я. Гнатенко, С. Гор-

лач, А. Козак, С. Костюк, С. Ніколаєва, Г. Салащенко, М. Сотер та деякими іншими, то вітчизняні наукові розробки про особливості цієї педагогічної діяльності стосовно здобувачів базової середньої освіти майже повністю відсутні.

І це незважаючи на той очевидний факт, що починаючи процес формування готовності особистості до міжкультурної комунікації і закладення фундаментальних основ потрібних знань і вмінь має саме середня школа.

Тобто, отримані підлітками в середній школі базові знання, уміння та навички з міжкультурної комунікації повинні стати фундаментом для їх саморозвитку або подальшого розвитку під час навчання у закладах вищої освіти.

Окремі питання вікової психології підлітків були розглянуті такими науковцями як: О. Сергєєва (психічний розвиток підлітків), О. Столярчук (загальні питання вікової психології), Р. Павелків (розвиток особистості в підлітковому віці), І. Булах (самоствердження особистості підліткового віку), О. Скрипченко (розвиток вищих психічних функцій у підлітковому віці).

Метою статті є міждисциплінарний аналіз вікових особливостей підлітків у контексті міжкультурної комунікації з педагогічного, соціального, психологічного, фізіологічного та аксіологічного аспектів.

Методи дослідження: аналіз та систематизація наукової літератури, класифікація, узагальнення.

Виклад основного матеріалу. Науковці справедливо визнають, що виховання та навчання підлітків викликає більше складнощів педагогічного характеру порівняно з навчанням більш дорослих здобувачів освіти – студентів [2; 3].

Зокрема, підходячи до цього питання з позиції соціального аспекту, необхідно зазначити, що сильний вплив на підлітків має процес їх соціалізації, передусім у власному оточенні: серед друзів, знайомих, однокласників і т.п. При цьому, нерідко для

підлітків є дуже важливим відношення до них однолітків, яке значить для них більше ніж думка дорослих, а іноді навіть і більше ніж оцінка їх поведінки вчителями чи батьками. У такому випадку підлітки насамперед, прагнуть завоювати повагу представників свого оточення (мікро соціального середовища) і зважають саме на їх оцінку своїх успіхів, досягнень і здібностей. Результати такої оцінки впливають на розуміння підлітками своєї соціальної ролі в колективі, формування у них відповідної самоповаги – високої чи низької. Щодо *фізіологічного* аспекту, то відносно підлітка із колективом залежать і від зовнішності конкретного підлітка, оскільки саме в цей період коли він соціалізується, проходить і фізіологічна перебудова його організму. Розвиток ендокринної системи впливає на коливання вегетативних функцій, що може проявлятися у вигляді емоційної нестійкості, пітливості, прищух, ожиріння чи схуднення, блідості або почервогіння шкіри тощо.

Також, потрібно мати на увазі, що в учнівському колективі може бути присутній неформальний лідер з числа підлітків, який є для них своєрідним авторитетом і має вплив на їх поведінку. У разі, якщо такий лідер, в тому числі і використовуючи бажання підлітків бути в центрі уваги, завоювати чи зміцнити певний статус у класі або колі друзів, належати до значимої групи, здійснює дезорганізуючий вплив на колектив підлітків, цей вплив треба нівелювати. З педагогічної точки зору жорсткі дії з боку вчителя, придушення підліткового прагнення до самостійності і самоствердження, зневажливе і зверхнє ставлення може спричинити розвиток підліткового негативізму, непокори, впертості, неорганізованості або слабовілля [4]. Тому, «наводити порядок» треба не нав'язуючи певних рішень, а використовуючи відповідні роз'яснення, апелюючи до співчуття, співпереживання. Як слушно каже І. Булах тільки тактовне ставлення до підлітка, підтримка його в очах ровесників створюють психологічно сприятливе підґрунтя для ефективного впливу на нього виховних засобів педагога. Суттєву критику дорослого підліток адекватно може сприймати лише наодинці [5].

Виходячи з вимог психологічної точки зору, це допоможе виявити реальну причину конфліктів, створити та/або зберегти здоровий психологічний клімат в класі, не допустити фактів булінгу, відчуження окремих підлітків від активної участі у освітньому процесі. Необхідно відмітити, що негативну роль можуть зіграти як недооцінка, так і переоцінка себе підлітком, оскільки це обумовлює або надмірну тривожність, страх висловлювати свою думку і невпевненість у собі або навпаки, зазнайство, презирство до іншої точки зору, прагнення протиставляти себе колективу. Вказані відхилення від об'єктивної оцінки можуть призвести до спотворення реального стану речей в свідомості підлітків, розчарування у собі, байдужості. Іноді байдужість буває показною, коли підлітки демонструють її навіть по відношенню до важливих подій, а батьки жаліються, що підліток став «не чулим», його нічого не хвилює і не радує. В дійсності ж підліток, як правило, просто хоче таким чином звернути на себе увагу батьків чи близьких, оскільки, наприклад, вважає якісь дії чи слова дорослих по відношенню до себе несправедливими.

На нашу думку, з педагогічної точки зору, завдання вчителя полягає в тому, щоб відкоригувати світосприйняття учнів, зменшити їх вразливість, не допустити виникнення будь-яких патологічних форм поведінки, а також безвідповідальності (невміння чи небажання підлітка передбачити чи врахувати наслідки своїх вчинків). Для цього, вчитель, повинен

добре знати природу фізіологічних і психологічних процесів, які відбуваються в цей період в організмі підлітка, розуміти причини, чому підлітки не завжди адекватно реагують на зауваження дорослих чи ровесників. У дівчаток в основному це виявляється в підвищеній образливості, безпричинній зміні настрою, у хлопчиків – в агресивності [6].

Виховання підлітків покладає на педагогів велику відповідальність ще й тому, що у підлітковому віці починає формуватися життєва мотивація людини, закладаються основи ієрархії її потреб і цінностей – матеріальних, духовних та суспільних. Підлітки починають відчувати сутність моральних якостей людини, розуміти різницю між мужністю і «поміркованою» поведінкою, вірністю і «вмінням вибрати правильну сторону», бажанням боротися за справедливість і твердженням, що «від маленької людини все одно нічого не залежить».

Застосовуючи аксіологічний підхід, можна відмітити, що від того, які потреби та цінності стануть для підлітка головними у житті, будуть залежати і шляхи його розвитку та самоствердження як особистості, а також його пріоритети, наприклад, бажання вчитись. Лише за наявності такого бажання учень буде примушувати себе вчитись і прикладати для цього необхідні зусилля, і саме тому вчитель має допомогти підлітку усвідомити корисність знань для досягнення успіху не тільки в навчанні, а й у житті у цілому.

Адже, як цілком вірно вказують О. Сергєєнкова і О. Столярчук свідоме позитивне ставлення до навчання у підлітка виникає тоді, коли знання набувають сенсу зняряд побудови майбутнього дорослого життя та відповідають пізнавальним інтересам [1].

Психологічна наука стверджує, що для взаєморозуміння між учнями і вчителем мають бути довірливі відносини, що неможливо без встановлення психологічного контакту між ними. У свою чергу, такий контакт залежить від манери спілкування педагога, його терпіння, компетентності, здатності не тільки логічно донести до учнів свої аргументи, а й добитися розуміння на чуттєвому чи навіть інтуїтивному рівнях. Адже, як правильно зазначав В. Сухомлинський головне завдання вчителя – створити в класі атмосферу доброти й відвертості, товариськості, взаєморозуміння й взаємодопомоги, чуйності, а суть виховання на його думку це вміння викликати в підлітка оцінку своїх вчинків, в яких відображається ставлення до інших, до себе [7].

Розподіляючи навчальний матеріал педагог має враховувати фізіологічні можливості організму підлітків і висувати посилені вимоги, уникаючи як перевантаження, так і марної трати часу на уроці.

Зокрема, в 5-9 класах, як зазначають психологи, відбувається розвиток творчої активності та логічної пам'яті підлітків, вони починають засвоювати поняття, абстрактно міркувати. Зокрема, учні основної школи набувають здатність до будь-якого роду комбінаторних операцій, класифікації неоднорідних об'єктів, аналізу нових сполучень предметів і категорій, вживання в мовленні абстрактних висловлювань, співставлення різних ідей і думок [4]. Увага стає більш керованою, контрольованою, у порівнянні з молодшими школярами, підліток здатний зберігати тривалий час стійкість і високу інтенсивність уваги, у нього виробляється вміння швидко концентрувати і чітко розподіляти її [8]. Водночас, для ефективного сприйняття підлітками учбового матеріалу краще виокремлювати і підкреслювати логічний зв'язок між його частинами.

Для залучення всіх присутніх на занятті учнів,

педагогічна наука рекомендує застосовувати інтерактивні колективні методи навчання, які дозволяють педагогу встановити з підлітками емоційно-інтелектуальні взаємини націлені на досягнення спільного успіху.

Так, ще В. Сухомлинський пропонував вчителям частіше використовувати такий метод, як урок-гру. Метод проектів (який спершу в США мав назву метод проблем) також є доволі перевіреним, оскільки існує понад сто років. На сьогоднішній день педагогічною наукою розроблений цілий арсенал прийомів, методів, методик і технологій, які можна застосовувати для здобуття учнями знань у тісному зв'язку з реальною життєвою практикою.

Так, сучасні методики і технології передбачають використання технологічних, програмних та технічних засобів, які містять інтерактивні способи взаємодії користувачів, читачів, слухачів, глядачів як між собою, так і з відповідними програмами, електронними і хмарними базами даних, в тому числі Open Educational Resources (відкриті освітні ресурси), Global Education Net (глобальне освітнє віртуальне середовище), з мережою Інтернет, з YouTube тощо.

Наприклад, для формування готовності підлітків до міжкультурної комунікації, разом із вказаними засобами доцільним буде використання тренінгових методів, які пропонують декілька альтернативних рішень розв'язання однієї міжкультурної комунікативної проблеми та застосування інноваційної технології – Web Quests, яка об'єднує гру з інтерактивним навчанням і передбачає отримання інформації з мережі Інтернет. Також, для цих цілей корисними будуть методи проектів і рольових ігор, діалогових технологій, а також методи симуляції і інтерактивного моделювання, які допомагають «зануритись» в іншу культуру, дозволяють штучно моделювати саме ту міжкультурну комунікативну ситуацію, яка може становити проблему і робити це стільки разів, скільки це потрібно.

Використання вказаних методик і технологій краще підходить саме для сучасних поколінь підлітків (яких називають «Z» і «Альфа») оскільки, внаслідок раннього контакту з новітніми технологіями, їх представники набагато легше опановують знання

в ігровій формі [9]. Крім того, порівняно із своїми попередниками, ці покоління вільно відчують себе в мережевому Інтернет - середовищі, швидко орієнтуються в штучно створених ситуаціях і найбільш адаптовані до комп'ютеризованого інформаційного суспільства, де поступово створюється новий тип культури, сконцентрований навколо створення знань – informative culture, а індивідуум взагалі має шанси перетворитись з Homo Sapiens в Homo Intelligens [10].

Висновки та перспективи подальших досліджень. Для підготовки підлітків до міжкультурної комунікації вказані методики і технології забезпечують усвідомлення ними власної культурної ідентичності, інтерес та повагу до загальнолюдських і національних культурних цінностей, здатність їх ідентифікувати і порівнювати, потребу у самовдосконаленні і бажання отримувати нові знання, знайомитись з іншими культурами, спрямованість на міжкультурну комунікацію, толерантність, повагу до іншої точки зору, здатність до проявів довіри і емпатії, вміння бути ввічливим та уважним, відкритість до різноманітних культурних досвідів і впливів.

Крім того, відбувається збільшення іншомовного словникового запасу підлітків, вони набувають досвіду практичного володіння іноземною мовою (у вигляді говоріння, аудіювання, читання та письма), знання вербальних, паравербальних і невербальних засобів міжкультурної комунікації, а також стратегій і тактичних прийомів такої комунікації, знання менталітету, цінностей та специфіки «своєї» і «чужої» культури, розуміння іншопольових побутових, соціальних і політичних явищ, вдосконалюють вміння і навички користування комп'ютерами, смартфонами, іншими гаджетами, месенджерами, Інтернетом, електронними та «хмарними» базами даних і т.п.

Як наслідок підлітки отримують здатність успішно функціонувати в іншопольовому середовищі, в тому числі соціалізуватися, навчатися, провадити певну діяльність, зокрема брати ефективну участь в міжкультурній комунікації, яка виникає на основі інтеграції і динамічної комбінації належних знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, інших особистих якостей.

Конфлікт інтересів. Автори підтверджують відсутність фінансових, особистих чи інших інтересів, що можуть розглядатися як потенційний конфлікт інтересів щодо публікації цієї статті.

Фінансування. Робота виконана за відсутності фінансової підтримки з боку будь-яких організацій.

Доступність даних. Це теоретичне дослідження не передбачає використання додаткових наборів даних.

Використання штучного інтелекту. Інструменти штучного інтелекту не використовувались при написанні цієї роботи.

Список використаної літератури

1. Сергєєнкова О. П., Столярчук О. А., Коханова О. П., Пасєка О. В. Вікова психологія. Київ : «Центр учбової літератури», 2012. 376 с.
2. Винославська О. В. Психологія. Київ : Фірма „ІНКОС“, 2005. 351 с.
3. Павелків Р. В. Вікова психологія. Київ: Кондор, 2011. 468 с.
4. Носенко Ю. Г., Сухих А. С. Психолого-педагогічні особливості навчання учнів основної школи здоров'язбережувальному використанню програмно-апаратних засобів. Київ: Компрінт, 2017. 156 с.
5. Булах І. С., Лук'янов А. О. Специфіка становлення самоствердження особистості підліткового віку. *Міжнародний науковий форум: соціологія, психологія, педагогіка, менеджмент*. 2013. №13. С.154-163.
6. Скрипченко О. В. Вікова та педагогічна психологія. Київ: Каравела, 2007. 400 с.
7. Сухомлинський В. О. Вибрані твори: у 5 т. Київ: Б.в., 1977. – Т. 4. 626 с.
8. Єрмолаєва М. В. Психологія розвитку: Методичний посібник для студентів заочної та дистанційної форм навчання. URL: <http://medbib.in.ua/psihologiya-razvitiya-metodicheskoe-posobie.html> (дата звернення 25.03.2023).
9. Коростіль Л. А. Покоління Z: пошук способів педагогічної взаємодії. URL: https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page_id=5229 (дата звернення 25.03.2023).
10. Masuda Y. Hypothesis on the Genesis of Homo Intelligence. *Futures*. 1985. №5. P.492–494.

References

1. Serhieienkova, O.P., Stoliarchuk, O.A., Kokhanova, O.P., & Pasiеka, O.V. (2012). *Vikova psykhologhiia* [Age psychology]. Tsentr uchbovoi literatury. [in Ukrainian].

2. Vynoslavskaya, O.V. (2005). *Psykhologhiia [Psychology]*. INKOS. [in Ukrainian].
3. Pavelkiv R.V. (2011). *Vikova psykhologhiia [Age psychology]*. Kondor. [in Ukrainian].
4. Nosenko, Yu.H., Sukhikh, A.S. (2017). *Psykhologo-pedahohichni osoblyvosti navchannia uchniv osnovnoi shkoly zdorov'iazbezhuvalnomu vykorystanniu prohramno-aparatnykh zasobiv* [Psychological-pedagogical features of teaching elementary school students the health-saving use of hardware and software]. Kompynt. [in Ukrainian].
5. Bulakh, I.S., & Luk'ianov, A.O. (2013). Spetsyfika stanovlennia samostverdzhennia osobystosti pidlitkovoho viku [The specifics of the formation of self-affirmation of the personality of adolescence]. *Mizhnarodnyi naukovi forum: sotsiologhiia, psykhologhiia, pedahohika, menedzhment*, 13, 154–163. [in Ukrainian].
6. Skrypchenko, O.V. (2007). *Vikova ta pedahohichna psykhologhiia* [Age and pedagogical psychology]. Karavela. [in Ukrainian].
7. Sukhomlynskyi, V.O. (1977). *Vybrani tvory* [Selected works] (Vol.4). B.v. [in Ukrainian].
8. Yermolaieva, M.V. (2003). *Psykhologhiia rozvytku* [Development psychology]. Retrieved from <http://medbib.in.ua/psihologiya-razvitiya-metodicheskoe-posobie.html> [in Ukrainian].
9. Korostil, L.A. (2018). *Pokolinnia Z: poshuk sposobiv pedahohichnoi vzaiemodii*. [Generation Z: searching for ways of pedagogical interaction]. Retrieved from https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page_id=5229 [in Ukrainian].
10. Masuda, Y. (1985). Hypothesis on the Genesis of Homo Intelligence. *Futures*, 5, 492–494.

Статус статті: Отримано: 29.03.2023 Прийнято: 30.04.2023 Опубліковано: 04.05.2023

Boichuk Valentyna

PhD Student

Department of Education, Psychological and Pedagogical Sciences
Borys Grinchenko Kyiv University, Kyiv, Ukraine

INTERDISCIPLINARY ANALYSIS OF THE AGE CHARACTERISTICS OF TEENAGERS IN THE CONTEXT OF INTERCULTURAL COMMUNICATION

Abstract. The article substantiates the relevance of the problem of forming teenagers' readiness for intercultural communication in the age context from the point of view of interdisciplinary analysis. The reasons for the relevance of studying such issues are indicated: communication with representatives of other cultures, implementation of academic, professional or personal mobility. The purpose of the presented research is to do the interdisciplinary analysis of the age characteristics of teenagers' in the context of intercultural communication from pedagogical, social, psychological, physiological and axiological aspects. Analysis and systematization of scientific literature, classification, generalization were chosen as the leading methods. Positions are presented that are fundamental in the context of the research problem, namely: 1) the process of their socialization has a strong influence on teenagers, primarily in their own environment; 2) a person's life motivation begins to form at the teenager's age; 3) taking into account the capabilities of the teenager's body and giving feasible tasks. It was found that in order to engage all students at the lesson, it is desirable to use interactive collective learning methods that allow the teacher to establish emotional and intellectual relationships with teenagers aimed at achieving joint success. The variability of modern methods and technologies, which involve the use of technological, software and technical means, is revealed, namely: training methods, interactive collective learning methods, web quests, project methods, role-playing games, dialogue technologies, simulation and interactive modeling methods. It is noted that the indicated methods and technologies of forming teenagers' readiness for intercultural communication ensure awareness of their own cultural identity, interest and respect for universal and national cultural values.

Key words: intercultural communication, age characteristics, teenagers, formation of readiness.

УДК 37.013.42

DOI: 10.24144/2524-0609.2023.52.33-36

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>

ДІЯЛЬНІСТЬ ЛІТНІХ ЗАМІСЬКИХ ТАБОРІВ США В СИСТЕМІ ПРОФІЛАКТИКИ ДЕВІАНТНОЇ ПОВЕДІНКИ НЕПОВНОЛІТНІХ

Анотація. Розглядаються питання превентивної роботи з неповнолітніми, схильними до девіантної поведінки, в США. Наголошується, що останнім часом в Україні зростає кількість неповнолітніх, які не дотримуються норм і правил поведінки в суспільстві. Їх поведінка є девіантною. Таких неповнолітніх зазвичай відносять до так званої «групи ризику», оскільки відхилення у поведінці дітей і підлітків становлять небезпеку для їх подальшого розвитку і продуктивної взаємодії з суспільством. Підкреслюється, що проблема девіантної поведінки неповнолітніх в тій чи іншій мірі характерна для багатьох країн. Тому доцільним є вивчення зарубіжного досвіду організації превентивної роботи з неповнолітніми. Зокрема, значні здобутки в цьому плані є в США. Мета статті – виявити особливості превентивної роботи з неповнолітніми в умовах літніх заміських таборів США. Використано теоретичні методи (вивчення наукових джерел, аналіз, синтез, конкретизація, абстрагування, узагальнення), що дало можливість констатувати наявність широкої мережі заміських літніх таборів в США, які ефективно забезпечують превентивну роботу з неповнолітніми. Проаналізовано деякі особливості організації превентивної роботи з дітьми і підлітками в заміських таборах.

Ключові слова: неповнолітні, девіантна поведінка, літні заміські табори, профілактика, корекція, діти групи ризику, США.

Вступ. У будь-якому суспільстві існує певна система норм і правил поведінки, дотримання яких є обов'язковим для всіх членів суспільства. Поняття «норма» може вживатися в широкому значенні – «правило, якому підпорядкована будь-яка діяльність», тобто, норма – це закон діяльності, а також у вузькому значенні, коли норма розглядається не як будь-які правила для дій, а тільки такі, які регулюють соціальну поведінку людей, взаємовідносини між особистістю і суспільством. Таким чином, мова йде про норми соціальні. Система соціальних норм є мірою діяльності, спрямованої на задоволення людиною своїх потреб, інтересів, на досягнення певних цілей. Вона окреслює межі допустимого, зумовлює санкції за відхід від них. Всі соціальні норми вимагають або утримання від певних дій, або активне здійснення тих чи інших дій. Отже, відхиленням від норми можна вважати невідповідність поведінки або розвитку особистості суспільним вимогам. Таку поведінку прийнято називати девіантною.

Соціальні норми (правові, моральні, етичні) закріплені у відповідних документах. На жаль, вся історія людства свідчить про те, що законодавче закріплення норм ще не забезпечує узгодженої з цими нормами поведінки. На всіх без винятку етапах розвитку людського суспільства мали місце випадки свідомого порушення норм поведінки окремими громадянами, тобто прояви девіантної поведінки. Сьогодні посилюється тенденція до збільшення кількості порушень норм і правил поведінки, що в значній мірі пов'язано з тими складними політичними, соціально-економічними умовами, які склалися в суспільстві. Особливо небезпечною є тенденція до зростання девіантних проявів серед неповнолітніх, оскільки зазвичай за відсутності своєчасної реакції на них з боку батьків, учителів, громадськості, правоохоронних органів, вони можуть набувати систематичного характеру, сприяти поглибленню соціальної деформації особистості.

Тому пошук шляхів профілактики девіантної поведінки неповнолітніх є надзвичайно актуальною проблемою сьогодення.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Дослідженню проблеми девіантної поведінки неповнолітніх та її профілактики приділяють увагу представники різних галузей науки – генетики, медицини, психології, педагогіки, соціології, кримінології, соціальної роботи та ін. Зокрема, психолого-педагогічні аспекти проблеми вивчали вітчизняні вчені: Б.Баєв, В.Татенко, Т.Титаренко, З.Зайцева, І.Дьоміна, Н.Максимова М.В.Синьов, Фіцула та ін. Правові аспекти досліджували: М.Костицький, В.Нор, М.Синьов, О.Тузов та ін. Медичні аспекти розкриті в роботах: В.Лебединського, О.Селецького, С.Тарарухіна та ін. З останніх досліджень варто відзначити дослідження О.Бачової (девіантна поведінка як засіб самоствердження підлітків), А.Педорич (девіантна поведінка неповнолітніх і молоді в Україні), В.Оржеховської (превентивна педагогіка), І.Парфанович (девіантна поведінка дівчат) та ін. Досвід превентивної роботи з неповнолітніми в США, зокрема в заміських літніх таборах, вивчений в Україні недостатньо.

Мета статті – виявити особливості превентивної роботи з неповнолітніми в умовах літніх заміських таборів США. **Методи** дослідження – теоретичні (вивчення наукових джерел, аналіз, синтез, конкретизація, абстрагування, узагальнення).

Виклад основного матеріалу. Негативний вплив різних чинників: економічних (зниження заробітної плати, інфляція), соціальних (наявність і поширення в суспільстві наркотичних речовин і алкоголю), психологічних (материнська депривація, сімейні конфлікти, стреси) зумовив зростання в США кількості неповнолітніх, схильних до девіантної (делінквентної) поведінки [1]. В середині ХХ століття в американській науковій літературі часто почав вживатися термін «children at risk» – діти групи ризику, який стосувався саме цієї категорії дітей і підлітків.

Аналізуючи праці науковців, можна зробити висновки, що поняття «діти групи ризику» вживається в якості всеосяжного терміну, що охоплює такі категорії дітей як: «конфліктні підлітки» (Г.Рейнерт); «діти із затримками розвитку» (Е.Боуер); «діти з емоційними розладами» (Г.Рейнерт); «діти з порушеннями в

поведінці» (Д. Куффман); «проблемні діти з малозабезпечених родин» (М. Катц); «підлітки з порушеною адаптацією до соціального середовища» (С. Улман); «діти з девіантною поведінкою» (Д. Матца); «діти-делінквенти» (А. Коен); «діти етнічних меншин» (Дж. Бенкс); «діти гетто» (У. Уілсон) та ін.

Для різних категорій дітей, об'єднаних у загальну групу ризику, характерні деякі специфічні соціально-педагогічні особливості, прояв яких має негативний вплив як на особистісний розвиток самої дитини, так і на її однолітків.

До соціально-педагогічних особливостей дітей групи ризику американські дослідники відносять такі як: психічна нестійкість, порушення параметрів фізичного розвитку, різні ступені соціальних відхилень у поведінці підлітків, що викликають різке несхвалення навколишніх (нечесність, вживання в мові нецензурних виразів, бійки і т.д.), відхилення в адаптації до навколишнього середовища, важке матеріальне становище родини-батьків підлітка, що сприяє формуванню в дитини негативних рис характеру (засдрість, жорстокість, нечесність, схильність до насильства і т.д.), відсутність належного виховання з боку батьків.

Наявність значної кількості дітей групи ризику, схильних до девіантної поведінки, зумовила пошук оптимальних шляхів організації превентивної роботи з ними [2]. Результатом цього пошуку, зокрема, стала розробка програм корекції поведінки неповнолітніх в умовах літніх заміських таборів, що й стало підставою для формування й подальшого розвитку мережі заміських таборів для дітей усіх соціальних груп. Метою збільшення числа заміських таборів було визначено повноцінний розвиток особистості підлітків з різних соціальних груп: дітей з проблемами в розвитку, дітей різних конфесій, дітей з малозабезпечених і неблагополучних родин, мігрантів та ін. Характерною рисою розвитку табірної мережі США слід визнати появу різних типів заміських таборів, діяльність яких спрямована на відновлення здоров'я дітей, розширення їх світогляду, додаткове одержання освіти в нетрадиційних формах, конфесійне виховання, а також корекцію поведінки підлітків, їх успішну соціалізацію, професійне самовизначення тощо [3-5].

Заміські табори для дітей і підлітків такої соціальної категорії як «група ризику» виділилися в окремий тип (корекції поведінки проблемних дітей) у другій половині ХХ століття, хоч багато проблемних дітей перебувають також у звичайних літніх заміських таборах.

Створена в США система заміських таборів для дітей групи ризику була визнана американськими вченими однією з найбільш важливих складових частин Ліги Соціального Забезпечення Дітей Америки. Найважливішою функцією соціального захисту дітей з неблагополучних родин, реалізованої в заміських таборах подібного типу, стало надання проблемним підліткам можливості безкоштовного перебування в цих таборах, їх морального і фізичного оздоровлення. Фінансування заміських таборів корекції поведінки дітей групи ризику здійснюється з різних джерел: державне фінансування, спонсорські внески заможних приватних осіб, видатних політичних і суспільних діячів, артистів, представників конфесійних фондів, за рахунок державних субсидій та ін.

Літні заміські табори для дітей групи ризику стали істотною частиною освітньої системи США, яка постійно модернізується. Можна відзначити деякі важливі риси, що характеризують мережу заміських таборів США для дітей групи ризику:

- варіативність і різноманітність таборів, як за організаційною структурою, так і за змістом діяльності, що забезпечує дитині право вибору;

- організація додаткового неформального спілкування між дітьми й дорослими, що є засобом передачі соціокультурного досвіду;

- матеріально-ресурсне забезпечення, близькість до природи, що дозволяє ефективно використовувати програму гармонійного розвитку особистості;

- проживання в малій групі однолітків, що сприяє розвитку в дитини вміння жити й співробітничати в колективі;

- орієнтація на інтереси дитини, що забезпечує розвиток допитливості в дітей групи ризику, стимулювання й підвищення творчих і пізнавальних інтересів дітей.

Сучасна американська практика організації відпочинку й корекційно-виховної роботи з проблемними дітьми в заміських таборах з метою профілактики їх девіантної поведінки свідчать про те, що ця робота заснована на концепції гуманістичного виховання і опирається на теоретичні положення філософії екзистенціалізму та ідеї видатних представників гуманістичної психології (К. Роджерса, А. Маслоу, А. Комбса та ін.). Для гуманістичного виховання, насамперед, характерне створення в заміському таборі психологічно сприятливої атмосфери індивідуального розвитку кожного вихованця. Це передбачає приділення максимальної уваги емоційним аспектам спілкування і взаємодії дорослого й вихованця, з опорою на систему позитивних емоцій кожної дитини. В результаті позитивного доброзичливого ставлення дорослих та однолітків до кожного із проблемних підлітків у них відбувається підвищення самооцінки, що сприяє всебічному гармонійному розвитку особистості дитини, більш повному розкриттю її творчого потенціалу, формуванню індивідуальності й незалежності в судженнях; відбувається засвоєння позитивного досвіду, з'являється почуття впевненості в схваленні соціально-значимих учинків.

Поряд з гуманістичною психологією, в основі проєктування програм корекції поведінки дітей групи ризику чільне місце посідають концепції таких напрямків у сфері освіти як:

- «навчання за допомогою дій» (Д. Дьюї). Ця концепція поклала початок розвитку інноваційних методів і технологій виховно-освітньої діяльності заміських таборів США, їх програм і напрямків, найбільш ефективним з яких визнано «освіту поза стінами школи». Передбачає створення в заміських таборах сприятливого соціального середовища для розширення життєвого досвіду підлітка, а також для одержання нових знань;

- «суспільне виховання» (Дж. Балтідон). Ця концепція спрямована на підготовку дітей групи ризику до соціального спілкування, адаптацію до нормального життя в суспільстві, сприяння ефективному індивідуально-особистісному розвитку і професійному самовизначенню підлітків. Соціально-педагогічні програми заміських таборів для дітей групи ризику, розроблені за принципом «суспільного виховання» дають можливість молодим людям зробити перехід від підліткового віку до реального життя дорослої людини, брати активну участь у продуктивній діяльності в ролі дорослого, спілкуванні. Яскравим прикладом багатьох програм, реалізованих в умовах заміських таборів, в основі яких лежать розглянуті концепції, є програми «Заміські Табори», «Дружні Міста». Розгляд змісту основних програм корекції поведінки дітей групи ризику дозволяє зробити висновки, що, незважаючи на різні завдання, напрям-

ки, умови реалізації програм, усі вони спрямовані на корекцію поведінки дітей групи ризику, забезпечення безпеки їх здоров'я, середовища проживання, визначення умов досягнення позитивних змін у поведінці й ціннісних установках, формування навичок взаємодії, організацію продуктивного спілкування і діяльності дітей.

Як показало дослідження, існують специфічні особливості реалізації програм корекції поведінки дітей групи ризику:

– *організаційні особливості* – мається на увазі наявність хорошої матеріальної бази, що дозволяє керівникам заміських таборів вибрати максимально сприятливе місце розташування табору (в екологічно чистій, мальовничій заміській місцевості, на березі озера/моря, далеко від стресових ситуацій великих міст); раціональне планування території табору; необхідна кількість персоналу й добір педагогічного складу, що пройшов конкурсний відбір для участі в програмах корекції поведінки дітей групи ризику; диференційований підхід до відбору дітей для участі в корекційно-виховних програмах, який полягає в організації психолого-педагогічного супроводу відповідно до категорій дитячих потреб, ступеня їх соціальної дезадаптації й необхідності надання різних видів соціальної допомоги й підтримки;

– *психолого-педагогічні особливості* реалізації корекційних програм у заміських таборах передбачають залучення полі етнічного і різностатевого складу педагогічного колективу табору, що забезпечує, на думку фахівців, крос-культурне спілкування дітей і дорослих, сприяє розширенню світогляду, формуванню в них поважного ставлення до представників інших національностей і рас, віросповідання, розвитку навичок продуктивного спілкування з ними; присутність «чоловічого стилю» у вихованні дітей є важливою умовою для повноцінного розвитку дітей, особливо з неповних родин; розподіл дітей групи ризику в одностатеві малі групи сприяє проведенню такої корекційної роботи, яка більшою мірою зорієнтована на статево-рольові особливості поведінки хлопчиків і дівчаток. Практика показує, що саме одностатеві й одновікові групи дають можливість максимально враховувати як статево-рольові, так і індивідуально-психологічні особливості дітей і підлітків групи ризику, стимулювати морально-ціннісні форми і способи поведінки, індивідуалізувати виховний вплив у групі;

– *до технологічних особливостей* відносять систему стимулів, які передбачають відповідну організацію превентивної корекційно-виховної діяльності з неповнолітніми, зорієнтованої на вікові, індивідуально-психологічні, статеві, етнічні та інші особливості виділених груп дітей. Як правило, в основі способів організації діяльності дітей лежать методи переконання, спонукання, вправи, особистого прикладу вожатого, цілеспрямованого створення виховних ситуацій, забезпечення успіху в справах, що доручаються, і позитивній оцінці досягнень кожної

дитини. Не менш істотним є систематичне проведення спеціальних тренінгів спілкування, на яких діти вчаться проектувати свій індивідуальний стиль взаємин з однолітками й різними категоріями дорослих, відповідно до вимог культури й етики; а також тренінги особистісного росту, на яких підлітки освоюють елементарні навички самопізнання, саморегуляції поведінки й діяльності. Таким чином, специфічні особливості програм заміських таборів для дітей групи ризику спрямовані не тільки на корекцію негативних особистісних властивостей підлітка, але й на прояв кращих індивідуально-психологічних якостей кожного вихованця, закріплення їх через механізми суспільного схвалення як інваріанта соціально-моральної поведінки вихованців.

Як правило, корекційно-реабілітаційна робота здійснюється в процесі взаємодії педагогічного колективу й співтовариства дітей. Основу цієї взаємодії становить організація різносторонньої корекційно-реабілітаційної діяльності:

а) у вигляді загальних табірних заходів, окремих видів і форм, розрахованих на стимулювання, формування й закріплення позитивних навичок культури поведінки підлітків, розвитку в них відповідної мотивації, адекватне прийняття самого себе, професійно-особистісного самовизначення і т.д.;

б) системи тренінгів, що коригують проблеми спілкування, які виникають у дітей, як наслідок нагромадження дітьми негативного досвіду поведінки, а також системи тренінгів особистісного росту, що навчають дитину проектуванню індивідуальних технологій участі в спільних справах, спілкуванню з дорослими протягом табірної зміни, а також умінням і навичкам саморегуляції й самооцінки своєї поведінки;

в) у вигляді побудови системи суспільного схвалення індивідуально-особистісних успіхів, досягнення яких розкриває сильні морально-ціннісні і соціально затребувані особистісні якості підлітків.

Таким чином, побудова ефективної цілісної системи стимулювання й регулювання власних особистісних проявів, досягнень і успіхів забезпечує кожній дитині і підліткові відповідний рівень автономізації від колишнього негативного соціального досвіду, відчуження від традицій педагогічно недоцільно організованого середовища життєдіяльності, а також прагнення до присвоєння зразків схвалюваної поведінки. Велику роль в американських таборах у цьому процесі відіграє особистий приклад вожатого, його професійно-педагогічна майстерність, багатство й змістовність особистості, строга регламентація табірної життя й система вимог дотримання правил життя в заміському таборі.

Висновок. Отже, на сьогодні в США функціонує добре розвинена мережа заміських літніх дитячих таборів, де створені всі необхідні умови для успішної превентивної роботи з дітьми і підлітками, схильними до девіантної поведінки. Питання організації виховання дітей групи ризику в таких таборах вимагають подальшого дослідження.

Конфлікт інтересів. Автори підтверджують відсутність фінансових, особистих чи інших інтересів, що можуть розглядатися як потенційний конфлікт інтересів щодо публікації цієї статті.

Фінансування. Робота виконана за відсутності фінансової підтримки з боку будь-яких організацій.

Доступність даних. Це теоретичне дослідження не передбачає використання додаткових наборів даних.

Використання штучного інтелекту. Інструменти штучного інтелекту не використовувались при написанні цієї роботи.

Список використаної літератури

1. Holt J. How children fail. Harmondsworth: Penguin books, 1997. 187 p.
2. Reinert H.R. Children in conflict: educational strategies for the emotionally disturbed and behaviorally disordered. Columbus: Merrill, 2007. 147 p.
3. Carlson R.E. The values of camping. New York: American Camping Association, 1995. 102 p.

4. Mason B.S. *Camping and education*. New York: Prentice-Hall, 2005. 112 p.
5. Sharp L.B. *What is outdoor education: a book of readings*. Mineapolis: Burgess Publishing Company, 2008. 172 p.

References

1. Holt, J. (1997). *How children fail*. Penguin books.
2. Reinert, H.R.(2007). *Children in conflict: educational strategies for the emotionally disturbed and behaviorally disordered*. Marrill.
3. Carlson, R.E.(1995). *The values of camping*. American Camping Association.
4. Mason, B.S. (2005). *Camping and education*. Prentice-Hall.
5. Sharp, L.B. (2008). *What is outdoor education: a book of readings*. Burgess Publishing Company.

Статус статті: Отримано: 21.03.2023 Прийнято: 27.04.2023 Опубліковано: 04.05.2023

Bondar Tamara

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

ACTIVITIES OF COUNTRY SUMMER CAMPS OF THE USA IN THE SYSTEM OF PREVENTION OF DEVIANT BEHAVIOR OF THE MINORS

Abstract. The article deals with issues of preventive work with minors in country camps in the USA. It is noted that in any society there is a certain system of norms and rules of behavior, the observance of which is mandatory for all members of society. A deviation from the norm can be considered the non-compliance of behavior or personality development with social requirements. Such behavior is usually called deviant. Social norms (legal, moral, ethical) are fixed in the relevant documents. However, legislative consolidation of norms does not yet ensure behavior consistent with these norms. At all stages of the development of human society, without exception, there were cases of conscious violation of norms of behavior by individual citizens, that is, manifestations of deviant behavior. Today the number of violations of norms and rules of behavior is increasing, which is largely connected with the complex political, socio-economic conditions that have developed in society. The tendency towards the growth of deviant manifestations among children is especially dangerous, because usually in the absence of a timely reaction to them on the part of parents, teachers, the public, and law enforcement agencies, they can acquire a systematic character and contribute to the deepening of the social deformation of the personality. Therefore, the search for ways to prevent deviant manifestations among minors is an urgent problem. In this regard, the experience of the USA, where successful work with minors in summer country camps is carried out, is interesting. The purpose of the article is to reveal the peculiarities of preventive work with minors in summer country camps in the USA. The used theoretical research methods (analysis, synthesis, concretization, abstraction, generalization) made it possible to find out that in the USA today there is a wide network of suburban summer camps to ensure preventive work with minors prone to deviant behavior. Country summer camps for at-risk children have become an essential part of the US educational system, which is constantly being modernized. They work according to specially developed correctional programs, the implementation of which takes place in the process of conducting general camp activities, a system of special trainings, a system of approving individual successes of pupils, which contributes to the formation of positive behavior skills, productive interaction with adults and peers, and an adequate attitude to reality.

Key words: minors, deviant behavior, summer country camps, prevention, correction, children at risk, USA.

УДК 37.015:796.015.1-057.87(4)
DOI: 10.24144/2524-0609.2023.52.37-40

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>

Круцевич Тетяна Юрївна

доктор наук з фізичного виховання і спорту, професор
кафедра теорії і методики фізичного виховання
Національний університет фізичного виховання і спорту України, м.Київ, Україна
tmfv@ukr.net
<https://orcid.org/0000-0002-4901-6148>

Погасій Людмила Іванівна

старший викладач
кафедра фізичної культури
Державний торговельно-економічний університет, м.Київ, Україна
l.pohasii@knute.edu.ua
<http://orcid.org/0009-0003-8163-9139>

ВИКОРИСТАННЯ ЄВРОПЕЙСЬКОГО ДОСВІДУ ПРИ РОЗРОБЦІ НОВИХ КОНЦЕПТУАЛЬНИХ ПІДХОДІВ ДО ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ УКРАЇНСЬКИХ СТАРШОКЛАСНИКІВ

Анотація. Актуальність проблематики представленого у статті дослідження полягає в необхідності розробки нових концептуальних підходів до фізичного виховання українських старшокласників на тлі війни та надання Україні статусу кандидата на членство в ЄС. Метою статті є дослідження передового досвіду шкільного фізичного виховання в європейських країнах та окреслення шляхів його використання в Україні. У ній застосовані такі методи дослідження як методи збору та обробки інформації, порівняльного аналізу, класифікації і типологізації, конкретизації та узагальнення. Специфіку різних концепцій фізичного виховання в країнах ЄС показано на прикладі Німеччини, Франції і Італії. Якщо німецька модель не передбачає втручання держави в регулювання відносин у сфері фізичної культури і спорту, то Франція і Італія репрезентують модель державного регулювання цих відносин, у рамках якої за фізичною культурою визнається фундаментальне суспільне значення для забезпечення національно-культурної ідентичності. Україна після здобуття незалежності перейшла від соціально-орієнтованої до особистісно-орієнтованої моделі шкільного фізичного виховання з певними елементами оздоровчо-адаптивної моделі, що було наслідком англосаксонської традиції. Сьогодні вирішення завдання підвищення рівня здоров'я і фізичної підготовленості шкільної молоді на тлі задоволення суспільної потреби в надійному забезпеченні національної безпеки і захисту держави від агресивних посягань передбачає перехід до соціально-орієнтованої моделі з наповненням її новим змістом на основі використання досвіду країн ЄС. Йдеться насамперед про посилення державної підтримки галузі, розширення у фізичному вихованні старшокласників соціальної складової, розробку гнучких навчальних програм, до яких учителі могли би додавати свої авторські компоненти, забезпечення формування на заняттях фізичною культурою високих моральних якостей і почуття патріотизму.

Ключові слова: фізичне виховання, старшокласники, нові концептуальні підходи, соціально-орієнтована модель, європейський досвід.

Актуальність дослідження. Останні десятиліття можна охарактеризувати як період серйозних випробовувань застосовуваних концепцій і систем шкільної освіти у сфері фізичного виховання. Необхідність розробки нових концептуальних підходів у цій галузі зумовлена незадовільним станом здоров'я школярів і посилена на сучасному етапі війною та прискоренням процесів євроінтеграції. З одного боку, війна актуалізувала питання підготовки молодих громадян України до військової служби й виявила залежність стану забезпечення національної безпеки держави від стану здоров'я молоді. З іншого, 3 червня 2022 р. було прийнято рішення про надання Україні статусу кандидата на членство в ЄС, що актуалізує питання формування в українського населення європейського мислення, впровадження в Україні європейських стандартів життя і зокрема розвитку фізичної культури, запозичення передового європейського досвіду шкільного фізичного виховання.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У контексті проблематики даної статті викликають інтерес наукові розвідки, присвячені аналізу і порів-

нянню різних педагогічних моделей шкільного фізичного виховання [3], обґрунтуванню необхідності зміни концептуальних підходів до фізичного виховання школярів України з використанням зарубіжного досвіду [1], вивченню шкільних систем фізичного виховання в країнах світу [7], світового досвіду організації фізкультурно-оздоровчої роботи в закладах середньої освіти [5], дослідженню різних аспектів фізичного виховання школярів в європейських країнах [2; 4; 6].

Мета статті: дослідити передовий досвід фізичного виховання старшокласників у провідних країнах ЄС та окреслити шляхи його використання в Україні при розробці нових концептуальних підходів у контексті впровадження соціально-орієнтованої моделі шкільного фізичного виховання.

Методи дослідження: методи збору та обробки інформації; порівняльного аналізу педагогічних концепцій і моделей; класифікації і типологізації; конкретизації та узагальнення.

Виклад основного матеріалу. Як засвідчує досвід, в Європі накопичено величезний досвід фізич-

ного виховання старшокласників. У 92% європейських країн фізична культура є обов'язковим предметом навчання у школі, на який відводиться від 35-45 до 250-275 хвилин на тиждень, при цьому розвинене й позаурочне шкільне виховання [7, с. 30]. Хоча єдиного концептуального підходу та єдиної моделі шкільного фізичного виховання в країнах ЄС не існує, їх об'єднують особистісний підхід до фізичного виховання, його ключові завдання: гармонічний розвиток особистості в різних сферах – не тільки фізичній і руховій, але в соціальній, когнітивній, емоційній; усвідомлення анатомії і цінності людського тіла (взагалі і свого зокрема); засвоєння кодових жестів людської моторики, вивчення основних рухових локомоцій для впевненого керування власною поведінкою протягом усього життя; формування інтересу до занять фізичною культурою і спортом зі збереженням відповідної потреби після закінчення школи; зміцнення впевненості в собі та підвищення самооцінки тощо. При цьому в різних країнах ЄС концепції фізичного виховання мають свою специфіку [1, с. 16]. Розглянемо її на прикладах Німеччини, Франції і Італії.

Німецька модель не передбачає втручання держави в регулювання відносин у сфері фізичної культури і спорту; відносини між її суб'єктами регулюються звичаями спортивного середовища і нормами фізкультурно-спортивних організацій [5, с. 18]. Офіційною метою шкільного фізичного виховання є сприяння розвитку через рух, забави і спорт, пізнання та участь у культурі руху, забави і спорту, а найголовнішим його завданням проголошено формування ціннісних орієнтацій щодо фізичної культури [7, с. 93]. Пріоритетними вважаються три концепції фізичного виховання: «виховання здоров'я» (*Gesundheitserziehung*), «рухове виховання» (*Bewegungserziehung*) і «спортивне виховання» (*Sporterziehung*) [1, с. 17; 5, с. 30]. Щодо останнього, спортом німецькі школярі активно займаються в усіх видах шкіл – основній, реальній та гімназії. Звичні нам уроки фізичної культури в цих закладах мають назву «шкільний спорт», протягом усього навчання вони мають рівноцінний статус з іншими навчальними предметами, а організацією шкільного спорту опікуються виключно регіональні чи місцеві органи [7, с. 16].

На тиждень у німецьких школах проводяться 3-4 уроки шкільного спорту, на яких – у рамках міжпредметного підходу – вивчаються окремі теми предметів природничих і суспільних наук [7, с. 42]. У різних федеральних землях застосовуються свої програми, до яких включено загалом понад 10 популярних видів спорту. Реалізації цих програм сприяє діяльність шкільних спортивних клубів, з якими школи налагодили тісний контакт через посередництво органів управління освітньою галуззю. В таких клубах додатково займаються понад 70% німецьких старшокласників. Найбільш обдаровані у спортивному відношенні учні займаються у шкільних спортивних секціях і добровільних організаціях, які співпрацюють зі спортивними клубами. Регулярно проводяться щорічні багатоступеневі змагання шкільних команд, а по закінченню шкільного навчання старшокласники можуть складати іспит зі шкільного спорту як частину випускного екзамену [7, с. 17-19, с. 94-95].

У Франції, на відміну від Німеччини, відповідальність за розвиток фізичної культури взяла на себе держава [6, с. 19]. Основними завданнями фізичного виховання французьких школярів проголошені розвиток і мобілізація ресурсів для покращення рухових навичок, сприяння особистісній самореалізації, навчання управлінню своїм фізичним і соціальним життям, забезпечення своєї безпеки і безпеки оточуючих, розвиток гуманістичних та естетичних цінностей [1, с. 18]. Показово, що у Франції на уро-

ках фізичної культури розвивають навички надання першої медичної допомоги [7, с. 41]. Класичний підхід до шкільного фізичного виховання в цій країні заснований на гімнастиці, проте останнім часом акценти зміщуються на спортивні ігри, розвиток сили і спритності. У коледжах (перший ступінь середньої освіти) до предмету фізичної культури ставлення відносно зверхнє, а вже в ліцеї (другий ступінь – до складання іспитів на бакалавра) статус фізичної культури значно підвищується. Значна увага приділяється позаурочним формам фізичного виховання.

Слід відзначити, що віра в «освітні цінності спорту» у Франції культивується протягом багатьох десятиліть, і одним із наслідків цього є найбільш централізована система шкільного спорту в Європі. Як не дивно, але в країні досі успішно реалізується навчальна програма, прийнята ще 1969 р. Майже в кожному закладі середньої освіти функціонує своя спортивна асоціація – як осередок структури шкільного спорту [5, с. 32]. У багатьох ліцеях раз на тиждень проводяться організовані спортивні заняття [1, с. 23]. У вільний від навчання час практикуються факультативні заняття спортом у шкільних об'єднаннях з урахуванням схильності учнів; для їх проведення надаються спортивні споруди, що перебувають у державній власності. Французькі юнаки здебільшого обирають футбол, гандбол або регбі, дівчата – танці, гімнастику або кінний спорт (часто залежно від регіону і характеру місцевості). Окремо на урядовому рівні організовано роботу зі спортивно обдарованою молоддю, для якої працюють спортивні секції, що фінансуються за рахунок переважно спортивних федерацій, а також спеціальні спортивні школи, які мають назву «тренувальних центрів» [7, с. 17, 23-24].

Італія, так само як і Франція, репрезентує модель державного регулювання відносин у сфері фізичної культури і спорту, в рамках якої за фізичною культурою визнається фундаментальне суспільне значення для забезпечення національно-культурної ідентичності [5, с. 17]. Основними завданнями шкільного фізичного виховання є культивування здоров'я як найвищої цінності, формування ідентичності в самопізнанні й пізнанні світу, визначення власних життєвих прагнень. Середня школа в Італії проходить дві стадії – молодшу (*scuola media*) і старшу (*scuole superiori*). У старшій школі, крім обов'язкових уроків фізичної культури, учні можуть відвідувати додаткові заняття – до 6 елективних годин. На уроках фізичної культури активно впроваджуються ідеї інтегрованого та інклюзивного навчання [7, с. 62-63]. Я і в інших країнах, справи шкільного спорту в Італії регулюються на державному рівні [7, с. 16]. Майже в кожній школі є шкільна спортивна група або асоціація, яка часто опікується проведенням позаурочних занять. Шкільні спортивні змагання організовує Міністерство громадської освіти [7, с. 27].

Якщо виокремлювати загальні особливості шкільного фізичного виховання в країнах ЄС, слід вказати, що його важливими складовими є підтримування контактів із навколишнім середовищем, проведення різного роду кооперативних акцій за участю вчителів, батьків, інших осіб із оточення старшокласників [6, с. 20]. Основними засобами фізичного виховання традиційно виступають гімнастичні вправи, спортивні і рухливі ігри, плавання, проте останніми десятиліттями до програм активніше включаються танцювальні вправи з музичним супроводом [7, с. 46]. У деяких країнах до програм шкільного виховання введені заняття з нетрадиційних видів спорту (наприклад, *Rugby Tag* в Румунії) [2, с. 9, 11].

При розробці нових концептуальних підходів до фізичного виховання старшокласників в Україні необхідно взяти до уваги педагогічні моделі фізичного виховання, що реалізуються в Європі. Як зазначає Н. Ідрісова, загалом виділяються особистісно-орієн-

тована, соціально-орієнтована, оздоровчо-адаптивна і спортивно-рекреативна моделі [3, с. 51]. У більшості країн Європи до другої половини XX ст. домінувала соціально-орієнтована модель, але сьогодні провідне місце посідає оздоровчо-адаптивна, а в якості супутньої використовується спортивно-рекреативна модель. Яскравими прикладами слугують Франція і Італія. Для Німеччини, як і для англосаксонського світу в цілому, характерним є поєднання особистісно-орієнтованої та оздоровчо-адаптивної моделей. В СРСР домінувала соціально-орієнтована модель, а в незалежній Україні акцент було зміщено на особистісно-орієнтовану, з певними елементами оздоровчо-адаптивної моделі. Отже, в перші десятиліття незалежності в нашій країні за взірцем було взято приклад переважно англосаксонських країн, де домінує саме особистісно-орієнтована модель шкільного фізичного виховання.

Нові концептуальні підходи до розвитку системи фізичного виховання старшокласників передбачають розробку нової стратегії такого виховання і наповнення новим змістом його соціально-орієнтованої моделі, необхідність переходу на яку зумовлена завданнями підвищення рівня здоров'я і фізичної підготовленості шкільної молоді, розвитку її тілесно-рухового потенціалу на тлі задоволення суспільної потреби в надійному забезпеченні національної безпеки і захисту нашої держави від будь-яких агресивних посягань. Освітній процес за такої моделі буде відбуватися, зокрема, у формі спеціальної фізичної підготовки – професійно-прикладної і зокрема військово-прикладної. Соціально-орієнтована модель передбачає інтенсифікацію навчально-виховного процесу, більш жорсткі підходи до фізичного виховання старшокласників у контексті їх підготовки до потенційного несення військової служби, акцентування уваги на набутті військово-прикладних рухових умінь. Отже, йдеться про суттєве розширення змісту фізичного виховання старшокласників. З іншого боку, одночасно необхідно зберегти елементи наявної тенденції до лібералізації шкільного фізичного виховання, уникнути надмірної утилітаризації навчально-виховного процесу і директивних методів управління навчальною діяльністю в загальноосвітніх закладах, що надзвичайно важливо для збереження позитивної мотивації учнів до занять фізичною культурою. Остання вимога, на думку авторки, допускає наявність альтернативних програм, які враховували би регіональні особливості фізичного стану, фізичного розвитку та фізкультурно-спортивних інтересів шкільної молоді.

Саме для успішного вирішення зазначених складних завдань нам краще потрібно розумно використати європейський досвід. Перш за все, вже давно на часі посилення державної підтримки галузі і вдосконалення нормативно-правової бази з урахуванням принципів Європейської спортивної хартії

[5, с. 204]. Фізичне виховання старшокласників повинно містити соціальну складову, сприяти розвитку когнітивних процесів, враховувати мотиваційні та моральні аспекти, формувати вміння приймати самостійні рішення. Важливою є розробка та апробація більш сучасних і гнучких навчальних програм, до яких учителі могли би додавати свої авторські компоненти [5, с. 206]. Необхідно врахувати європейський досвід розширення системи позашкільного фізичного виховання, можливо, з обов'язковими заняттями фізичними вправами в позаурочний час. Шкільна фізична культура повинна сприяти розвитку нервово-психічної стійкості старшокласників, формувати в них високі моральні якості і почуття патріотизму.

Щодо спортивної складової шкільної фізичної культури, перспективним може бути масове заснування при загальноосвітніх навчальних закладах спортивних груп чи секцій. Цікаві спортивні пропозиції, які надаватиме рідний для учня навчальний заклад, зможуть підвищити мотивацію до систематичних і різноманітних занять фізичною культурою. В Україні до сьогодні в шкільному фізичному вихованні домінує радянський підхід, сформований свого часу ще П. Лесгафтом, згідно з яким змагання не повинно бути складовою навчального процесу, шкільні ігри не мають містити елементів суперництва. Підхід, сформований у вільному західному світі, зокрема в західноєвропейських країнах, переважно інший: змагання у шкільному спорті сприяє становленню й розвитку сильної особистості, виховує дисциплінованість, розвиває функції соціального згуртування і соціального контролю. Саме такий підхід повинен бути застосований в українській школі.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Таким чином, при розробці нових концептуальних підходів до фізичного виховання старшокласників в Україні враховуватимуться специфічні умови переходу до соціально-орієнтованої моделі зі збереженням і розвитком усіх можливих чинників, які сприятимуть посиленню позитивної мотивації учнів до занять фізичною культурою. Для цього важливо використати величезний європейський досвід, який полягає, зокрема, в застосуванні особистісного підходу до фізичного виховання з урахуванням задоволення суспільних потреб, забезпеченні гармонічного розвитку особистості старшокласників у різних сферах, розширенні соціальної складової фізичного виховання, формуванні в учнів поважного ставлення до навколишнього світу, високих моральних якостей, почуття патріотизму. Якісне фізичне виховання українських школярів стане важливою інвестицією в майбутнє нашої країни, українського суспільства.

Перспективи подальших досліджень пов'язані з ретельним аналізом переваг і недоліків соціально-орієнтованої моделі шкільного фізичного виховання, вивченням підготовленості переходу на нього українських школярів та української освітньої системи.

Конфлікт інтересів. Автори підтверджують відсутність фінансових, особистих чи інших інтересів, що можуть розглядатися як потенційний конфлікт інтересів щодо публікації цієї статті.

Фінансування. Робота виконана за відсутності фінансової підтримки з боку будь-яких організацій.

Доступність даних. Це теоретичне дослідження не передбачає використання додаткових наборів даних.

Використання штучного інтелекту. Інструменти штучного інтелекту не використовувались при написанні цієї роботи.

Список використаної літератури

1. Бобровник С.І. Концепції сучасного фізичного виховання школярів. *Наукові записки Національного педагогічного університету ім. М.П.Драгоманова*. Серія: Педагогічні та історичні науки. 2014. Вип. 117. С.15–21
2. Дороніна Т.О., Кожокар М.В. Особливості фізичного виховання в системі освіти сучасних європейських країн. *Освітні обрії*. 2021. № 1 (52). С.8–11.
3. Ідрісова Н.О. Педагогічне моделювання як умова формування здорового способу життя школярів. *Педагогічні науки: зб. наук. праць*. 2013. Вип. 115. С.47–55.
4. Максименко А.П. Фізичне виховання і спортивні практики у школах Франції. *Вісник Київського національного лінгвістичного університету*. Серія: Педагогіка та психологія. 2019. Вип. 31. С.20–26.
5. Москаленко Н.В., Яковенко А.В., Сидорчук Т.В. Фізичне виховання школярів у зарубіжних країнах (XX ст. - початок

- XXI ст.): монографія. Дніпро: Придніпровська державна академія фізичної культури і спорту, 2020. 259 с.
6. Нечипорук О.В. Особливості уроків фізичного виховання та формування здорового способу життя в навчальних закладах країн Західної Європи. *Педагогічний пошук*. 2019. № 2 (102). С. 19-22.
7. Турчик І.Х. Фізичне виховання і спорт у шкільній освіті Європи: монографія. Дрогобич: Швидкодрук, 2017. 138 с.

References

1. Bobrovnik, S.I. (2014). Kontseptsii suchasnoho fizychnoho vykhovannia shkoliariv [The conceptions of modern physical education of the schoolchildren]. *Scientific Journal of National Pedagogical Dragomanov University. Series: Pedagogical and Historical Sciences*, 117, 15–21 [in Ukrainian].
2. Doronina, T.O., & Kozhokar, M.V. (2021). Osoblyvosti fizychnoho vykhovannia v systemi osvity suchasnykh yevropeiskykh krain. [Peculiarities of physical education in the education system of modern european countries]. *Educational Horizons*, 1 (52), 8–11 [in Ukrainian].
3. Idrissova, N.A. (2013). Pedahohichne modeliuvannia yak umova formuvannia zdorovoho sposobu zhyttia shkoliariv [Pedagogical modeling as a condition of a healthy lifestyle schoolchildren]. *Pedagogical Sciences*, 115, 47–55 [in Ukrainian].
4. Maksymenko, A.P. (2019). Fizychno vykhovannia i sportyvni praktyky u shkolakh Frantsii [Physical education and sports practices in schools of France]. *Visnyk Kyiv National Linguistic University. Series: Pedagogy and Psychology*, 31, 20–26 [in Ukrainian].
5. Moskalenko, N.V., Yakovenko, A.V., & Sydorchuk, T.V. (2020). *Fizychno vykhovannia shkoliariv u zarubizhnykh krainakh (XX st. – pochatok XXI st.)* [Physical education of schoolchildren in foreign countries (XX century - beginning of XXI century)]. Prydniprovsk State Academy of Physical Culture and Sport, 259 [in Ukrainian].
6. Nechiporuk, O.V. (2019). Osoblyvosti urokiv fizychnoho vykhovannia ta formuvannia zdorovoho sposobu zhyttia v navchalnykh zakladakh krain Zakhidnoi Yevropy [Features of physical education lessons and the formation of healthy lifestyle in the educational institutions of Western Europe]. *Pedagogical search*, 2 (102), 19–22 [in Ukrainian].
7. Turchyk, I.Kh., (2017). *Fizychno vykhovannia i sport u shkilni osviti Yevropy* [Physical education and sports in European school education]. Shvydkodruk. [in Ukrainian].

Статус статті: Отримано: 26.03.2023 Прийнято: 30.04.2023 Опубліковано: 04.05.2023

Bondarchuk Nataliia

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

Krutsevych Tetyana

Doctor of Physical Education and Sports, Professor
Department of Theory and Methods of Physical Education
National University of Physical Education and Sport of Ukraine, Kyiv, Ukraine

Pohasii Liudmyla

Senior Teacher
Department of Physical Culture
State University of Trade and Economics, Kyiv, Ukraine

USING OF EUROPEAN EXPERIENCE IN THE ELABORATING OF NEW CONCEPTUAL APPROACHES TO PHYSICAL EDUCATION OF UKRAINIAN HIGH SCHOOL PUPILS

Abstract. The relevance of the problems presented in the research article is the need to elaborate new conceptual approaches to the physical education of Ukrainian high school pupils against the background of the war and granting Ukraine the status of a candidate for EU membership. The purpose of the article is to study the best practice of school physical education in European countries and outline the ways of its using in Ukraine. The article uses such research methods as methods of information collection and processing, comparative analysis, classification and typology, specification and generalization. The specifics of different concepts of physical education in the EU countries are shown on the example of Germany, France and Italy. The author proved that the German model does not involve state intervention in the regulation of relations in the area of physical education and sports. At the same time, France and Italy represent a model of state regulation of these relations, in the framework of which physical culture is recognizing as having a fundamental social importance for ensuring national-cultural identity. From the pedagogical point of view, in these countries, the health-adaptive model of school physical education takes the leading place, and the sports-recreational model is used as a companion. Germany, as well as the Anglo-Saxon world as a whole, is characterized by a combination of person-oriented and health-adaptive models. Ukraine after gaining independence moved from socially-oriented to a personal-oriented model of school physical education with certain elements of health-adaptive model, which was an imitation of the Anglo-Saxon tradition. Today, solving the task of increasing the level of health and physical readiness of school youth against the background of satisfaction of the public need for reliable provision of national security and protection of the state from aggressive encroachments involves a transition to a socially-oriented model with new content. This model involves the intensification of the educational process, stricter approaches to the physical education of high school pupils in the context of their preparation for potential military service, and emphasis attention on the acquisition of military-applied motor skills. At the same time, it is necessary to preserve the elements of the existing trend towards the liberalization of school physical education, to avoid excessive utilitarian character of the educational process and directive methods of managing educational activity. To implement such a reform, it is important to use European experience. It is primarily about strengthening state support for the industry, expanding the social component in the physical education of high school pupils, developing flexible curricula to which teachers could add their author's components, ensuring the formation of high moral qualities and patriotism in physical culture lessons.

Key words: physical education, high school pupils, new conceptual approaches, socially-oriented model, European experience.

УДК 364.3

DOI: 10.24144/2524-0609.2023.52.41-45

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
vansac.p@gmail.com
<http://orcid.org/0000-0003-1007-9130>

Guľašová Monika

Associate Professor, Department of Social Work
St. Elizabeth University of Health and Social Work Bratislava
Institute of bl. M. D. Trčku, Michalovce; Slovakia
mgulasova9@gmail.com
<http://orcid.org/0000-0001-7772-4072>

ANALYSIS OF THE SOCIAL ASSISTANCE OF THE SLOVAK REPUBLIC FOR THE REFUGEES FROM UKRAINE

Abstract. The war in Ukraine that broke out on 24th February 2022 has set in motion a number of people in Ukraine who have sought help in neighbouring countries. Since Slovakia is an immediate neighbour of Ukraine, it is logical that people from Ukraine, especially mothers with children and elderly people, sought help in our country. State, church and voluntary institutions in Slovakia responded to this situation very promptly and helpfully. The border crossings Ubl'a, Vyšné Nemecké and Veľké Slemence became places where the deportees from Ukraine could find safety, welcome and humanitarian aid. The aim of our research study is to analyze the social assistance for deportees from Ukraine, based on the available statistical data in the Slovak Republic. In the research we analyze the number of: deportees from Ukraine have crossed the borders of the Slovak Republic, refugees applied for temporary shelter and accommodation, children of refugees placed in schools, refugees employed. We also analyze social benefits paid to refugees from Ukraine. As a research method, we chose to analyse statistical data regarding the deportees from Ukraine. The research study was carried out on the basis of available data processed by the Government of the Slovak Republic, Ministry of Interior of the Slovak Republic. In addition, we relied on data processed by the non-profit organization Centre for Ethnicity Research and other non-profit organizations. The data provide us with information for the first 3 months.

Key words: temporary shelter, refugee status, social assistance, Slovakia.

Introduction. The war in Ukraine that broke out on 24th February 2022 has set in motion a number of people in Ukraine who have sought help in neighbouring countries. Since Slovakia is an immediate neighbour of Ukraine, it is logical that people from Ukraine, especially mothers with children and elderly people, sought help in our country. State, church and voluntary institutions in Slovakia responded to this situation very promptly and helpfully. The border crossings Ubl'a, Vyšné Nemecké and Veľké Slemence became places where the deportees from Ukraine could find safety, welcome and humanitarian aid.

People who fled the war from Ukraine on the basis of Act No. 480/2002 Coll. on Asylum and on Amendments to Certain Acts in Article 13(2)(j) could obtain the *status of refugee*, and on the basis of this status they also obtained *"temporary shelter, which is granted for the purpose of protecting foreigners from war, endemic violence, the consequences of a humanitarian disaster, or persistent or mass violations of human rights in their country of origin."* [7]. The Government of the Slovak Republic adopted Resolution No. 185 on the proposal to declare the provision of temporary refuge in accordance with the Council (EU) Implementing Decision of 4th March 2022, where it approves this decision, simultaneously declaring who is considered to be a national of Ukraine and also determining the beginning of the provision of temporary refuge. Pursuant to Act No. 480/2002 Coll. on Asylum, Section 31(1)(c), the following shall be deemed to be a national of Ukraine – persons, who:

- can prove their identity and nationality of Ukraine in a credible manner,
- are not citizens of Ukraine who prove their identity

and nationality in a credible manner, the granting of international protection,

- are not citizens of Ukraine, who prove their identity and nationality in a credible manner, granting permanent residence in the territory of Ukraine before 24th February 2022 [5].

The Public Administration of the Slovak Republic has set up a website in the Ukrainian language on the basis of which citizens from Ukraine who decided to stay in Slovakia could find out how to arrange: residence in Slovakia, accommodation, work, social security, health care, placement of a child in a school, legal assistance [2].

The **aim** of the research – to analyze: the number of deportees from Ukraine (migrants and applicants for residence in the Slovak Republic); the number of accommodations provided by the Slovak Republic to the refugees from Ukraine; the number of children of refugees from Ukraine enrolled in schools; the number of employed persons from Ukraine; financial support for refugees from Ukraine. **Research methods:** analysis of statistical data regarding the deportees from Ukraine.

Research results

Overview of refugees who crossed the border of the Slovak Republic from Ukraine and applied for temporary shelter

Chart 1 demonstrates that since the outbreak of war on 24th February 2022, 253,263 refugees fleeing the war have crossed our border with Ukraine. Of this number, temporary refuge has been granted to 79,781 refugees (Act No. 480/2002 Coll. on Asylum and on Amendments and Additions to Certain Acts in § 29–§ 33 deals with temporary shelter) [4].

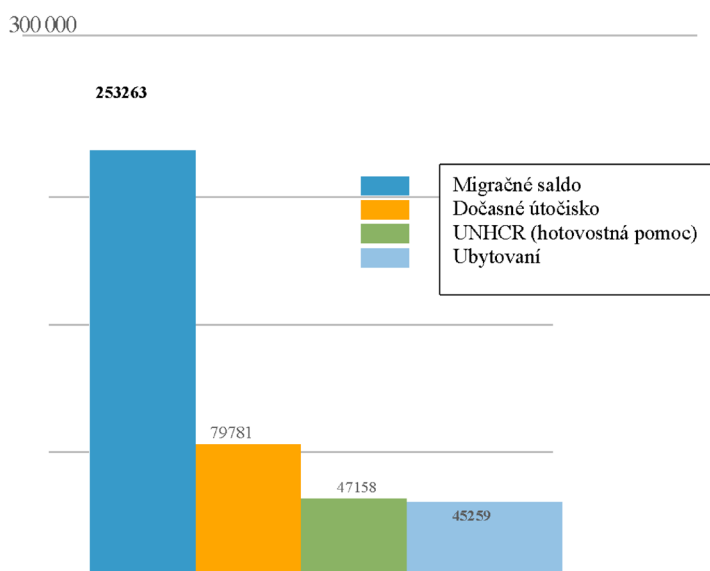


Chart 1. Approximate number of departees from the UA to the Slovak Republic as of 24th June 2022
Source: report on the current situation regarding the war in Ukraine

From Table 1 it is evident that as of 31st December 2022 the Slovak Republic has granted a total of 156 881 residences. Of these, 53 700 persons from Ukraine have been

granted temporary residence, 8360 persons from Ukraine have been granted permanent residence and 94 821 persons from Ukraine have been granted tolerated residence [8].

Table 1

Number of valid residencies for nationals of Ukraine as of 31st December 2022

Nationality	to 31st December 2022			
	Total number of stays	Of which		
		Transitional	Permanent	Tolerated
Ukraine	156 881	53 700	8 360	94 821

Source: Statistical overview of legal and illegal migration of foreigners in Slovakia

Accommodation

Accommodation was provided to 45,259 leavers: of these, private accommodation was provided for 40,552 persons, state accommodation for 3,702 persons and

emergency accommodation for 895 persons (Table 2) (Act No. 404/2011 Coll. on the residence of foreigners defines three types of residence, namely temporary residence, permanent residence and tolerated residence) [4].

Table 2

Accommodation for refugees from Ukraine

Total	Accommodation (24th June 2022)		
	Of which:		
	Private accommodation	State accommodation	Emergency accommodation
45 259	40 552	3 702	895

Source: Report on the current situation in the context of the war in Ukraine

Number of employed exiles from Ukraine

Of the 9 342 employed (Chart 3) Ukrainian expatriates, the following are the most common occupations: assembly workers 22.48%; support

workers in mining, construction, manufacturing and transport 18.61%; cleaners and helpers 8.66%; stationary machinery and equipment operators 8.45%; food preparation assistants 6.75%.

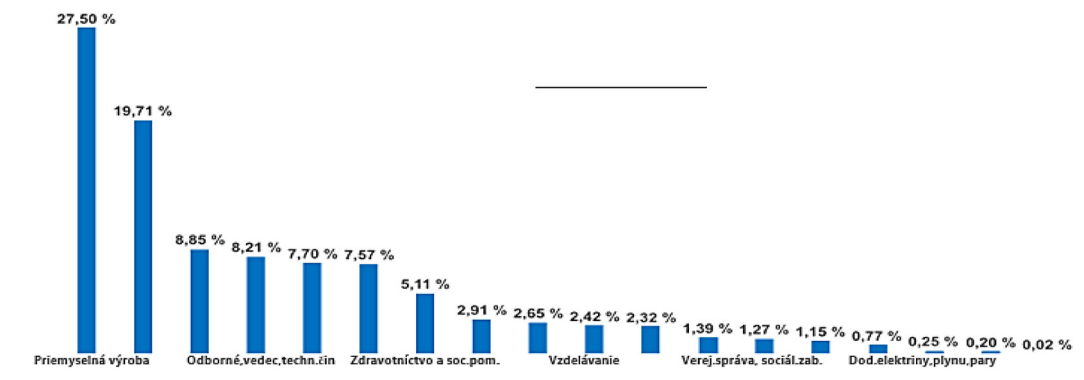


Chart 3. Number of employed exiles from Ukraine
Source: report on the current situation regarding the war in Ukraine

Number of children of refugees from Ukraine enrolled in schools

In Chart 4, we present data on the children of school leavers on three dates - 15th May 2022, 24th May 2022 and 31st May 2022.

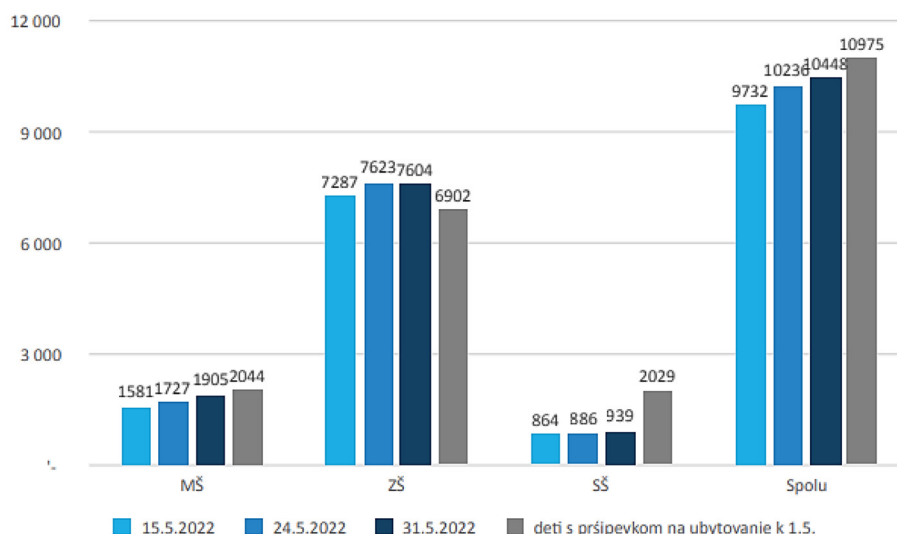


Chart 4 Number of children by type of school and date
Source: report on the current situation regarding the war in Ukraine

Most children are enrolled in primary schools (more than 7.5 thousand, 73%). The children with accommodation allowance are aggregated in the groups of Kindergarten (3-5yrs), Primary (6-14yrs) and Secondary (15-18yrs). The data are as of 1st May 2022. The lower number of primary school pupils with an allowance may be due to an age shift in aggregation

or a time shift. There were 10,448 children enrolled in schools as of 31st May 2022 [4].

Financial support for refugees from Ukraine

Assistance in material need includes: material need allowance, dependent child allowance, protection allowance (Table 3)

Table 3

Material hardship assistance for refugees from Ukraine

	SK support system	International support (UNHCR) UNICEF)
Individual	68 EUR	80 EUR
Woman with one children (0-3 years)	305 EUR	240 EUR
Woman with one children (6+ years)	221 EUR	200 EUR
Woman with four children (two 0-3 years, two 3+ years)	383 EUR	380 EUR* (*maximum amount of aid)

Source: report on the current situation regarding the war in Ukraine

Discussion

Number of departees from Ukraine arriving on the territory of the Slovak Republic. Since the outbreak of the war in Ukraine on 24th February 2022, there has been an enormous influx at the border crossings with Ukraine. According to the *Report on the current situation in connection with the war in Ukraine*, prepared by the Ministry of Interior of the Slovak Republic, a total of 253 263 departees crossed the border crossings (for 3 months from 24th February 2022 to 24th June 2022) - Ubl'a, Vyšné Nemecké and Veľké Slemence. Most of the departees only migrated through Slovakia. According to the above document, in 3 months there were 173 582 persons. After crossing the border, each person who crossed the border from Ukraine received food and, if they needed it, temporary accommodation. Basic humanitarian assistance was provided by both governmental and non-governmental organizations [2, 10].

For example, social work and nursing students from the Institute of Bl. M. D. Trčku in Michalovce, University of Health and Social Work of St. Elizabeth in Bratislava on the border Vyšné Nemecké in cooperation with the Order of Malta in Slovakia in continuous operation

carried out assistance services for the departees from Ukraine – providing refreshments, help with registration, arranging transport, sim cards and others. In the “Hot spot” in Michalovce, students in cooperation with doctors provided nursing care and helped to manage the refugees' health problems - headache, abdominal pain, blood pressure, breathing problems, diabetes, minor injuries and others [6].

Overview of refugees who crossed the border of the Slovak Republic from Ukraine and requested temporary refuge. Chart 1 demonstrates that from the outbreak of war on 24th February 2022 to 24th June 2022, 79 781 refugees from Ukraine have applied for temporary refuge in Slovakia. Temporary refuge is granted in Slovakia according to Act No 480/2002 Coll. on asylum and on amendment and supplementation of certain acts.

People crossing the border from Ukraine received leaflets from the Ministry of the Interior on how to apply for temporary shelter. Temporary refuge (or temporary protection) is an effective means for the European Union to respond to a sudden influx of people from a neighbouring war-torn country. It also makes it possible to effectively spread the burden of hosting large numbers of people across all EU Member States, as currently

people fleeing Ukraine have the option of choosing the EU Member State in which to apply for temporary protection. According to the *Centre for Research on Ethnicity*, the current situation suggests that persons with temporary protection will remain in the territory of the Slovak Republic/EU in the medium and long term, and therefore solutions to their residency status need to be brought to bear on the need for successful integration [1].

According to the Statistical overview of legal and illegal migration of foreigners in Slovakia, in addition to temporary refuge, the Slovak Republic has granted temporary, permanent and tolerated residence to 156 881 citizens from Ukraine on the basis of Act No 404/2011 Coll. on the residence of foreigners and on amending and supplementing certain acts (see Table No.1) [8]. The Centre for Ethnicity Research states that tolerated stay is a type of stay that is unsuitable for persons who are expected to be integrated into Slovak society to a certain extent, with a view to the assumption of a medium - to long-term stay in Slovakia. Since people fleeing Ukraine can reasonably be expected to stay in Slovakia for more than 90 days, and it is advisable to assume a period of more than one year, it is necessary to allow people with the status of refugees to move to another, more stable type of residence, ideally temporary residence [1].

Accommodation. Based on the statistical data on accommodation of refugees from Ukraine, the Slovak Republic provided accommodation to 45 259 refugees in 4 months.

Housing for people arriving from Ukraine at the beginning of the outbreak of the war was dealt with in several ways:

1. Emergency accommodation for the first 10 days, which was solved in large-capacity premises at the level of district towns (in gymnasiums, dormitories, etc.).
2. Medium-term housing in various government facilities (hostels, recreational facilities, etc.) and private facilities (hotels, guest houses, etc.).
3. Long-term housing (mostly private rentals in houses and flats).

Due to the limited capacity of state facilities, it became obvious shortly after the outbreak of the war that housing would also have to be solved by private rentals and housing in private facilities (hotels, guesthouses), for which an allowance was introduced to compensate for the costs of accommodation for people from Ukraine with the status of refugees from Ukraine [1].

The provision of an allowance for accommodation of persons granted temporary refuge status is regulated by the amendment to the Asylum Act effective from 7th June 2022. The allowance is paid to accommodation providers by municipalities from funds transferred from the Ministry of the Interior. The details and procedure for the payment of the accommodation allowance are regulated by the amended Regulation No 218/2022 of the Government of the Slovak Republic. As of 1st October 2022, the amount of the allowance has been increased and will be paid until 31st May 2023 [3].

Number of children of refugees from Ukraine enrolled in schools. Chart 4 demonstrates the number of children of refugees from Ukraine enrolled in Slovak schools. The data are as of 15th May 2022, 24th May 2022 and 31st May 2022. Optimistically, the placement of children in schools is on an upward trend.

The Centre for Ethnicity Research reports that estimates are that only about 37% of children in a given

age group who have temporary refuge in Slovakia attend primary school. A certain proportion of children are also educated through distance education directly in the education system of Ukraine, but more detailed data are not available [1].

From the end of June 2022, there is a new concept of child care - children's groups. Parents can place their child in a playgroup, where their child will be cared for in a smaller group of children in a home environment. In this way, the Department of Labour is not only contributing to solving the shortage of available places in nurseries or kindergartens, but also to the integration of mothers into the labour market. It promotes the reconciliation of family and working life for parents and also gives mothers the opportunity to earn extra income, for example while on maternity leave. This concept also applies to the families of those who have left Ukraine - it applies to children from 3 to 5 years of age and for children with adverse health conditions from 3 to 6 years of age [9].

Number of employed expatriates from Ukraine. Chart 3 demonstrates the percentages of employed leavers from Ukraine in each sector out of a total of 9,342.

According to UNHCR, 49% of women and 37% of children come to Slovakia. According to analyses of Profesia.sk portal, the majority of job seekers are female. The Centre for Research on Ethnicity reports the following barriers to the labour market participation of emigrants:

1. recognition of qualifications,
2. language barriers,
3. the inability to do business - Ukrainian expatriates

are prevented from doing so by Law No. 404/2011 on the residence of foreigners, which, in Article 59(5), prohibits persons from doing business during the period of validity of the tolerated stay [1].

Financial support for refugees from Ukraine. In the first two months, the state provided material hardship benefits (their real payment took place only in April, two months after the outbreak of the war). At the same time, free school meals were provided for children in material need. Since May 2022, the system of paying social benefits and providing various other allowances has been taken over by international organizations (UNHCR) UNICEF (see Table No.3) [1].

Conclusion. The research study was carried out on the basis of available data processed by the Government of the Slovak Republic, Ministry of Interior of the Slovak Republic. In addition, we relied on data processed by the non-profit organization Centre for Ethnicity Research and other non-profit organizations. The data provide us with information for the first 3 months. The individual data show that 253 263 departees crossed the Slovak border with Ukraine. Of this number, 79 971 applied for temporary shelter. 45 259 refugees were accommodated in Slovakia. 9 342 refugees found employment. As of 31st May 2022, 10 448 children have entered all types of schools (kindergarten, primary and secondary). The financial assistance of the material hardship allowance could be received by the deportees from the State (March, April 2022) and since May 2022 these benefits were paid by the international organizations (UNHCR) UNICEF. Behind all the numbers are families from Ukraine, mainly mothers with children and grandparents, their fates are not indifferent to us Slovaks.

Конфлікт інтересів. Автори підтверджують відсутність фінансових, особистих чи інших інтересів, що можуть розглядатися як потенційний конфлікт інтересів щодо публікації цієї статті.

Фінансування. Робота виконана за відсутності фінансової підтримки з боку будь-яких організацій.

Доступність даних. Це теоретичне дослідження не передбачає використання додаткових наборів даних.

Використання штучного інтелекту. Інструменти штучного інтелекту не використовувались при написанні цієї роботи.

Список використаної літератури

1. Integration of people from Ukraine. URL: https://mareena.sk/assets/files/Integracia-ludi-z-Ukrajiny_Navrhyries%CC%8Ceni%CC%81.pdf.
2. Information for Ukrainians coming to Slovakia. URL: <https://ua.gov.sk/sk.html?csrt=10284815809709991166>
3. Information on the accommodation allowance for foreigners under the Asylum Act. URL: <https://www.minv.sk/?prispevok-za-ubytovanie>
4. Report on the current situation in connection with the war in Ukraine. URL: https://www.minv.sk/swift_data/source/images/2022_04_07-ukrajina-report.pdf.
5. Resolution of the Government of the Slovak Republic No.185 of 16 March 2022 on the proposal to declare the provision of temporary refuge in accordance with Council Implementing Decision (EU) 2022/382 of 4 March 2022.
6. Vansac P., Gulyashova M. Therapeutic treatment of patients in palliative care during the Covid-19 pandemic. *Nation's Health*. 2022. № 2 (68). 22–25.
7. Act No.480/2002 Coll. on Asylum and on Amendments and Additions to Certain Acts
8. Act No 404/2011 Coll. on the Residence of Aliens and on Amendments and Additions to Certain Acts
9. Detské skupiny. URL: <https://www.employment.gov.sk/sk/rodina-socialna-pomoc/detske-skupiny>

References

1. Integration of people from Ukraine. Available from: https://mareena.sk/assets/files/Integracia-ludi-z-Ukrajiny_Navrhyries%CC%8Ceni%CC%81.pdf.
2. Information for Ukrainians coming to Slovakia. Available from: <https://ua.gov.sk/sk.html?csrt=10284815809709991166>
3. Information on the accommodation allowance for foreigners under the Asylum Act. Available from: <https://www.minv.sk/?prispevok-za-ubytovanie>
4. Report on the current situation in connection with the war in Ukraine. Available from: https://www.minv.sk/swift_data/source/images/2022_04_07-ukrajina-report.pdf.
5. Resolution of the Government of the Slovak Republic No.185 of 16 March 2022 on the proposal to declare the provision of temporary refuge in accordance with Council Implementing Decision (EU) 2022/382 of 4 March 2022.
6. Vansac, P., & Gulyashova, M. (2022). Therapeutic treatment of patients in palliative care during the Covid-19 pandemic. *Nation's Health*, 2 (68), 22–25.
7. Act No.480/2002 Coll. on Asylum and on Amendments and Additions to Certain Acts
8. Act No 404/2011 Coll. on the Residence of Aliens and on Amendments and Additions to Certain Acts
9. Detské skupiny. <https://www.employment.gov.sk/sk/rodina-socialna-pomoc/detske-skupiny/>

Статус статті: Отримано: 21.03.2023 Прийнято: 27.04.2023 Опубліковано: 04.05.2023

Вансач Петер

професор

Університет охорони здоров'я та соціальної роботи Св.Єлизавети в Братиславі
м.Михайлівці, Словаччина

Гуляшова Моніка

доцент

Університет охорони здоров'я та соціальної роботи Св.Єлизавети в Братиславі
м.Михайлівці, Словаччина

АНАЛІЗ СОЦІАЛЬНОЇ ДОПОМОГИ БІЖЕНЦЯМ З УКРАЇНИ В СЛОВАЦЬКУ РЕСПУБЛІКУ

Анотація. Війна в Україні, яка почалася 24 лютого 2022 року, сколихнула українців, які шукали допомоги в сусідніх країнах. Оскільки Словаччина є безпосереднім сусідом України, логічно, що громадяни України, особливо матері з дітьми та люди похилого віку, шукали допомоги саме в Словаччині. Державні, церковні та волонтерські інституції Словаччини відреагували на цю ситуацію дуже оперативно та якісно. Прикордонні переходи Убля, Вишне Немецьке та Велике Слемецьке стали місцями, де біженці з України могли знайти безпеку, гостинність та гуманітарну допомогу. Метою нашого дослідження є аналіз соціальної допомоги особам, які виїхали з України з початку вторгнення, на основі наявних статистичних даних у Словацькій Республіці. У дослідженні ми аналізуємо кількість: вибулих з України, які перетнули кордон Словацької Республіки; біженців, які звернулися за тимчасовим притулком та розміщенням; дітей біженців, яких влаштовували до шкіл; біженців, яких було працевлаштовано. Також аналізуємо соціальні виплати біженцям з України. Як метод дослідження ми обрали аналіз статистичних даних щодо вибулих з України. Дослідження проводилося на основі наявних даних, оброблених Урядом Словацької Республіки, Міністерством внутрішніх справ Словацької Республіки. Крім того, ми спиралися на дані, оброблені некомерційною організацією «Центр досліджень етнічності» та іншими некомерційними організаціями. Дані дають нам інформацію за перші 3 місяці.

Ключові слова: тимчасовий притулок, статус біженця, соціальна допомога, Словаччина.

УДК 373.3.064.2
DOI: 10.24144/2524-0609.2023.52.46-49

Желанова Вікторія В'ячеславівна

доктор педагогічних наук, професор
професор кафедри освітології та психолого-педагогічних наук
Київський університет імені Бориса Грінченка, м.Київ, Україна
v.zhelanova@kubg.edu.ua
<http://orcid.org/0000-0001-9467-1080>

Спіхіна Марина Анатоліївна

кандидат педагогічних наук, доцент, докторант
кафедра дошкільної та початкової освіти
ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка»
м. Полтава, Україна
dewdrop@ukr.net
<http://orcid.org/0000-0003-0199-8186>

ПЕДАГОГІЧНИЙ ІНСТРУМЕНТАРІЙ СИСТЕМИ ПАРТНЕРСЬКОЇ ВЗАЄМОДІЇ ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ З СУБ'ЕКТАМИ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ

Анотація. У представленій статті визначено роль і значення партнерської взаємодії між суб'єктами освітнього процесу в початковій школі, обґрунтовано її актуальність. Метою статті є розробка педагогічного інструментарію системи партнерської взаємодії вчителя початкової школи з суб'єктами освітнього процесу. У статті використано варіатив методів науково-педагогічного дослідження, а саме: аналіз психолого-педагогічної літератури, інформаційних джерел, їх систематизація та узагальнення, а також – синтез, порівняння. Доведено, що успішність партнерської взаємодії між учнем і вчителем залежить від педагогічного інструментарію, який він впроваджує, що представлений групою (парна, кооперативно-групова, диференційовано-групова, ланкова, індивідуально-групова) й командною формою навчання, а також інтерактивними методами навчання (кооперативні, колективно-групові, методи ситуативного моделювання, методи опрацювання дискусійних питань). Це не тільки активізує навчальну діяльність й високий рівень знань школярів, а й забезпечує активну партнерську взаємодію учасників освітнього процесу. Встановлено, що розробка і впровадження педагогічного інструментарію в освітню практику сприяє продуктивній партнерській взаємодії між учасниками освітнього процесу в початковій школі. Перспективи подальшого вивчення заявленої проблеми вбачаємо у з'ясуванні формувального впливу методів і форм партнерської взаємодії на її певні компоненти.

Ключові слова: партнерська взаємодія, педагогічний інструментарій, початкова школа, суб'єкти освітнього процесу.

Вступ. Початок ХХІ століття ознаменувався серйозними соціокультурними змінами, які торкнулися практично всіх сфер життєдіяльності людини. Проблема якісної освіти і виховання набула статусу глобальної. У зв'язку з цим виникає гостра необхідність у реформуванні системи освіти, яка б враховувала виклики сьогодення.

Ці об'єктивні детермінанти зумовили розроблення Концепції «Нова українська школа» [1] – документа, який декларує ціннісні виміри дитинства, необхідність та доцільність гуманізації освітнього процесу, впровадження особистісно зорієнтованого підходу, розвиток здібностей здобувачів освіти, створення навчально-предметного середовища, що в сукупності забезпечують психологічний комфорт і сприяють вияву творчості дітей [2, с. 11]. Формула нової української школи складається з 9 базових компонентів, серед яких вагоме місце посідає педагогіка, що ґрунтується на співпраці між учителем, учнем, і батьками. Їх спільні цілі і прагнення є запорукою добровільності, зацікавленості, рівності в освітньому процесі та відповідності за його результат. При цьому школа ініціює нову участь родини в побудові освітньої траєкторії їх дитини. Особливо важливим є забезпечення неупередженого та справедливого ставлення до кожного учня, подолання будь-якої дискримінації [Там само с. 7].

Як відомо, саме у шкільному віці відбувається формування базових якостей особистості. Цьому сприяє ефективна партнерська взаємодія між учителем та учнями, яка виступає своєрідним наскрізним компонентом педагогічної системи освітнього простору, основним засобом вирішення освітніх завдань.

Вчитель, учень і батьки з першого контакту вступають у складну систему організаційних, дидактичних, виховних, ділових і міжособистісних, трудових, морально-естетичних, емоційно-раціональних відносин. У зв'язку з цим значну актуальність набувають нові форми і методи, які сприяють успішній організації партнерської взаємодії в початковій школі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій свідчить про те, що феномен партнерства залишається в центрі уваги педагогічного дискурсу й досліджується за такими напрямками: загальні принципи та сутність педагогіки партнерства (Н.Баришовець, Т.Водолазська, І.Вороніна, С.Довбенко, І.Калько, Т.Кравчинська, Л.Ніколенко, Л.Прокопів, О.Сесік та ін.); проблема використання педагогіки партнерства у підготовці майбутніх фахівців Нової української школи (О.Барабаш, О.Бондаренко, А.Бугайчук, В.Дідух, І.Казанжи, Ю.Лимар, О.Савченко, Т.Федірчик та ін.); проблематика партнерської взаємодії в контексті інклюзивної освіти (Ю.Бойчук, Л.Будяк, С.Бужинська, Н.Ворон, І.Зверева, А.Капська, Н.Кічук, О.Колісник, Ю.Найда, Н.Софій, Д.Супрун, Н.Шматко та ін.); партнерська взаємодія у системі освіти (І.Бех, О.Дубасенюк, Г.Задорожний, С.Коляденко, Л.Куземко, В.Молоченко та ін.). Проте, дослідження, у яких визначається педагогічний інструментарій системи партнерської взаємодії вчителя початкової школи з суб'єктами освітнього процесу є лише аспектними, що актуалізує проблему нашого дослідження.

Метою статті є визначення педагогічного інструментарію системи партнерської взаємодії вчителя початкової школи з суб'єктами освітнього процесу.

су. У статті використано варіатив **методів науково-педагогічного дослідження**, а саме: аналіз психолого-педагогічної літератури, інформаційних джерел, їх систематизація та узагальнення, а також – синтез, порівняння.

Виклад основного матеріалу. Не зважаючи на концептуальні зміни в освітньому процесі початкової школи, у наслідок реформаційних процесів, урок все ж таки залишається основною формою організації навчання. Сучасний урок суттєво відрізняється від традиційного своєю структурою, типологією, методами і засобами навчання. Однією з основних новацій сучасного уроку є партнерська взаємодія між суб'єктами освітнього процесу, яка тлумачиться нами як тип взаємодії, що базується на принципі паритетності, на ідеї загального цілепокладання, взаємній відповідальності за результати співпраці, а також особистісним зростанням учасників у спільній діяльності. При цьому партнери взаємодії є здатними до діалогу й полілогу, до роботи у команді, є співорганізаторами освітнього процесу, що має певну мету [3, с. 37]. У зв'язку з цим актуального значення набуває оновлення педагогічного інструментарію вчителя, а саме: застосування таких форм і методів навчання, які б передбачали не тільки активну участь дитини на уроці, а й сприяли налагодженню ефективної партнерської взаємодії між вчителем і учнем. Отже, успішність партнерської взаємодії між учнем і вчителем під час уроку залежить від правильного вибору форм і методів навчання. Партнерська взаємодія між учнем і вчителем на уроці відбувається через групові й командні форми роботи. Розглянемо їх.

Форма організації навчання – узгоджена в часі й просторі організація діяльності учнів у процесі навчання, що пов'язана з діяльністю вчителя; це зовнішній прояв упорядкованої діяльності вчителів та учнів, що має певний регламент і режим [4].

Групова навчальна діяльність – це форма освітнього процесу в малих групах на основі співпраці з чітко диференційованими завданнями для учнів, що об'єднані певною метою, що сприяє формуванню навичок співпраці та комунікації [5, с. 35]. Залежно від того, як учні співпрацюють під час групової роботи розрізняють парну форму навчальної роботи (учні мають можливість співпрацювати усіма учнями класу, опановуючи різні соціальні ролі); кооперативно-групову (вчитель організує діяльність кожного учня через завдання, якими він орієнтує діяльність групи, яка потім презентує виконане завдання в процесі колективного обговорення); диференційовано-групову (спрямована на організацію діяльності учнівських груп з різним рівнем навчальних можливостей; диференціація завдань відбувається за складністю або за кількістю), ланкову форму (сутність полягає у організації навчальної діяльності у постійних малих групах, що керується лідерами; учні працюють над спільним завданням) та індивідуально-групову форми (має на меті розподіл завдань між членами групи, як частини спільного завдання) [6, с. 56].

Відтак групова взаємодія сприяє формуванню вміння прийняття цінностей і потреб інших людей; в умовах групи здобувачі освіти усвідомлюють як її сприймають інші, відчуває довіру, турботу; крім того, учасник групи вчиться довіряти іншим, турбуватися про них; ситуація групи сприяє корекції проблем може в міжособистісних стосунках; у групі відчувається рівноцінність партнерів у спілкуванні та в творчій взаємодії; група стимулює потяг до саморозкриття й самовдосконалення кожного учня, що сприяє зростанню впевненість людини у своїх силах [7].

Надзвичайно актуальною формою організації

навчання в початковій школі сьогодні є командна робота. Не кожену групу людей, яка працює над одним проєктом, можна назвати командою. На думку Л. Карамушки та О. Філь учасників робочої групи характеризує невідповідність власних інтересів та мети групи, проте в команді учасники мають емоційно-мотивовані спільні цілі та суголосність мети командної роботи з власними інтересами. Л. Карамушка та О. Філь виділяють три найбільш суттєві ознаки команди: усвідомлення кожним учасником загальної мети діяльності команди та їх узгодження з власними інтересами та потребами; партнерська взаємодія на шляху досягнення спільної мети; встановлення формату гнучкості в рольовій структурі та закріпленні керівника як реального лідера [8]. Отже, команда – це нечисельна група людей, здатних до взаємозаміни, яка у засіб спільних намагань досягає поставлених цілей, розподіляючи при цьому відповідальність за досягнення кінцевих результатів в спільній діяльності [9]. Робота в команді передбачає взаємодію молодших школярів, яка вимагає того, щоб учасники об'єднали свої зусилля для досягнення узгоджених цілей, навчалися спільно планувати командну роботу, вчилися здійснювати регулювання та досягали поставленої мети.

Успішна організація партнерської взаємодії в навчальній діяльності молодших школярів значною мірою залежить від правильного вибору методів навчання. Це, в свою чергу, не тільки активізує навчальну діяльність й високий рівень знань молодших школярів, а й забезпечує активну партнерську взаємодію учасників освітнього процесу.

Сучасний урок у новій українській школі неможна уявити без впровадження інтерактивних методів навчання. Інтерактивні методи навчання – це спосіб активної взаємодії учасників освітнього процесу, результатом застосування якого є формування в учнів ключових та предметних компетентностей; це співнавчання, взаємонавчання, де і вчитель, і учні є рівноправними суб'єктами навчання [10]. Під час освітнього процесу учні прагнуть до діалогу, отримують навички критичного мислення, вчать слухати один одного, поважати думку інших – тобто взаємодіяти один з одним на засадах партнерства. За класифікацією О. Пометун, Л. Пироженко [7] інтерактивні методи поділяються на кооперативні, колективно-групові, ситуативне моделювання, опрацювання дискусійних питань. Розглянемо їх.

До кооперативних методів навчання відносимо «Карусель», «Акваріум», «Робота в парах», «Робота в трійках», «Діалог», «Синтез думок», «Спільний проєкт», «Пошук інформації» (визначені методи навчання застосовують під час вивчення нового матеріалу з метою його осмислення, обговорення та закріплення; в учнів розвиваються навички групової комунікації, вміння формулювати і висловлювати свою думку, навички критичного мислити, вміння обґрунтовувати власну позицію, адекватно сприймати критику на свою адресу).

До колективно-групових методів відносимо «Мікрофон», «Мозковий штурм», «Навчаючи-вчуся», «Ажурна пілка», «Аналіз історій і ситуацій», «Велике коло», «Дерево розв'язань» (ця група методів передбачає одночасну спільну роботу; одна група учнів подає інформацію, а інші – засвоюють її, тобто відбувається обмін, діти комунікують між собою, відбувається взаємо навчання).

До групи методів ситуативного моделювання відносимо імітаційні ігри, рольова гра, драматизація, «Спрошене судове рішення», «Громадські слухання» (в ігровій формі краще сприймається новий матеріал,

учні самовиражаються, стають активнішими, розкутішими, позбуваються комплексів).

До групи методів опрацювання дискусійних питань відносимо «Прес», «Дискусія», «Дебати», «Нескінчений ланцюжок», «Займи позицію», «Зміни позицію» (метод формує навички співпраці через дискусію, вчить учнів взаємодіяти, а саме: поважати один одного, поводитись гідно під час суперечок, бути справедливим, ширим, толерантним) [11].

Отже, є очевидним, що використання інтерактивних методів навчання дозволяє реалізувати ідею партнерства учасників освітнього процесу, створює сприятливу атмосферу, значно підвищує мотивацію учнів до навчання.

Висновки. Для успішної реалізації партнерської взаємодії у навчальній діяльності необхідно визначити педагогічний інструментарій системи партнерської взаємодії вчителя початкової школи між

суб'єктами освітнього процесу, який представляє собою сукупність форм і методів навчання, впровадження яких сприяє успішній організації партнерської взаємодії в освітній процес новітньої української школи. Педагогічний інструментарій представлений групою (парна, кооперативно-групова, диференційовано-групова, ланкова, індивідуально-групова) й командною формою навчання, а також інтерактивними методами навчання (кооперативні, колективно-групові, методи ситуативного моделювання, методи опрацювання дискусійних питань). Визначення і впровадження педагогічного інструментарію в освітню практику сприяє продуктивній партнерській взаємодії між учасниками освітнього процесу в початковій школі. Перспективи подальшого вивчення заявленої проблеми вбачаємо у з'ясуванні формувального впливу методів і форм партнерської взаємодії на її певні компоненти.

Конфлікт інтересів. Автори підтверджують відсутність фінансових, особистих чи інших інтересів, що можуть розглядатися як потенційний конфлікт інтересів щодо публікації цієї статті.

Фінансування. Робота виконана за відсутності фінансової підтримки з боку будь-яких організацій.

Доступність даних. Це теоретичне дослідження не передбачає використання додаткових наборів даних.

Використання штучного інтелекту. Інструменти штучного інтелекту не використовувалися при написанні цієї роботи.

Список використаної літератури

1. Про затвердження концепції розвитку педагогічної освіти. Наказ міністерства освіти і науки України від 16.07.2018 №776. URL: mon.gov.ua (дата звернення: 29.03.2023).
2. Нова українська школа: poradnyk dlia vchytelia / za zag. red. N.M.Bibik. Київ: Літера ЛТД, 2018. 160 с.
3. Єпіхіна М. Сутність та структура готовності майбутнього вчителя до партнерської взаємодії в початковій школі. *Педагогічна освіта: Теорія і практика. Психологія. Педагогіка*. 2022. 38 (2). С.36-43.
4. Малафік І. Дидактика: навч. посіб. Київ: Кондор, 2005. 398 с.
5. Савченко О.Я. Дидактика початкової освіти: підручник. Київ: Грамота, 2012. 504 с.
6. Шевчук Л.М. Форми й види групової роботи учнів. *Вісник НАПН України*. 2011. №2 (11). С.54-62.
7. Пометун О., Пироженко Л. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання : наук.-метод. посіб. / за ред. О. Пометун. Київ: А.С.К., 2004. 192 с.
8. Карамушка Л.М., Клокар Н.І., Філь О.А. Технологія формування управлінської команди освітньої організації: навч.-метод. посіб. Біла Церква: КОІПОПК, 2018, 64 с.
9. Косовська А.О. Командна робота як складова організації навчання дітей з особливими освітніми потребами. *Актуальні питання корекційної освіти. Педагогічні науки*. 2021. Вип. 17. С.163-176.
10. Кодлюк Я.П., Шишак А.М. Інтерактивні методи роботи з підручником у початковій школі. *Початкова школа*. 2020. №13. С.25-30.
11. Інтерактивні методи навчання: блог. URL: <http://inkluzia.com.ua/interaktivni-metodi-navchannya> (дата звернення: 29.03.2023).

References

1. Pro zatverdzhennia kontseptsii rozvytku pedahohichnoi osvity. Nakaz ministerstva osvity i nauky Ukrainy [On the approval of the concept of development of pedagogical education. Order of the Ministry of Education and Science of Ukraine] July 16 2018 №776 Retrieved from mon.gov.ua. [in Ukrainian].
2. Bibik, N. (Red.).(2018). Nova ukrainska shkola: poradnyk dlia vchytelia [New Ukrainian school: a teacher's guide]. Letter LTD. [in Ukrainian].
3. Yepikhina, M. (2022). Sutnist ta struktura hotovnosti maibutnoho vchytelia do partnerskoi vzaiemodii v pochatkovii shkoli [The essence and structure of the future teacher's readiness for partnership interaction in primary school]. *Pedahohichna osvita: Teoriia i praktyka. Psykholohiia*, 38(2), 36-43. [in Ukrainian].
4. Malafik, I (2005). Dydaktyka [Didactics]. Kondor. [in Ukrainian].
5. Savchenko, O. Ya. (2012). Dydaktyka pochatkovoï osvity [Didactics of primary education]. Hramota. [in Ukrainian].
6. Shevchuk, L. M. (2011). Formy y vydy hrupovoi roboty uchniv [Forms and types of student group work]. *Visnyk NAPN Ukrainy*, 2 (11), 54-62. [in Ukrainian].
7. Pometun, O. & Pyrozhenko, L. (2004). Suchasnyi urok. Interaktyvni tekhnolohii navchannia [A modern lesson. Interactive learning technologies] A.S.K. [in Ukrainian].
8. Karamushka, L. M., Klokar, N. I. & Fil, O. A. (2018). Tekhnolohiia formuvannia upravlinskoi komandy osvitnoi orhanizatsii [The technology of formation of the management team of an educational organization.]. KOIPOPК. [in Ukrainian].
9. Kosovska, A. O. (2021). Komandna robota yak skladova orhanizatsii navchannia ditei z osoblyvymy osvitnimy potrebamy [Teamwork as a component of the organization of education of children with special educational needs]. *Aktualni pytannia korektsiinoi osvity. Pedahohichni nauky*, (17), 163-176. [in Ukrainian].
10. Kodliuk, Ya. P. & Shyshak, A. M. (2020). Interaktyvni metody roboty z pidruchnykom u pochatkovii shkoli [Interactive methods of working with a textbook in primary school]. *Pochatkova shkola*, (13), 25-30. [in Ukrainian].
11. Interaktyvni metody navchannia [Interactive learning methods] (2019). <https://inkluzia.com.ua/interaktivni-metodi-navchannya/> [in Ukrainian].

Статус статті: Отримано: 20.03.2023 Прийнято: 26.04.2023 Опубліковано: 04.05.2023

Zhelanova Victoriia

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor
Department of Theory and History of Pedagogy
Borys Grinchenko Kyiv University, Kyiv, Ukraine

Yepikhina Maryna

Candidate of Pedagogical Sciences, Ph.D., Associate Professor
Department of Preschool and Elementary Education
SI «Luhansk Taras Shevchenko National University», Poltava, Ukraine

PEDAGOGICAL TOOLKIT OF THE SYSTEM OF PARTNER INTERACTION OF THE PRIMARY SCHOOL TEACHER BETWEEN SUBJECTS OF THE EDUCATIONAL PROCESS

Abstract. The article defines the role and significance of partnership interaction of the subjects of the educational process in primary school. The best qualities of a person are revealed at school age, facilitated by the effective partner interaction of teachers and students, which acts as a kind of connecting component of pedagogical system of the educational space, the main means of solving educational tasks. The article purpose is to determine the pedagogical toolkit of the system of partnership interaction of the primary school teacher between the subjects of the educational process. Research methods: analysis (of psychological and pedagogical literature, information sources on the research problem), synthesis, comparison, systematization of scientific sources (to identify the state of development of the problem), generalization. Updating the pedagogical toolkit of the teacher is of particular importance, namely: the use of such forms and methods of learning, which would not only involve the active participation of the child in the lesson, but also contribute to the establishment of an effective partnership between the teacher and the student. The success of partnership between students and teachers depends on the pedagogical toolkit, which is represented by the group and team form of learning. Group form of training includes: pair, cooperative-group, differentiated-group, link, individual-group. Among the teaching methods, interactive teaching methods are defined: cooperative, collective-group, situational modeling methods, methods of working out discussion issues. It has been established that the definition and implementation of pedagogical tools in educational practice contributes to productive partnership interaction between the participants of the educational process in primary school.

Key words: partnership interaction, pedagogical tools, primary school, subjects of the educational process.

УДК 159.9:364:377

DOI: 10.24144/2524-0609.2023.52.50-54

Заїка Віталій Миколайович

кандидат психологічних наук, доцент

кафедра соціальної роботи та спеціальної освіти

Полтавський інститут економіки і права Університету «Україна», м.Полтава, Україна

zaika_vitaliy@ukr.net

<http://orcid.org/0000-0001-5710-2997>

Шаравара Роман Іванович

кандидат економічних наук, доцент, професор

кафедра правознавства та фінансів

Полтавський інститут економіки і права Університету «Україна», м.Полтава, Україна

roman125125.78@gmail.com

<http://orcid.org/0000-0001-8386-4549>

ВПЛИВ ДИСГАРМОНІЙНИХ ДИТЯЧО-БАТЬКІВСЬКИХ СТОСУНКІВ НА ВИНИКНЕННЯ АДИКТИВНИХ СХИЛЬНОСТЕЙ В ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ ЯК СОЦІАЛЬНА ПРОБЛЕМА

Анотація. В статті висвітлено актуальне питання особливостей виникнення адиктивних схильностей в підлітковому віці на основі дитячо-батьківських стосунків в сім'ї. Адже саме реакція на неправильне виховання, найчастіше, у вигляді втечі та протесту у підлітків призводить до того чи іншого виду узалежнення. На основі психодіагностичних методик виявлено, що різні форми неадекватного виховання в сім'ї (висока вимогливість батьків, висока строгість батьків, високий контроль по відношенню до дитини, емоційна дистанція батьків, заперечення дитини батьками, відсутність співпраці між батьками та дитиною, незгода між дитиною та батьками, непослідовність батьків, авторитетність батьків) призводять до схильності до певних видів залежностей, які різняться між собою у учнів школи та студентів коледжу. До таких видів залежностей відносяться: алкогольна залежність, інтернет та комп'ютерна залежність, любовна залежність, наркотична залежність, ігрова залежність, нікотинова залежність, харчова залежність, залежність від міжстатевих відносин, трудовізм, телевізійна залежність, релігійна залежність, залежність від здорового життя, лікарська залежність.

Ключові слова: підлітковий вік, учні, студенти, залежність, схильність, види залежностей, виховання, дитячо-батьківські стосунки.

Вступ. З розвитком інформаційних технологій проблема адиктивної поведінки в сучасному світі набуває все більших масштабів, адже до вже відомих додаються вже нові види залежностей та девіацій: інтернет-залежність, залежність від мобільних телефонів, соціальних мереж, веб-серфінгу, комп'ютерних ігор, інтернет-шопінгу, онлайн-стосунків, кібернасилля (кібербулінг, тролінг, флеймінг, хепіслепінг, онлайн-грумінг, секстинг, хейтінг та ін.) тощо [1]. Особливо це стосується вразливих категорій суспільства, дітей, підлітків та молоді [2]. Причини виникнення різних видів залежностей потрібно шукати, як в особливостях сімейного виховання підростаючого покоління, внутрішньо особистісних характеристиках людини, так і в зовнішніх змінах соціальної, економічної, політичної ситуації в країні, на що і повинна бути спрямована профілактика даного негативного явища [3; 4]. Але, безумовно, будь яка залежність наносить непоправної шкоди психічному та фізичному здоров'ю людини, впливає на її працездатність, сімейне життя, на виховання нащадків, погіршуючи таким чином генофонд нації. Саме тому вивчення особливостей формування адиктивної поведінки в підлітковому віці є вкрай важливим питанням сьогодення.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Різні вчені визначають поширеність залежної поведінки в сучасному світі дуже актуальною проблемою всього людства. Так, Л.П.Клевака, В.М.Заїка вказують про небезпеку розповсюдження останнім часом Інтернет-залежності (Internet Addiction Disorder, або IAD), як однієї із форм адиктивної поведінки сучасної молоді та наводять її різновиди [1, с.136].

Поряд з цим існує багато теорій, що пояснюють виникнення залежностей у підлітків [5]. Г.В.Афузова,

А.В.Маркелова виділяють такі чинники виникнення залежної поведінки дітей та молоді: соціально-економічні, соціально-педагогічні, соціально-культурні та психологічні [6, с.252].

Так, за теорією соціальної взаємодії – залежність виникає в результаті взаємодії з ровесниками, які також вживають наркотики або алкоголь. Підлітки можуть відчувати соціальний тиск і намагатися вписатися в свою групу, що може призвести до спроб вживання психоактивних речовин. Теорія стресу пояснює виникнення адикції з метою зняти стрес або тривогу. Наприклад, підлітки можуть мати проблеми в школі або вдома, що викликає у них стрес і тривогу. Вживання наркотиків або інші види узалежненої поведінки можуть стати для них засобом забути про свої проблеми на деякий час. Теорія генетичної вразливості говорить, що деякі підлітки можуть мати підвищену вразливість до залежності внаслідок генетичних чинників. Якщо у когось з родичів була залежність від наркотиків або алкоголю, то це може збільшити ризик виникнення залежності у підлітка. Теорія самотворення – за цією теорією, залежність може виникнути внаслідок бажання підлітка виразити свою індивідуальність і відокремитися від батьків. Підлітки можуть відчувати, що їхні батьки не розуміють їхніх потреб і бажань, тому вони можуть намагатися виразити себе через вживання наркотиків, алкоголю, тютюнопаління тощо.

За Н.Ю.Максимовою, особистісна схильність до адиктивної поведінки в підлітковому віці має наступні компоненти: відсутність мотивації досягнення, не сформованість функції прогнозу поведінки, низький рівень самоусвідомлення, екстернальний локус контролю, низький рівень самоповаги, суперечність самооцінки та рівня домагань, самозахисний

тип реакції на фрустрацію та тенденція до втечі від реальності [7, с.77].

Таким чином, проблема вивчення особливостей виникнення адиктивної поведінки в підлітковому віці обговорювалась різними вченими, однак вона не була досліджена емпіричними методами у взаємозв'язку дитячо-батьківських стосунків в сім'ї та певними схильностями до різних узалежнень.

Метою статті є дослідження впливу дисгармонійних дитячо-батьківських стосунків на виникнення адиктивних схильностей в підлітковому віці.

Методи дослідження: вплив дисгармонійних дитячо-батьківських стосунків на виникнення адиктивних схильностей в підлітковому вивчався із застосуванням таких методик: Методика «Дитячо-батьківські стосунки у підлітковому віці» (ДБСП) І.М. Марковської, Методика діагностики схильності до різних видів залежності Г.В.Лозової.

Виклад основного матеріалу. З метою дослідження особливостей виникнення адиктивних схильностей в підлітковому віці на основі дитячо-батьківських стосунків в сім'ї нами була взята вибірка в кількості 68 осіб, з яких 34 учня загальноосвітніх шкіл м.Полтави віком 13–14 років та 34 студента Полтавського фахового коледжу Університету «Україна» віком 15 – 16 років.

Під час аналізу результатів отриманих за «Методикою діагностики схильності до різних видів залежності» (Г.В.Лозова) ми виходили з того, що максимальний бал, котрий можна було обрати за кожною із 14 шкал дорівнював 25 балам. При цьому відбувається градація рівня розвитку схильностей до залежностей, де 5-11 балів – низька; 12-18 – середня; 19-25 – високий ступінь схильності до залежностей.

Так, було встановлено, що учні школи більш схильні до таких залежностей (рис.1): від куріння (80%), ігрової залежності (80%), харчової залежності (80%) та любовної залежності (76%). Найменше вони схильні до наркотичної залежності (32%), трудової залежності (32%), телевізійної залежності (32%) та релігійної залежності (44%). Інші види схильності до залежностей проявляються на серед-

ньому рівні (залежність від алкоголю, залежність від міжстатевих відносин, лікарська залежність, залежність від комп'ютера (інтернету, соціальних мереж), залежність від здорового способу життя).

Підлітки ж студенти коледжу серед переважаючих схильностей до залежностей мають (рис 2): залежність від комп'ютера (інтернету, соціальних мереж) (88%), залежність від міжстатевих відносин (88%), залежність від здорового способу життя (80%). Низький рівень схильності до залежностей вони мають за такими шкалами: релігійна залежність (24%), телевізійна залежність (40%), трудова залежність (40%). На середньому рівні проявляються схильності до таких залежностей: залежність від алкоголю (72%), ігрова залежність (72%), залежність від куріння (64%), харчова залежність (56%), любовна залежність (48%), лікарська залежність (48%).

У підлітків учнів школи показник загальної схильності до залежностей представлено на середньому рівні (72%), але значно більше ніж у студентів коледжу (48%), що говорить про більшу вразливість саме молодших підлітків до прояву різних видів залежностей. Якщо не буде проведено превентивних заходів щодо подолання причин їх виникнення, то вони в майбутньому можуть розвинутися в складні форми залежної поведінки.

Далі ми проаналізували взаємозв'язок показників дитячо-батьківських стосунків та показників схильності до різних видів залежностей у підлітковому віці за методиками «Дитячо-батьківські стосунки у підлітковому віці» (ДБСП) І.М.Марковської та Методикою діагностики схильності до різних видів залежності (Г.В.Лозова) (табл.1). Було встановлено, що у підлітків висока вимогливість батьків призводить до виникнення схильності до залежності від здорового способу життя, як бажання бути кращими в очах дорослих. Висока ж строгість батьків призводить до виникнення схильності до ігрової залежності у учнів школи, як бажання втекти від реальності та харчової залежності у студентів коледжу, як захисний механізм отримання задоволення від їжі та подальшим можливим розвитком булемії.

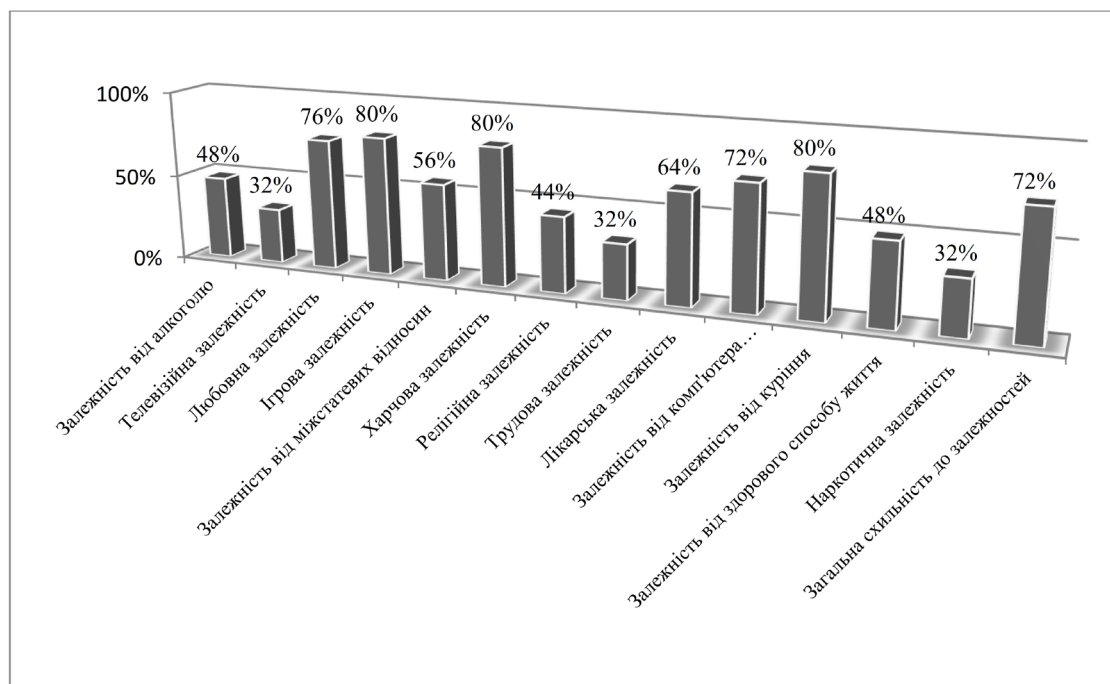


Рис. 1. Відсотковий розподіл показників схильності до різних видів залежностей учнів підліткового віку за «Методикою діагностики схильності до різних видів залежностей» (Г.В.Лозова)

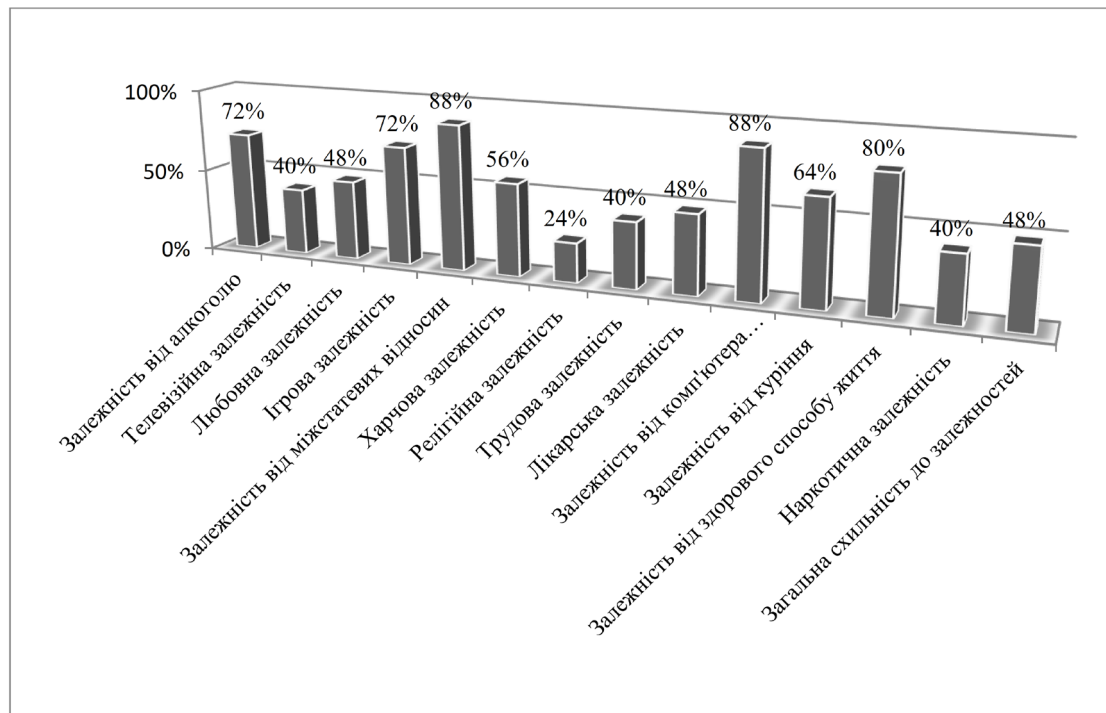


Рис. 2. Відсотковий розподіл показників схильності до різних видів залежностей студентів підліткового віку за «Методикою діагностики схильності до різних видів залежностей» (Г.В.Лозова)

Таблиця 1.

Взаємозв'язок показників дитячо-батьківських стосунків за методикою «Дитячо-батьківські стосунки у підлітковому віці» (ДБСП) І.М. Марковської та показників схильності до різних видів залежностей у підлітковому віці за «Методикою діагностики схильності до різних видів залежностей» (Г.В.Лозова)

№	Шкали дитячо-батьківських стосунків у підлітковому віці	Виразеність схильності до залежності	
		підлітків учнів школи	підлітків студентів коледжу
1	Висока вимогливість батьків	залежність від здорового способу життя	залежність від здорового способу життя
2	Висока строгість батьків	ігрова залежність	харчова залежність
3	Високий контроль по відношенню до дитини	залежність від куріння	залежність від куріння
4	Емоційна дистанція батьків	харчова залежність, лікарська залежність	залежність від міжстатевих відносин, любовна залежність
5	Заперечення дитини батьками	любовна залежність, залежність від міжстатевих відносин	лікарська залежність
6	Відсутність співпраці	трудова залежність	трудова залежність, релігійна залежність
7	Незгода між дитиною та батьками	залежність від алкоголю	ігрова залежність
8	Непослідовність батьків	релігійна залежність	залежність від алкоголю
9	Авторитетність батьків	залежність від комп'ютера (інтернету, соціальних мереж)	залежність від комп'ютера (інтернету, соціальних мереж)

Високий контроль по відношенню до дитини може призводити до залежності від куріння як у учнів школи, так і у студентів коледжу, як прагнення робити те, що заборонено. Емоційна дистанція батьків може призводити до харчової залежності, лікарської залежності у учнів та залежності від міжстатевих відносин, любовної залежності у студентів коледжу, як прагнення задоволення свого емоційного голоду в інших.

Заперечення дитини батьками може призводити до залежності від міжстатевих відносин, любовної залежності у учнів школи при пошуці прийняття та любові та лікарської залежності студентів, як прагнення «вилікувати» свою «недосконалість». Відсутність співпраці між батьками та дитиною може призводити до трудової залежності у учнів та трудової

залежності та релігійної залежності студентів, як виправлення своїх пороків. Незгода між дитиною та батьками може призводити до залежності від алкоголю у учнів школи та ігрової залежності студентів коледжу, з метою втечі в іншу більш безпечну реальність, де дитину приймають такою, якою вона є. Непослідовність батьків може стати причиною релігійної залежності учнів, як прагнення пошуку захисту та залежності від алкоголю студентів коледжу, як прагнення втекти, відсторонитися від амбівалентності батьків. Авторитетність батьків може призводити до залежності від комп'ютера (інтернету, соціальних мереж) як у учнів, так і у студентів.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Отже, результатом нашого дослідження стало визначення впливу дисгармонійних дитячо-бать-

ківських стосунків на виникнення адиктивних схильностей в підлітковому віці. Було встановлено, що різні форми неадекватного виховання в сім'ї (висока вимогливість батьків, висока строгість батьків, високий контроль по відношенню до дитини, емоційна дистанція батьків, заперечення дитини батьками, відсутність співпраці між батьками та дитиною, незгода між дитиною та батьками, непослідовність батьків, авторитетність батьків) призводять до схильності до певних видів залежностей, які різняться між собою у молодших підлітків-учнів школи та старших підлітків-студентів коледжу. Серед усіх видів залежностей, за результатами дослідження, учні школи більш схильні до таких залежностей: від куріння (80%), ігрової залежності (80%), харчової залежності (80%) та любовної залежності (76%). На середньому рівні в них проявляється схильність до: залежності від алкоголю, залежності від міжстатевих відносин, лікарська залежність, залежність від комп'ютера (ін-

тернету, соціальних мереж), залежність від здорового способу життя). Підлітки-студенти коледжу серед переважаючих схильностей до залежностей мають: залежність від комп'ютера (інтернету, соціальних мереж) (88%), залежність від міжстатевих відносин (88%), залежність від здорового способу життя (80%). На середньому рівні у студентів проявляються схильності до таких залежностей: залежність від алкоголю, ігрова залежність, залежність від куріння, харчова залежність, любовна залежність, лікарська залежність. Низький рівень схильності до залежностей як учні шкіл, так і студенти коледжу мають за такими видами: релігійна залежність, телевізійна залежність, трудова залежність.

Перспективами подальших досліджень в цьому напрямку може стати розробка та впровадження тренінгових форм роботи з профілактики залежної поведінки у підлітків та з їх батьками і перевірка її ефективності на практиці.

Конфлікт інтересів. Автори підтверджують відсутність фінансових, особистих чи інших інтересів, що можуть розглядатися як потенційний конфлікт інтересів щодо публікації цієї статті.

Фінансування. Робота виконана за відсутності фінансової підтримки з боку будь-яких організацій.

Доступність даних. Це теоретичне дослідження не передбачає використання додаткових наборів даних.

Використання штучного інтелекту. Інструменти штучного інтелекту не використовувались при написанні цієї роботи.

Список використаної літератури

1. Заїка В.М., Клевака Л.П. Проблема інтернет-залежності в сучасному світі. *Organization of scientific research in modern conditions '2021: conference proceedings* (Seattle, Washington, USA, May 7, 2021). Seattle, Washington, USA: «ISE&E» & SWorld in conjunction with KindleDP, 2021. No 6. P.135–138.
2. Заїка В.М. Інтернет-залежність як одна із форм адиктивної поведінки сучасної молоді. *Молодь: освіта, наука, духовність: тези доповідей XIV Всеукр. наук. конф. «Молодь: освіта, наука, духовність»* (м.Київ, 04–06 квітня 2017 р.). У II част., ч.II. Кмї: Університет «Україна». 2017. С.82–84.
3. Виноградова В.Є., Пузырьов Є.В. Особливості соціально-педагогічної профілактики ігрової та інтернет-залежності підлітків. *Вчені записки ТНУ імені В.І.Вернадського. Серія: Психологія*. 2020. Том 31 (70). № 3. С.70–75.
4. Ратинська О.М. Соціальна профілактика адиктивної поведінки підлітків. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія «Педагогіка. Соціальна робота»*. 2016. № 1(38). С.233–237.
5. Максимова Н.Ю. Психологія адиктивної поведінки: навчальний посібник. Київ: Київський університет, 2002. 308 с.
6. Афузова Г.В., Маркелова А.В. Вплив характерологічних особливостей на формування адиктивної поведінки у підлітків. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 19: Корекційна педагогіка та спеціальна психологія*. 2014. Вип. 28. С.252–255.
7. Максимова Н.Ю. Психологічні аспекти діагностики схильності до адиктивної поведінки. *Наука і освіта*. 2014. №9. С.75–79.

References

1. Zaika, V.M., & Klevaka, L.P. (2021). Problema internet-zalezhnosti v suchasnomu sviti [The problem of Internet addiction in the modern world]. *Organization of scientific research in modern conditions*, II, 135–138. [in Ukrainian].
2. Zaika, V.M. (2017). Internet-zalezhnist yak odna iz form adyktivnoi povedinky suchasnoi molodi [Internet addiction as one of the forms of addictive behavior of modern youth]. *Youth: education, science, spirituality*, 14, 82–84. [in Ukrainian].
3. Vynogradova, V.Ye., Puzyrov, Ye.V. (2020). Osoblyvosti sotsialno-pedagogichnoi profilaktyky iigrovoi ta internet-zalezhnosti pidlitiv [Peculiarities of socio-pedagogical prevention of game and Internet addiction among teenagers]. *Academic notes of TNU named after V.I.Vernadskyi. Series: Psychology*, 31 (70), 3, 70–75. [in Ukrainian].
4. Ratynska, O.M. (2016). Sotsialna profilaktyka adyktivnoi povedinky pidlitiv [Social prevention of addictive behavior of teenagers]. *Scientific Bulletin of Uzhhorod University. Series: Pedagogy. Social work*, 1(38), 233–237. [in Ukrainian].
5. Maksymova, N.Yu. (2002). *Psykhologhiia adyktivnoi povedinky* [Psychology of addictive behavior]. Kyiv: Kyiv universytet. [in Ukrainian].
6. Afuzova, H.V., & Markelova, A.V. (2014). Vplyv kharakterolohichnykh osoblyvostei na formuvannia adyktivnoi povedinky u pidlitiv [The influence of characterological features on the formation of addictive behavior in adolescents]. *Scientific journal of the M.P.Drahomanov NPU. Series 19: Correctional pedagogy and special psychology*, 28, 252–255. [in Ukrainian].
7. Maksymova, N.Yu. (2014). Psykhologichni aspekty diahnozyky skhylnosti do adyktivnoi povedinky [Psychological aspects of diagnosis of tendency to addictive behavior]. *Science and education*, 9, 75–79. [in Ukrainian].

Статус статті: Отримано: 20.03.2023 Прийнято: 25.04.2023 Опубліковано: 04.05.2023

Zaika Vitalii

Candidate of Psychological Sciences, Ph.D., Associate Professor
Department of Social Work and Special Education
Poltava Institute of Economics and Law of Open International University of Human Development «UKRAINE»,
Poltava, Ukraine

Sharavara Roman

Candidate of Economic Sciences, Ph.D., Associate Professor, Professor
Department of Law and Finance
Poltava Institute of Economics and Law of Open International University of Human Development «UKRAINE»,
Poltava, Ukraine

THE INFLUENCE OF DISHARMONIOUS CHILD-PARENT RELATIONSHIPS ON THE EMERGENCE OF ADDICTIVE TENDENCIES IN ADOLESCENT AGE AS A SOCIAL PROBLEM

Abstract. The article highlights the current issue of peculiarities of emergence of addictive tendencies in adolescence based on child-parent relations in the family. On the basis of psychodiagnostic methods, it was found that various forms of inadequate upbringing in the family (high demandingness of parents, high strictness of parents, high control in relation to the child, emotional distance of parents, denial of the child by parents, lack of cooperation between parents and child, disagreement between the child and by parents, parental inconsistency, parental authority) lead to a predisposition to certain types of addictions, which differ between high school and college students. These types of addictions include: alcohol addiction, Internet and computer addiction, love addiction, drug addiction, game addiction, nicotine addiction, food addiction, intersex addiction, workaholism, television addiction, religious addiction, addiction to a healthy life, drug addiction dependence. Among all types of addictions, according to the results of the study, school students are more prone to the following addictions: smoking (80%), gaming addiction (80%), food addiction (80%) and love addiction (76%). At the average level, they show a tendency to: addiction to alcohol, addiction to intersex relationships, drug addiction, addiction to the computer (Internet, social networks), addiction to a healthy lifestyle). Adolescent college students have among the prevailing tendencies towards addictions: addiction to the computer (Internet, social networks) (88%), addiction to intersex relationships (88%), addiction to a healthy lifestyle (80%). At the average level, students show tendencies towards the following addictions: alcohol addiction, gaming addiction, smoking addiction, food addiction, love addiction, drug addiction. Both schoolchildren and college students have a low level of addiction to the following types: religious addiction, television addiction, work addiction.

Key words: adolescence, pupils, students, addiction, tendency, types of addictions, upbringing, child-parent relations.

УДК 364-058.65
DOI: 10.24144/2524-0609.2023.52.55-59

Захаріна Тетяна Іванівна

кандидат педагогічних наук, доцент
завідувач кафедри соціальної роботи

Національний університет «Чернігівська політехніка», м. Чернігів, Україна
tanyakolenichenko@gmail.com
http://orcid.org/0000-0003-0357-7457

НАПРЯМИ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ З ВЕТЕРАНАМИ ГІБРИДНОЇ ВІЙНИ

Анотація. Розглядаються основні напрями соціальної роботи з ветеранами гібридної війни. Здійснено аналіз наукових праць з проблеми дослідження з метою визначення основних напрямів соціальної роботи з ветеранами. Представлено результати емпіричного дослідження, яке здійснено у формі анкетування. Мета дослідження: виявлення проблем ветеранів гібридної війни і розроблення напрямів соціальної роботи з даною категорією клієнтів. Досягнення поставленої мети дослідження було здійснено за допомогою теоретичних, емпіричних та статистичних методів обробки даних. Роль соціальних працівників у роботі з ветеранами набуває нового змісту. Виявлені проблеми ветеранів гібридної війни можливо об'єднати в такі групи: соціальні, фізіологічні, особистісні, юридичні, психологічні. Визначені соціально-психологічні характеристики ветеранів дають підстави стверджувати, що дана категорія клієнтів потребує розроблення інноваційних напрямів соціальної роботи з даною категорією клієнтів. Розроблено напрями соціальної роботи з ветеранами гібридної війни: соціально-правовий, соціально-медичний, соціально-педагогічний, психолого-соціальний. Новизна дослідження полягає у визначенні актуальних проблем у ветеранів гібридної війни та їх соціально-психологічних характеристик, що є основою для розроблення напрямів соціальної роботи з ветеранами гібридної війни.

Ключові слова: соціальна робота, ветерани, гібридна війна, напрями соціальної роботи.

Вступ. Актуальність дослідження проблеми соціальної роботи з ветеранами гібридної війни пов'язана з викликами, які постали сьогодні перед українським суспільством. Неоголошена війна, розпочата 24 лютого 2022 року, вплинула на кожного громадянина нашої країни, оскільки війна – це одна із найбільших життєвих травм. Поява категорії клієнтів соціальної роботи, ветеранів гібридної війни, сприяє науковому пошуку нових напрямів соціальної роботи з даною категорією клієнтів. Роль соціальних працівників у роботі з ветеранами набуває нового змісту – допомагають ветеранам та їхнім родинам отримати доступ до державних і громадських ресурсів, які їм доступні, інформуючи своїх клієнтів про пільги, на які вони мають право, направляючи їх, як подати заявку на ці пільги. Важливим аспектом соціальної роботи з ветеранами є підтримка їх родин, коли один із членів родини бере участь в активних бойових діях, а також підтримка після повернення із зони бойових дій. Результатом участі ветерана у гібридній війні є набутий соціальний досвід, який впливає на виконання нових соціальних ролей і обумовлює процес їх повернення. Допомога ветеранам є неможливою без стабільної, відкритої та дієвої системи підтримки процесу їх реінтеграції, після участі у гібридній війні. Основою створення реінтеграційної підтримки ветеранів є виявлення їх проблем і розроблення напрямів соціальної роботи з ветеранами.

Актуальність проблеми соціальної роботи з ветеранами зумовлює проведення емпіричних досліджень в площині науки «Соціальна робота». В науковому просторі є значна кількість праць, які присвячені вивченню психологічних та фізіологічних проблем ветеранів. Проте, досліджень проблем ветеранів в площині соціальної роботи є недостатня кількість. Аналізуючи наукові праці предметом дослідження яких є ветеран, ми фокусуємо увагу на вивченні процесу соціальної реінтеграції ветеранів – це системна діяльність відповідних соціальних інститутів і інституцій, які є комплексом формальних і неформальних правил поведінки, принципів, культурних норм, які регулюють процес повернення ветерана з гібридної війни в сучасний соціум, створюючи тим самим умови, які відповідають потребам

ветеранів [5, с.273]. Розуміння процесу реінтеграції ветеранів дозволяє визначити основні напрями соціальної роботи з даною категорією клієнтів через призму визначення їх проблем, які виникають в процесі їх реінтеграції.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз наукової літератури свідчить, що проблема соціальної роботи з ветеранами порушується у працях вітчизняних дослідників. Наукові засади соціальної роботи висвітлені в працях Ф.Звереві, Г.Лактіонової, О.Безпалько, Т.Семигіної, А.Капської, Л.Коваль. Науковці наголошують, що соціальна робота покликана впливати на особистість з метою надання допомоги клієнту у самовиявленні [3, с.12]. Цієї думки притримується й А.Капська [2, с.13], яка зазначає, що соціальна робота здійснює вплив на суспільство через соціальних працівників, громадський сектор та соціальні інституції з метою «формування і реалізації соціальної політики, спрямованої на створення сприятливих умов життєдіяльності кожної людини і сім'ї». Розгляд соціальної роботи через призму понять «соціальне» та «соціалізація» дозволяє стверджувати, що соціальна робота через державні та недержавні інституції надає допомогу категоріям клієнтів, які не в змозі задовольнити свої базові потреби, або тим у кого спостерігаються проблеми в процесі соціалізації, що впливає на процес життєдіяльності особистості [7, с.15]. Зазначене переконує, що досліджуючи напрями соціальної роботи з ветеранами потрібно звернути увагу на проблеми, які виникають у них в процесі повернення з гібридної війни в сучасний соціум, тобто проблеми, які виникають у них в процесі реінтеграції. Порушення процесу реінтеграції ускладнює життя ветеранів, і наслідки такого ускладнення можуть проявлятися у порушенні їх життєдіяльності на всіх рівнях функціонування ветерана. Тобто, розробляючи напрями соціальної роботи з ветеранами гібридної війни ми фокусуємо свою увагу на проблемах, які виникають у них в процесі їх соціальної реінтеграції.

У науковій праці «Physical Medicine and Rehabilitation Individualized Rehabilitation and Community Reintegration Care Plan» [10] доведено, що дослідження реінтеграції ветеранів необхідно

здійснювати через відновлення відповідних ролей у сім'ї, громаді, на робочому місці, оскільки процес повернення особистості до функцій, які вона виконувала раніше є важливим в аспекті допомоги і підтримки особистості в нових умовах [13]. Цієї ж думки дотримується S.Currie [9], зазначаючи, що процес реінтеграції пов'язаний із поверненням до ролей, які виконував ветеран раніше. Проте виконання ролей не завжди є успішним, оскільки ветеран отримав новий, травмуючий досвід, який впливає на зміну поведінки людини у випадку соціального неуспіху [6].

Важлива група досліджень процесу реінтеграції ветеранів, яка є основою розроблення напрямів соціальної роботи з даною категорією клієнтів, пов'язана із визначенням інструментів, які сприяють процесу повернення ветерана в сучасний соціум [8]. Розуміння процесу реінтеграції ветеранів через призму фізичних, емоційних, духовних, соціальних та культурних вимірів [12] дозволяє звернути увагу на емоційний стан ветерана після повернення з гібридної війни та визначити стресові фактори, які впливають на процес реінтеграції. Досить вагомими є праці вчених, де процес реінтеграції пов'язаний із наслідками участі у гібридній війні для психічного здоров'я ветерана, які впливають на їх військову та цивільну ідентичність, неприйняття з боку найближчого оточення та відсутність підтримки з боку громади [14].

При розробленні напрямів соціальної роботи з ветеранами гібридної війни важливо враховувати проблеми, які виникають у них в процесі соціальної реінтеграції, оскільки набутий новий життєвий досвід впливає на їх життєдіяльність на всіх рівнях функціонування. Маловивченим залишається проблема вивчення напрямів соціальної роботи з ветеранами гібридної війни. Зазначені причини зумовлюють актуальність дослідження, висвітленого у статті.

Мета дослідження полягає у розробленні напрямів соціальної роботи з ветеранами гібридної війни. Реалізація мети обумовлює постановку й реалізацію наступних завдань:

1. Здійснити аналіз наукових праць з проблеми дослідження й обґрунтувати концептуальні положення щодо розуміння процесу реінтеграції ветеранів як необхідної умови визначення напрямів соціальної роботи з даною категорією клієнтів.

2. Визначити соціально-психологічні особливості ветеранів гібридної війни.

3. Дослідити проблеми ветеранів гібридної війни, які є основою розроблення напрямів соціальної роботи з ветеранами.

В процесі проведеного дослідження, з метою досягнення поставленої мети та реалізації визначених завдань, нами використані теоретичні, емпіричні та статистичні **методи дослідження**. При проведенні дослідження використано авторську анкету щодо виявлення проблем ветеранів гібридної війни та метод фокус-груп для виявлення соціально-психологічних характеристик ветеранів гібридної війни.

Виклад основного матеріалу. Розроблення напрямів соціальної роботи з ветеранами гібридної війни потребує концептуального аналізу поняття «соціальна реінтеграція», що уможливить виявлення всіх аспектів життєдіяльності ветеранів, які впливають на нього та, які слугуватимуть основою розроблення напрямів соціальної роботи. Поняття «соціальна реінтеграція» в сучасному соціумі є актуальним, оскільки воно визначає систему положень і принципів, які є основою систематизації наукових досліджень. Досліджуючи поняття «соціальна реінтеграція», науковці розглядали його як бінарний процес залежності індивіда від суспільства і суспільства

від індивіда [1], як процес, який пов'язаний не тільки з поверненням додому, а й культурною адаптацією [15], як процес поновлення соціальних ролей на всіх рівнях життєдіяльності ветерана: особистісному рівні (родина, друзі, побратимами) та професійному рівні (колеги, керівництво) [11].

Результати теоретичного пошуку змістовного наповнення поняття «соціальна реінтеграція» переконують, що соціальна реінтеграція ветеранів гібридної війни пов'язана із процесом повернення ветерана в родину, коло побратимів, громаду та з процесом відновлення його соціальних ролей, на які впливає новий досвід, отриманий ним в гібридній війні.

Визначивши теоретичні основи проблеми дослідження, звернемо увагу на соціально-психологічні характеристики ветеранів гібридної війни, оскільки при визначенні напрямів соціальної роботи з даною категорією клієнтів важливим є врахування їх соціально-психологічних характеристик. Під ветеранами гібридної війни ми розуміємо осіб, які входять до складу збройних сил та які є членами добровільних угруповань сторони, що перебуває в збройному конфлікті, і беруть безпосередню участь у бойових діях (автор. визначення). Виявлення соціально-психологічних характеристик ветеранів обумовлено тим, що участь у гібридній війні впливає на їх поведінку, стиль життя, взаємовідносини в родині, рівень їх мотивації. При виявленні соціально-психологічних характеристик ветеранів гібридної війни нами було використано якісний метод збору інформації фокус-груп. В дослідженні взяло участь 19 респондентів – ветерани гібридної війни, які повернулися в громаду протягом трьох місяців. За результатами проведених фокус-груп було виявлено, що ветеранам гібридної війни притаманні такі соціально-психологічні характеристики як: почуття непотрібності суспільству: «...коли я повернувся сюди я зрозумів, що тут я ніхто, мене тут не цінують, а там, на передовій, я був героєм, мене поважали і розуміли...а тут мене не розуміють»; відсутність бажання комунікувати: «...я не хочу взагалі ні з ким розмовляти, бо їх проблеми то така дрібниця, порівняно з тим, що відбувається зараз там...вони приділяють увагу таким не важливим речам в житті, що у мене зникає будь-яке бажання спілкуватися з будь-ким»; підвищена тривожність «...мені здається, що ворог може в будь-яку хвилину напасти на нас... я не можу знаходитися в тиші... мене дратує сміх людей...гучна музика...посмішки на обличчях людей...я все чекаю чергового наступу... я погано сплю, а інколи взагалі не сплю... я не можу опанувати почуття, які виникають у мене...»; агресивність «мені інколи хочеться вдарити тих чоловіків, які йдуть на зустріч такі відгодовані і задоволені життям, а наші хлопці там гинуть...».

Ветеранам було запропоновано назвати свої сильні сторони, які сприяють/ли їх реінтеграції в суспільство і ті риси, які заважають/ли. До сильних рис ветерани віднесли наполегливість, рішучість, цілеспрямованість, відповідальність, надійність. Дорис, які заважали процесу їх реінтеграції було віднесено завелика довірливість, впертість, егоцентризм, самовпевненість.

Підтвердженням отриманих результатів є подана у наукові праці А.Козінчука [4] характеристика ветерана, який повернувся із гібридної війни «повертаючись до мирного життя, перш за все, повертається тіло. Ментально воїн ще перебуває в стані війни. Мається на увазі система цінностей. Уявіть собі, що людина, основним інстинктом якої є виживання, повертається в суспільство, цінностями його є збагачення, політика, гарний одяг тощо. Для воїна це

неважливо, й соціум його не сприймає. Тому ветеранам часто здається, що вони ненормальні. Хоча все, що з ними відбувається, – це адекватні реакції. Від цих “нестиковок” потерпають як самі ветерани, так і близьке оточення, якщо й ті, й інші не підготовлені до такого розвитку подій [4].

Визначивши соціально-психологічні характеристики ветеранів гібридної війни виявимо коло проблем, які виникають у них в процесі їх соціальної реінтеграції, що стане основою для розроблення

напрямів соціальної роботи з даною категорією клієнтів. Нами було проведено анонімне анкетування. Вибірка респондентів становила 118 осіб (1% від репрезентативної вибірки дослідження SCORE 2021 року, що дозволить співставити результати з кореляцією 1 до 100).

У ході анкетування респондентам було запропоновано запитання, які дозволяють визначити їх проблеми у всіх сферах їх життєдіяльності. Нами визначено критерії виявлення проблем ветеранів (табл 1).

Таблиця 1

Критерії виявлення потреб ветеранів гібридної війни

№	Критерії
1	Здоров'я – фізіологічний стан ветерана
2	Освіта – мотивація для отримання нової професії
3	Соціальна презентація – прагнення виявити свої вміння, якості і отримати визнання від оточуючих
4	Емоційний розвиток – якісні зміни у відображенні психікою оточуючого світу у вигляді переживань, прив'язаності
5	Сімейні стосунки – взаємостосунки в середині родини
6	Соціальна реінтеграція – входження у соціальну систему як повноправний і активний її елемент
7	Внутрішні ресурси – наявність внутрішнього потенціалу і ресурсу
8	Соціальних захист – отримання певних соціальних послуг
9	Юридичний супровід – отримання допомоги юристів
10	Стосунки з друзями, побратимами

Результати анкетування за визначеними критеріями щодо виявлення проблем ветеранів гібридної війни (Рис. 1).



Рис 1. Результати анкетування

Як бачимо, найбільш розповсюдженими є проблеми пов'язані з конфліктами в родині – 56%. Значний відсоток респондентів зазначили, що у них виникають труднощі з опануванням нової професії, яка сприятиме їх успішному працевлаштуванню – 57%. Третина опитаних відзначила погіршення як фізіологічного так і психологічного стану, яке пов'язано з порушенням сну та проявом депресії – 39%. Респондентами було визначено що на сьогодні існує проблема із працевлаштуванням і що держава не підтримує їх в цьому напрямі – 41%. На запитання анкети, які пов'язані з готовністю громади до повернення ветерана, 32% зазначили, що громада не готова до їх повернення. Третина респондентів зазначила, що існує проблема у відносинах з найближчим оточенням до якого входять дружина/чоловік, батьки, діти, друзі – 31%. Також, було визначено, що 22% респондентів вживають алкогольні напої. Закцентовано увагу на процесі бюрократизації в отриманні послуг в дер-

жавних установах – 22%. Було визначено, що спалахи агресії є досить частими у 14% респондентів, а думки про суїцидальну поведінку виникали у 32% респондентів.

За результатами проведеного дослідження ми об'єднали проблеми ветеранів у такі групи проблем:

- соціальні – зменшення кола спілкування; прояв конфліктної поведінки; відчай; зміна професійних та соціальних ролей;

- фізіологічні – погіршення стану здоров'я;
- особистісні – акцентуація певних рис характеру; переживання пов'язані з процесом повернення до родини, в громаду;

- психологічні – пов'язані із психологічним станом ветерана: прояв депресії, прояв девіантної поведінки, підвищений рівень тривожності, спалахи агресії;

- юридичні – отримання юридичних консультацій та правовий супровід.

Виявлені проблеми ветеранів та їх соціально-психологічні характеристики дають підстави зробити висновок, що процес реінтеграції ускладнюється через: труднощі отримання соціальних пільг; недосконалість програми психологічної та фізіологічної реабілітації; неготовність родини до повернення ветерана і, як наслідок, конфлікти в родинному колі та з найближчими друзями; неконтрольований прояв агресії зі сторони ветеранів; роздратування щодо «іншого» життя і неусвідомлення іншими того, що десь ведуться бойові дії; бажання повернутися назад із-за того, що вони там відчували себе корисними, а «*тут вони нікому не потрібні*»; відсутність можливості отримати нову роботу; відсутність реінтеграційного середовища, яке б задовольняла проблеми і потреби ветеранів; відсутність підтримки ветеранського бізнесу на рівні держави; втрату сенсу життя.

Відповідно до результатів проведеного дослідження нами виділено напрями соціальної роботи з ветеранами гібридної війни:

1. *Соціально-правовий* – підтримка соціального статусу ветерана; юридичний супровід ветерана, внесення змін до Законів України про створення програми реінтеграції ветеранів, створення стратегії підтримки ветеранів.

2. *Соціально-медичний* – підтримка фізіологічного стану ветеранів, створення системи медичної та соціальної реабілітації ветеранів, проведення превентивних заходів щодо запобігання хворобам та поліпшення догляду за здоров'ям.

3. *Соціально-педагогічний* – мобілізація внутрішнього потенціалу ветерана, активізація його до участі в житті громади; формування позитивної самооцінки; створення умов для засвоєння нового соціального досвіду; створення підтримуючої платформи з представників державного, громадського сектору щодо відкриття ветеранами бізнесу або працевлаштування; урегулювання співпраці з громадськими організаціями; затвердження стратегії захисту ветеранів; консультування, адвокація та координа-

ція ветеранів; пошук можливостей для розширення адаптаційних можливостей ветеранів.

4. *Психолого-соціальний* – допомога і підтримка ветеранів у вирішенні проблем пов'язаних із міжособистісними відносинами (родиною, друзями, побратимами); формування позитивного іміджу ветерана в суспільстві; розширення комунікаційних зв'язків ветерана; усунення негативних наслідків війни, кризове втручання, супервізія; стабілізація емоційного стану, відновлення позитивних установок, відновлення почуття цінності життя.

Висновки. Розроблення напрямів соціальної роботи з ветеранами гібридної війни потрібно робити через призму їх процесу соціальної реінтеграції в суспільство. Оскільки процес повернення з гібридної війни є складним і обумовлений досвідом, який отримали ветерани в гібридній війні. Тому, повертаючись у мирне життя ветерани стикаються з низкою проблем, які і лягають в основу розроблених напрямів соціальної роботи. Їх соціально-психологічні характеристики трансформуються під впливом участі у гібридній війні і акцентуються, тому їх також важливо враховувати при розробленні напрямів соціальної роботи. Виділені нами напрями соціальної роботи з ветеранами є важливими аспектами в процесі реінтеграції ветеранів на рівні особистісної системи, оскільки вони виступають підставою до комплексного підходу при вирішенні проблем ветеранів, які пов'язані з процесом їх реінтеграції в суспільство. Отже, в умовах неоголошеної війни важливим завданням, яке стоїть перед державою є створення реінтеграційного середовища для ветеранів гібридної війни. При створенні реінтеграційного середовища важливо враховувати потреби і проблеми ветеранів, їх індивідуально-психологічні особливості і спроможність громади створити таке середовище, яке буде виступати як підтримуюче, стає та розвиваюче. Перспективи подальших досліджень вбачаємо в розробленні технологічного аспекту соціальної роботи з ветеранами гібридної війни.

Конфлікт інтересів. Автори підтверджують відсутність фінансових, особистих чи інших інтересів, що можуть розглядатися як потенційний конфлікт інтересів щодо публікації цієї статті.

Фінансування. Робота виконана за відсутності фінансової підтримки з боку будь-яких організацій.

Доступність даних. Це теоретичне дослідження не передбачає використання додаткових наборів даних.

Використання штучного інтелекту. Інструменти штучного інтелекту не використовувались при написанні цієї роботи.

Список використаної літератури

1. Дюргейм Э. О разделении общественного труда. Метод социологии. М.: Наука, 1996. 575 с.
2. Капська А. Соціальна робота: деякі аспекти роботи з дітьми та молоддю. Навчально-методичний посібник. УДЦСМ, 2001. 220 с.
3. Коваль Л., Зверева І., Хлебик С. Соціальна педагогіка/соціальна робота. Навч. посібник. Київ: ІЗМН, 1997. 392 с.
4. Козінчук А. Соціально-психологічна адаптація ветеранів АТО: проблеми й шляхи їх вирішення. URL: <https://gurt.org.ua/articles/32262/bull>
5. Коленіченко Т. (2022). Інституційні суб'єкти соціальної реінтеграції ветеранів в умовах війни: стейкхолдерський підхід. Стратегія сучасного розвитку України: синтез правових, освітніх та економічних механізмів: колективна монографія / За заг. ред. Г.В.Старченка Чернівці: ГО «Науково-освітній інноваційний центр суспільних трансформацій», 2022. С.269–282.
6. Кушнар'єв С. Науково-теоретичні проблеми соціалізації й ресоціалізації неповнолітніх засуджених. Соціальна педагогіка: теорія і практика. 2009. №4. С.47–54.
7. Лукашевич А.П., Мигович І.І., Пінчук І.М. Соціальна робота в Україні: теоретико-методичні засади. Київ: МАУП, 2001. 126 с.
8. Burkhart L, Hogan N. Being a female veteran: a grounded theory of coping with transitions. *Social Work in Mental Health*. 2015. № 13(2). С.108–127.
9. Currie S.A. Bringing the troops back home: Modeling the post deployment reintegration experience. *Journal of Occupational Health Psychology*. 2011. № 16(1). С.38–47.
10. Department of Veterans Affairs. VHA Handbook. Physical Medicine and rehabilitation individualized rehabilitation and community reintegration care plan. Department of Veterans Affairs. 2010. URL: https://learn.vaclaimsinsider.com/join-elite-today/?gclid=Cj0KCQjw94WZBhDtARIsAKxWG-9OuPGORIT-jviFatCJYB0j_-tB6EyQAV5R_d0z4711-gpsulQ6n4aAs0aEALw_wcB
11. Elnitsky Ch.A., Fisher M.P., Blevins C.L. Military service member and veteran reintegration: a conceptual analysis, unified definition, and key domains. *Psychology for Clinical Settings*. 2017. № 8ю Article 369.
12. Maiocco G, Smith M. The experience of women veterans coming back from war. *Archives of Psychiatric Nursing*. 2016.

№ 30(3). P.393–399.

13. Resnik L., Bradford D., Glynn S., Jette A., Hernandez C., Wills S. Issues in defining and measuring veteran community reintegration: Journal of Rehabilitation Research and Development. 2012. № 49(1). P.87–100.
14. Smith R., True G. Warring identities: identity conflict and the mental distress of American veterans of the wars in Iraq and Afghanistan. Society & Mental Health. 2014. № 4(2). P.147–161.
15. Szkudlarek B. Reentry – A review of the literature. International Journal of Intercultural Relations, 2010. № 34(1). P.1–21.

References

1. Dyurheym, É. (1996). *O razdelenii obshchestvennogo truda. Metod sotsyolohyy* [On the division of public labor. Method of sociology]. Nauka. [in Russian].
2. Kapska, A. (2001). *Sotsialna robota: deyaki aspekty roboty z ditmy ta moloddyu* [Social work: some aspects of work with children and youth]. UDCSSM. [in Ukrainian].
3. Koval', L., Zvereva, I., & Khlebik, S. (1997). *Sotsialna pedahohika / sotsialna robota* [Social pedagogy/social work]. IZMN. [in Ukrainian].
4. Kozinchuk, A. (2016). *Sotsialno-psykholohichna adaptatsia veteraniv ATO: problemy i shlyakhy vyrishennya* [Socio-psychological adaptation of ATO veterans: problems, ways to solve]. <http://gurt.org.ua/articles/32262/bull> [in Ukrainian].
5. Kolenichenko, T. (2022). Instytutnyi subyekty sotsialnoyi reintehratsiyi veteraniv v umovakh viyny: steykholders'kyi pidkhid [Institutional subjects of social reintegration of veterans in the conditions of war: a stakeholder approach]. In G.V.Starchenko (Ed.). *Stratehiya suchasnoho rozvytku Ukrainy: syntez pravovyykh, osvitykh ta ekonomichnykh mekhanizmv* [Strategy of modern development of Ukraine: synthesis of legal, educational and economic mechanisms]. Naukovo-osvitniy innovatsiynyy tsentr suspilnykh transformatsiy (pp.269–282). [in Ukrainian].
6. Kushnarov, S. (2009). Naukovo-teoretychni problemy sotsializatsiyi y resotsializatsiyi nepovnolitnikh zasudzhennykh [Scientific and theoretical problems of socialization and resocialization of juvenile convicts]. *Sotsialna pedahohika: teoriya i praktyka*, 4, 47–54. [in Ukrainian].
7. Lukashevych, A.P., Myhovich, I.I., & Pinchuk, I.M. (2001). *Sotsialna robota v Ukraini: teoretyko-metodychni zasady* [Social work in Ukraine: theoretical and methodological principles]. MAUP. [in Ukrainian].
8. Burkhart, L., & Hogan, N. (2015). Being a female veteran: a grounded theory of coping with transitions. *Social Work in Mental Health*, 13 (2), 108–127.
9. Currie, S.A. (2011). Bringing the troops back home: Modeling the post deployment reintegration experience. *Journal of Occupational Health Psychology*, 16 (1), 38–47.
10. Department of Veterans Affairs. *VHA Handbook. physical medicine and rehabilitation individualized rehabilitation and community reintegration care plan*. (2010). Washington, DC: Department of Veterans Affairs.
11. Elnitsky, Ch.A., Fisher, M.P., & Blevins, C.L. (2017). Military service member and veteran reintegration: a conceptual analysis, unified definition, and key domains. *Psychology for Clinical Settings*, 8, Article 369.
12. Maiocco, G., & Smith, M. (2016). The experience of women veterans coming back from war. *Archives of Psychiatric Nursing*, 30 (3), 393–399.
13. Resnik, L., Bradford, D., Glynn, S., Jette, A., Hernandez, C., & Wills, S. (2012). Issues in defining and measuring veteran community reintegration: proceedings of the working group on community reintegration. *Journal of Rehabilitation Research and Development*, 49 (1), 87–100.
14. Smith, R., & True, G. (2014). Warring identities: identity conflict and the mental distress of American veterans of the wars in Iraq and Afghanistan. *Society & Mental Health*, 4 (2), 147–161.
15. Szkudlarek, B. (2010). Reentry – A review of the literature. *International Journal of Intercultural Relations*, 24 (1), 1–21.

Статус статті: Отримано: 31.03.2023 Прийнято: 01.05.2023 Опубліковано: 04.05.2023

Zakharina Tetiana

PhD in Pedagogical Sciences, Associate Professor
Chernihiv Polytechnic National University, Chernihiv, Ukraine

DIRECTIONS OF SOCIAL WORK WITH VETERANS OF THE HYBRID WAR

Abstract. The article considers the main areas of social work with veterans of hybrid war. An analysis of scientific works on the research problem has been carried out in order to determine the main directions of social work with veterans. The results of an empirical study conducted in the form of a questionnaire have been presented. The results of the survey on determining the needs of veterans have formed the basis of the developed areas of social work with this category of clients. The purpose of the research, covered in the article, is to identify the problems of veterans of the hybrid war and develop directions for social work with this category of clients. Achieving the set goal and solving research tasks has been carried out using theoretical, empirical and statistical methods of data processing. The conclusions confirm that the identified problems of hybrid war veterans can be grouped into the following groups: social, physiological, personal, legal, and psychological. The determined socio-psychological characteristics of veterans give grounds for asserting that this category of clients need the development of innovative directions of social work with this category of clients. Based on the results of the research, we have developed directions for social work with veterans of the hybrid war: social-legal, social-medical, social-pedagogical, psychological-social. The novelty of the research lies in the determination of actual problems of hybrid war veterans and their socio-psychological characteristics, which is the basis for the development of directions for social work with hybrid war veterans.

Key words: social work, veterans, hybrid war, directions of social work.

УДК 378:376-056.26-051]165.742
DOI: 10.24144/2524-0609.2023.52.60-63

Кіндрачук Надія Мирославівна
доктор історичних наук, доцент
професор кафедри професійної освіти та інноваційних технологій
Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника
м. Івано-Франківськ, Україна
nadia_kindrachuk@ukr.net
<http://orcid.org/0000-0001-7505-0668>

ВИХОВАННЯ ГУМАНІСТИЧНОЇ ПОЗИЦІЇ ТА ГУМАНІСТИЧНИХ ЦІННОСТЕЙ МАЙБУТНІХ ЛОГОПЕДІВ У ПРОЦЕСІ ЇХ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ ДЛЯ РОБОТИ В ІНКЛЮЗИВНОМУ ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ

Анотація. Актуальність дослідження проблеми виховання гуманістичної педагогічної позиції майбутніх логопедів у процесі їх професійної підготовки не підлягає сумніву, адже студентська молодь, як інтелектуальна сила Української держави, повинна стати провідником ідей толерантності, активним натхненником її втілення в освітньому просторі, гарантуючи цим самим подальший прогресивний розвиток суспільства в цілому. Мета статті – висвітлити значення виховання гуманістичної педагогічної позиції майбутніх логопедів у процесі їх фахової підготовки для роботи в інклюзивному освітньому середовищі; узагальнити зміст поняття «толерантність» та «гуманність», подати їх сутнісні характеристики як педагогічного і психологічного явища; розкрити роль гуманістичної педагогічної позиції для розвитку позитивних загальнолюдських якостей майбутніх логопедів. В дослідженні застосовано аналітико-логічний, системний наукові методи, а також метод аналізу, пояснення, синтезу, що дало змогу визначити змістове наповнення гуманістичних цінностей майбутнього логопеда тощо З'ясовано, що гуманістична педагогічна позиція логопеда постає як система позитивного та конструктивного відношення до професійної діяльності, що свідчить про здатність фахівця орієнтуватися на кожну окрему дитину, як на найвищу цінність, сприяти реалізації її права на самовираження та саморозвиток. Неабияке значення у вихованні гуманістичної позиції відводиться освітнім закладам, які повинні спрямовувати навчально-виховний процес в такому руслі, щоб студенти, майбутні логопеди стали взірцем толерантного поведінки, оскільки толерантний педагог зможе побудувати толерантні стосунки із дітьми, зокрема працюючи в інклюзивному освітньому просторі.

Ключові слова: гуманістична позиція, гуманістичні цінності, логопед, інклюзія, фахова підготовка.

Вступ. Сучасний стан розвитку суспільства вимагає від особистості високого рівня її загальної культури, моральних цінностей і порозуміння між людьми. В умовах сьогодення зростає роль логопеда як безпосереднього учасника гуманістичного середовища в інклюзивному освітньому просторі, в якому він активно взаємодіє із дитиною з особливими потребами. Тому зміст підготовки майбутніх логопедів має базуватися на принципах гуманістичної парадигми, в якій центральною та пріоритетною постає проблема виховання толерантності.

Оскільки серед якостей особистості майбутнього логопеда першочергового значення набуває гуманістична педагогічна позиція, то перед закладами вищої освіти, що здійснюють підготовку логопедів, стоїть завдання виховання особистості, яка здатна до компромісу, консенсусу, порозуміння, емоційної контактності, налагодження конструктивної взаємодії зі всіма учасниками педагогічного процесу, зокрема з батьками та колегами тощо.

Актуальність дослідження. Студентська молодь, як інтелектуальна сила Української держави, повинна стати провідником ідей толерантності, активним натхненником її втілення в освітньому просторі, гарантуючи цим самим подальший прогресивний розвиток суспільства в цілому. Виходячи із вищесказаного, актуальність дослідження проблеми виховання гуманістичної педагогічної позиції майбутніх логопедів у процесі їх професійної підготовки не підлягає сумніву.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Ґрунтовний аналіз науково-педагогічної літератури засвідчує, що питанню виховання толерантності у молоді присвячено низку праць як вітчизняних, так і зарубіжних науковців. Так, теоретичну основу вивчення дослідниками проблеми педагогічної толерантності склали такі аспекти, як гуманістичне

виховання дітей дошкільного віку в контексті інноваційної педагогічної діяльності – Т. Поніманська та І. Дичківська [2]; педагогічна толерантність як характеристика професійної діяльності вихователя – Г. Косарева [3]; формування толерантності як складової професійно-педагогічної підготовки студентів до роботи в інклюзивних закладах освіти – О. Мартинчук [4]; гуманістична педагогічна позиція майбутніх логопедів як ціннісно-сміслова основа професійної діяльності логопедів; виокремлення чинників, що впливають на формування гуманістичної педагогічної позиції майбутніх логопедів – Н. Федорова [5; 6]; робота з дітьми дошкільного віку з особливими потребами на ґрунті гуманістичної ідеї толерантності – Г. Косарева [7] та Т. Павлюк [8] і ін.

Предметом дослідження зарубіжних вчених стали – особливості застосування персонорієнтованого підходу в педагогіці – Т. Меррі [9]; характеристика толерантності як морального ідеалу – П. Ніколсон [10] тощо. Однак, в науковій літературі досліджувана тема досі залишається недостатньо вивченою. Це дає нам можливість продовжити роботу у цьому перспективному напрямку.

Мета статті. Таким чином, у центрі уваги даної статті – вивчення проблеми гуманістичного виховання майбутніх логопедів, характеристика чинників, що впливають на формування їх гуманістичної педагогічної позиції та огляд методологічних підходів дотримання засад толерантності серед студентського загалу у процесі їх професійної підготовки для роботи в інклюзивному середовищі.

У статті застосовані **методи дослідження:** системний, теоретичний аналіз наукової літератури, а також методи пояснення, синтезу, що дало змогу визначити змістове наповнення гуманістичних цінностей майбутнього логопеда тощо.

Виклад основного матеріалу. Поняття «толе-

рантності» та «гуманність» досить міцно увійшли у вітчизняний педагогічний лексикон, а формування гуманістичної педагогічної позиції є одним із найважливіших завдань гуманізації української освіти в цілому.

Важливу роль у вихованні гуманістичної педагогічної позиції майбутніх логопедів у процесі їх професійної підготовки відіграють заклади вищої освіти, зокрема педагогічні. Навчально-виховний процес вишів повинен бути спрямований на те, щоб студенти стали взірцем толерантної поведінки, адже тільки толерантна особистість зможе побудувати толерантні стосунки з усіма учасниками інклюзивного освітнього середовища, а головне – із дітьми з психофізичними та мовленнєвими порушеннями.

Спеціальна освіта має пряме відношення до таких визначних психолого-світоглядних категорій, як толерантність і менталітет. Тому стратегія подальшого розвитку закладів освіти XXI ст. має ґрунтуватися на принципах ненасилля, поваги до вільної особистості дитини, а сам корекційний педагог – повинен стати носієм зазначених принципів і своєю практичною діяльністю зобов'язаний забезпечувати втілення в реальність основних ідей толерантності. Від успішності та результативності виховання і навчання молодого покоління українців, від їх моральних, етичних, інтелектуальних та духовних цінностей залежить майбутнє України.

Отже, вища школа являється тим соціальним інститутом, в межах якого формується толерантна свідомість студентів-логопедів. На систему спеціальної освіти і корекційних педагогів покладається велике завдання із побудови якісно нових відносин в суспільстві.

Проте, цілком зрозуміло, що самостійно спеціальна освіта вирішити ці завдання не в змозі. Перш за все тому, що являється тільки однією із сфер життя держави, проте вона спроможна викликати інтерес останньої до проблем виховання гуманістичної позиції, як локально, так і на державному рівні. Спеціальна освіта, інклюзія, як невід'ємна частина освітнього простору має виконувати роль ініціатора розробки таких гуманних норм права, постанов, законів, політичних рішень в цілому, які б в кінцевому результаті гарантувати побудову толерантних взаємовідносин на індивідуальному та суспільному рівнях. Історичний досвід попередніх років свідчить про специфічні складності становлення, удосконалення та розвитку інклюзивного освітнього середовища, однак вирішення назрілих питань є доволі необхідним.

Одним із значущих кроків на шляху формування толерантної, духовної взаємодії суб'єктів спеціальної освіти є діяльність, спрямована на впровадження на всіх етапах навчання, фахового зростання і розвитку логопеда прогресивних, передових національних освітніх доктрин, різноманітних педагогічних концепцій, що ґрутуються на останніх досягненнях науки, міжнародному інноваційному досвіді в галузі спеціальної освіти.

Варто підкреслити, що якість виховання гуманістичної педагогічної позиції викристалізовується через низку факторів, а саме – зміст спеціальної освіти, різноманітність форм організації навчання, систему виховної роботи, викладання різних навчальних предметів, аналіз та вивчення спеціальної літератури, організацію дисциплінарних та психолого-педагогічних досліджень, зорієнтованих на підвищення якості теоретичного та практичного аспектів спеціальної освіти.

Не малу роль в окресленому процесі відіграє застосування різних груп методів, серед яких виді-

ляємо наступні:

- методи формування свідомості особистості, що спрямовані на формування толерантної свідомості студентів: світогляду, знань, переконань, понять, толерантного мислення (підготовка повідомлень з тематики про проблеми толерантності, індивідуальна й групова бесіда, особистий приклад та ін.);

- методи організації діяльності, які спрямовані на здобуття позитивного досвіду толерантної поведінки (індивідуальні, групові, колективні форми вправ та ін.);

- методи стимулювання поведінки, які в кінцевому результаті передбачають прояви толерантного поводження студентів (заохочення похвала, вдячність та ін.);

- методи критики інтолерантності (осуд дій і вчинків, що суперечать нормам толерантної поведінки та породжують ворожнечу, конфлікти, зневагу та ін.);

- методи соціально-педагогічного розвитку, які мають комплексний вплив на всестороннє зміцнення гуманістичної педагогічної позиції майбутніх логопедів, а саме їх свідомості та почуттів (соціально-психологічні тренінги з питань виховання толерантності, імітаційні ігри, спілкування в діалозі та ін.) [1, с.11].

До основних методологічних підходів дотримання засад толерантності майбутніх логопедів в контексті їхнього професійного спілкування також можемо віднести і:

- системний підхід, який передбачає необхідність застосування широкого спектру складових цілісної системи розвитку толерантної поведінки майбутніх логопедів;

- середовищний підхід, що розглядає опосередковане управління процесами розвитку та формування особистості через освітнє середовище [7, с.144].

- діяльнісний підхід, за яким толерантність постає як риса особистості, яка формується під час професійної діяльності і взаємодії із іншими людьми;

- комунікативно-діалогічний підхід, за яким джерелом формування толерантності є розвиток комунікативних якостей майбутніх логопедів;

- гуманістичний підхід, який спрямований на гуманне ставлення логопеда до дітей із психофізичними та мовленнєвими порушеннями, зокрема їхніх інтересів, потреб, прийняття їх такими, якими вони є; вирішення конфліктів без використання відкритих, або ж прихованих форм примушування;

- особистісно-орієнтований підхід, який формує підґрунтя для «виховання цілісної особистості, що поважає власну та чужу гідність, права інших людей» [7, с. 143];

- аксіологічний підхід, який зорієнтований на повагу до загальнолюдських цінностей, використання педагогічних ресурсів для розвитку особистості;

- культурологічний підхід, що допомагає майбутнім логопедам оволодіти культурою власного народу, як пріоритетною умовою процесу інтеграції в інші культури; формує позитивне ставлення до можливих культурних, ментальних розбіжностей.

Проте важливо зазначити, що виховання гуманістичної педагогічної позиції майбутніх логопедів у процесі їх професійної підготовки для роботи в інклюзивному освітньому середовищі, на наш погляд, є дієвим лише тоді, коли здійснюється поетапно та на постійній основі.

Висновки. Таким чином, толерантне ставлення до дитини з особливими освітніми потребами, розуміння її унікальності, індивідуальності, важливості та пріоритетності для розвитку суспільства є ключовим

компонентом виховання гуманістичної педагогічної позиції майбутніх логопедів у процесі їх професійної підготовки й подальшого професійного зростання. Цілковите прийняття дитини із особливостями психофізичного розвитку такою, якою вона є, це – необхідна складова успішної роботи будь-якого логопеда. Викоринити негативні тенденції щодо ізоляції дитини з особливими потребами від соціуму та здорових однолітків можна лише позбувшись щонайменших проявів інтолерантності, яка характеризується відсутністю таких якостей, як милосердя, доброзичливість, емпатійність, терпимість тощо.

Отже, гуманістична педагогічна позиція розглядається як базова особистісна цінність майбутнього логопеда, вияв його відповідального й усвідомленого фахового вибору, власної активної позиції в напрямку побудови гуманних, толерантних стосунків в інклюзивному освітньому просторі.

Пошуки вчених не припиняються, а через етапне реформування вітчизняної освіти та науки поглиблюються і розширюються у відповідності до ви-

мог сучасного розвитку культури українського і світового суспільства; появи провідних напрямків наукових досліджень про людину як окрему особистість; врахування та запозичення міжнародного досвіду надання корекційної логопедичної допомоги дітям із порушеннями мовлення та провідних результатів праці в інклюзивному освітньому просторі в цілому.

Опираючись на наявні здобутки у вивченні порушень мовлення, проаналізувавши теоретичні і практичні досягнення в галузі спеціальної освіти, варто окреслити наступні вектори подальших наукових досліджень в області логопедії, а це – значення гуманістичної позиції логопеда в процесі соціальної інтеграції дітей із тяжкими порушеннями мовлення в систему загальної освіти; вдосконалення змісту спеціальної освіти за рахунок поглиблення гуманістичних цінностей логопеда; впровадження апробованих наукових доробок вітчизняних науковців, присвячених вивченню гуманізації інклюзії, в навчальний процес вишів із метою його подальшого вдосконалення тощо.

Конфлікт інтересів. Автори підтверджують відсутність фінансових, особистих чи інших інтересів, що можуть розглядатися як потенційний конфлікт інтересів щодо публікації цієї статті.

Фінансування. Робота виконана за відсутності фінансової підтримки з боку будь-яких організацій.

Доступність даних. Це теоретичне дослідження не передбачає використання додаткових наборів даних.

Використання штучного інтелекту. Інструменти штучного інтелекту не використовувались при написанні цієї роботи.

Список використаної літератури

1. Бернадська Л.В. Виховання толерантності в учнів 5 – 7 класів шкіл-інтернатів у позаурочній діяльності: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спеціальність: 13.00.07 – «Теорія і методика виховання» / Акад. пед. наук України, Ін-т проблем виховання. Київ, 2009. 20 с.
2. Гуманістичне виховання дітей дошкільного віку в контексті інноваційної педагогічної діяльності: монографія / Наук. ред. Т.І. Поніманська, І.М. Дичківська. Рівне : Волинські обереги, 2012. 208 с..
3. Косарева Г.М. Педагогічна толерантність як характеристика професійної діяльності вихователя. *Матеріали I Міжнародної науково-практичної конференції «Національна освіта в стратегіях соціокультурного вибору: теорія, методологія, практика»*. Луцьк: Вид-во «Луцький педагогічний коледж», 2016. С.372–379.
4. Мартинчук О.В. Формування толерантності як складової професійно-педагогічної підготовки студентів до роботи в інклюзивних закладах освіти. *Сучасні стратегії університетської освіти: якісний вимір: матеріали міжнар. наук.-практ. конф.* Київ: Київський ун-т ім. Б. Грінченка, 2012. С.914–919.
5. Федорова Н.В. Гуманістична педагогічна позиція майбутніх логопедів як ціннісно-смыслова основа професійної діяльності. *Освіта осіб з особливими потребами: виклики сьогодення: збірник матеріалів Всеукраїнської науково-практичної конференції*. Київ: Інститут спеціальної педагогіки НАПН України, 2018. С.160–165.
6. Федорова Н.В. Характеристика чинників, що впливають на формування гуманістичної педагогічної позиції майбутніх логопедів. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*. 2019, Budapest. Vol.VII (83), Issue 203. P.14–20.
7. Косарева Г.М. Проблема виховання толерантності у майбутніх логопедів. *Іноватика у вихованні*. 2018. Вип. 7 (1). С.140–147.
8. Kosariewa G., Pavlyuk T., Fedorova N. Training of future speech therapists to work with children of preschool age with special needs on the basis of humanistic ideas of tolerance. In *Problem space of modern society: philosophical-communicative and pedagogical interpretations: collective monograph*. 2019, Warsaw: BMT Erida Sp. z o.o. Part II. P.357–372.
9. Merry T. A guide to the person-centered approach. Loughton : Gale Centre Publications, 1990. 257 p.
10. Nicholson P.P. Toleration as a moral ideal / Ed. by J.Horton, S.Mendus. Aspects of Toleration. Philosophical Studies. London: Routledge, 2009. P.158–173.

References

1. Bernadska, L. V. (2009). *Vykhovannia tolerantnosti v uchniv 5 – 7 klasiv shkil-internativ u pozaurochnii diialnosti* [Education of tolerance in students of 5 – 7 grades of boarding schools in extracurricular activities]. Extended thesis of Unpublished candidate dissertation. Kyiv, Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine. [in Ukrainian].
2. Ponimanska, T.I., & Dychkivska, I.M.. (Eds.). (2012). *Humanistychne vykhovannia ditei doshkilnoho viku v konteksti innovatsiinoi pedahohichnoi diialnosti* [Humanistic education of preschool children in the context of innovative pedagogical activity]. Volynski oberehy. [in Ukrainian].
3. Kosariewa, H.M. (2016). Pedahohichna tolerantnist yak kharakterystyka profesiinoi diialnosti vykhovatelya [Pedagogical tolerance as a characteristic of the educator's professional activity]. In P.Boichuk et al. (Eds.), *Natsionalna osvita v stratehiakh sotsiokulturnoho vyboru: teoriia, metodolohiia, praktyka – Proceedings of scientific-practical conference* (pp.372–379). Vyd-vo «Lutskyi pedahohichniy koledzh». [in Ukrainian].
4. Martynchuk, O.V. (2012). Formuvannia tolerantnosti yak skladovoi profesiino-pedahohichnoi pidhotovky studentiv do roboty v inkluzyivnykh zakladyakh osvity [Formation of tolerance as a component of professional and pedagogical training of students to work in inclusive educational institutions]. In V.Ohneviuk (Ed.), *Suchasni stratehii universytetskoï osvity: yakisnyi vymir – Proceedings of scientific-practical conference* (pp.914–919). Kyiv, Kyiv B. Hrinchenko University. [in Ukrainian].
5. Fedorova, N.V. (2018). Humanistychna pedahohichna pozytsiia maibutnikh lohopediv yak tsinnisno-smyslova osnova profesiinoi diialnosti [Humanistic pedagogical position of future speech therapists as a value-meaning basis of professional activity]. In *Osvita osib z osoblyvymy potrebamy: vyklyky sohodennia – Proceedings of All-Ukrainina scientific-practical conference* (pp.160–165). Kyiv, Institute of Sepcial Pedagogy of NAPS of Ukraine. [in Ukrainian].
6. Fedorova, N.V. (2019). Kharakterystyka chynnykiv, shcho vplyvaiut na formuvannia humanistychnoi pedahohichnoi pozytsiï

- maibutnikh lohopediv [Characteristics of factors affecting the formation of the humanistic pedagogical position of future speech therapists]. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*, VII (83), 203, 14–20. [in Ukrainian].
7. Kosarieva, H.M. (2018). Problema vykhovannia tolerantnosti u maibutnikh lohopediv [The problem of education of tolerance in future speech therapists]. *Innovatyka u vykhovanni*, 7 (1), 140–147. [in Ukrainian].
 8. Kosarieva, G., Pavlyuk, T., & Fedorova, N. (2019). Training of future speech therapists to work with children of preschool age with special needs on the basis of humanistic ideas of tolerance. In L.Popova et al. (Eds.), *Problem space of modern society: philosophical-communicative and pedagogical interpretations* (Part II, pp.357–372). BMT Erida Sp. z o.o.
 9. Merry, T. (1990). *A guide to the peprson-centered approach*. Gale Centre Publications. [in English].
 10. Nicholson, P.P. (2009). Tolerance as a moral ideal. In J.Horton, S. Mendus (Eds.). *Aspects of Toleration. Philosophical Studies* (pp.158–173). Routledge.

Статус статті: Отримано: 24.03.2023 Прийнято: 28.04.2023 Опубліковано: 04.05.2023

Kindrachuk Nadiya

Doctor of Historical Sciences, Associate Professor
department of Professional Education and Innovative Technologies
Vasyl Stefanyk Precarpathian National University
Ivano-Frankivsk, Ukraine

UPBRINGING OF A HUMANISTIC POSITION AND HUMANISTIC VALUES OF FUTURE SPEECH THERAPISTS IN THE PROCESS OF THEIR PROFESSIONAL TRAINING FOR WORK IN AN INCLUSIVE EDUCATIONAL ENVIRONMENT

Abstract. The relevance of the study of the problem of educating the humanistic pedagogical position of future speech therapists in the process of their professional training cannot be doubted, because the student youth, as the intellectual force of the Ukrainian state, must become a leader of the ideas of tolerance, an active inspirer of its implementation in the educational space, thus guaranteeing the further progressive development of society in as a whole. The purpose of the article is to highlight the importance of educating the humanistic pedagogical position of future speech therapists in the process of their professional training for work in an inclusive educational environment; generalize the meaning of the concepts of «tolerance» and «humanity», present their essential characteristics as a pedagogical and psychological phenomenon; reveal the role of a humanistic pedagogical position for the development of positive general human qualities of future speech therapists. The article involves analytical and logical, systematic scientific methods, as well as the method of analysis, explanation, and synthesis, which made it possible to determine the content of the humanistic values of the future speech therapist, etc. It was found that the humanistic pedagogical position of the speech therapist appears as a system of positive and constructive attitude towards professional activity, which testifies to the ability of the specialist to focus on each individual child as the highest value, to promote the realization of his right to self-expression and self-development. Considerable importance in the upbringing of a humanistic position and humanistic values is assigned to educational institutions, which must direct the educational process in such a way that students, future speech therapists become a model of tolerant behavior, since a tolerant teacher will be able to build tolerant relationships with children, in particular, working in an inclusive educational space.

Key words: humanistic position, humanistic values, speech therapist, inclusion, professional training.

УДК 37.013.42

DOI: 10.24144/2524-0609.2023.52.64-67

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>

Булеза Богдана Ярославівна

лікар Закарпатської обласної клінічної лікарні, м.Ужгород, Україна

bulezab@gmail.com

Шип Оксана Василівна

викладач

«Академія культури і мистецтв» Закарпатської обласної ради, м.Ужгород, Україна

shup.oksana@gmail.com

НАУКОВІ ПІДХОДИ ДО ПРОБЛЕМИ ДЕВІАНТНОЇ ПОВЕДІНКИ НЕПОВНОЛІТНІХ «ГРУПИ РИЗИКУ» В США

Анотація. В статті розглядаються деякі наукові підходи американських учених до проблеми девіантної поведінки неповнолітніх «групи ризику». Підкреслюється, що проблема девіантної поведінки є актуальною не тільки в Україні, але і в багатьох зарубіжних країнах, зокрема, в США. Стосовно неповнолітніх, схильних до девіантної поведінки, існують різні терміни («важковиховувані», «педагогічно занедбані», «дезадаптовані», «депривовані», «проблемні», «асоціальні», «з деструктивною поведінкою», «неповнолітні правопорушники», «делінквенти» та ін. Кожне з наведених понять відображає яку-небудь одну зі сторін девіантності, а не весь спектр її проявів. Поняття «неповнолітні правопорушники» і «делінквенти» виходять за рамки поняття «девіантна поведінка», оскільки пов'язані з порушенням тієї або іншої кримінальної статті, що зазвичай передбачає кримінальне покарання. Проте всі вони можуть бути віднесені до «групи ризику», оскільки їх схильність до девіантної поведінки є небезпечною для суспільства і для їх власного подальшого розвитку. Цей термін часто вживається як в українській, так і американській науковій літературі. Мета статті – проаналізувати деякі поширені в США теорії девіантної поведінки неповнолітніх. Використання таких методів дослідження, як вивчення наукової літератури, аналіз, систематизація, конкретизація, узагальнення дало можливість виявити і проаналізувати деякі теорії девіантної поведінки: аномії, соціальних умов девіантної поведінки, соціального контролю, інтеракціоністські теорії.

Ключові слова: девіантна поведінка, неповнолітні, група ризику, превентивна робота, наукові підходи, США.

Вступ. Впродовж останніх десятиріч в Україні спостерігається зростання кількості неповнолітніх, які можуть бути віднесені до групи ризику, оскільки схильні до девіантної поведінки. Якщо раніше до цієї групи належали переважно підлітки, то сьогодні часто мова йде навіть про молодших школярів. Розповсюджуються форми девіантної поведінки, які раніше не були притаманні неповнолітнім. Проблема девіанцій неповнолітніх актуалізується в зв'язку з війною, яка вже більше року триває в Україні. Актуальність проблеми вимагає пошуку ефективних шляхів профілактики девіантної поведінки. Доцільним в зокрему плані є звернення до зарубіжної досвіду, зокрема, США, де проблема девіантної поведінки неповнолітніх досліджується багатьма вченими (психологами, педагогами, соціологами, юристами, медиками, соціальними працівниками).

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Серед українських учених увагу до проблеми девіантної поведінки неповнолітніх та її профілактики проявляють: Г.Баженов (педагогічно занедбані діти), Р.Блауга (профілактика делінквентності неповнолітніх), О.Бондарчук (психологія девіантної поведінки), О.Двіжона (психологічні детермінанти асоціальної поведінки неповнолітніх), Т.Демянюк (превентивне виховання учнівської молоді), Ю.Іванов (кримінальні форми поведінки), Ю.Коваленко (корекція ранніх форм девіантної поведінки), І.Ковчина (правові засади профілактики девіантної поведінки), С.Косенко (віктимологічна профілактика), Н.Максимова (дезадаптовані діти), Н.Онищенко (профілактика девіант-

ної поведінки молодших школярів), В.Оржешовська (превентивна педагогіка), В.Тюріна (девіантна поведінка студентів), І.Сабнадзе (соціально-педагогічні форми дезадаптивності), Т.Федорченко (соціально-педагогічні аспекти профілактики девіантної поведінки), І.Фролова (система кримінальних покарань) та ін. Водночас, наукові підходи до проблеми девіантної поведінки та її профілактики в США досліджені недостатньо.

Виклад основного матеріалу. Аналіз праць багатьох відомих американських учених засвідчує, що поняття «девіантна поведінка» вживається стосовно індивідів, поведінка яких відхиляється від норми або прийнятих моральних стандартів суспільства, а також індивідів, поведінка яких в деяких аспектах (розумовий розвиток, соціальна пристосованість, сексуальна поведінка) значно відрізняється від того, що вважається нормальним або прийнятним у групі, до якої індивід належить. Такі індивіди входять в так звану «групу ризику».

Вивчення результатів американських соціологічних, психологічних, педагогічних досліджень, що стосуються сутності й головних характеристик девіантної поведінки (Р.Мертон, М.Нельсон і Л.Полсгроу, Т.Парсонс, Ф.Райс, У.А.Садлер, Дж. і А.Стимпсон, Н.Дж. Смедлер і ін.) показало, що в американській науці сформувалася девіантологія як самостійна наукова дисципліна, що включає в себе соціологію, психологію, педагогіку девіантної поведінки. У її контексті розвивалися наступні теорії: теорія аномії (Р.Мертон, У.Садлер, Лео Сроле й ін.),

теорія соціальних умов колективної поведінки, девіацій і соціального контролю (Г.Парсонс, Н.Дж.Смелзер), інтеракціоністські теорії (теорії стигматизації і ярликів) (В. Голд, Дж.Ханей).

Складаючись у єдину картину, ці теорії сприяють визначенню найбільш діючих шляхів і засобів подолання девіацій серед неповнолітніх.

Однією з розповсюджених теорій в американських дослідженнях кінця ХХ століття є теорія аномії. Поняття «аномія» (від грецького «*nomos*» — закон, норма) містить у собі будь-які види порушень у ціннісно-нормативній системі суспільства, в результаті чого має місце слабке регулювання людських бажань і відсутність ефективних норм, що веде до проявів девіантної поведінки. Причини порушень у ціннісно-нормативній регуляції поведінки прихильники теорії аномії відносять до різних джерел.

Так, дослідник Л.Сроле пропонує відносити процес аномії до індивідуально сформованого всеосяжного почуття залучення в загальну антигравітацію між людьми, що доходить до загальної відчуженості індивідів один від одного. Таким чином, сутність девіантної поведінки проявляється в самому механізмі співіснування людей. Отже, очевидно, слід припустити, що подолання девіантного способу поведінки є можливим при створенні в суспільстві умов загальної «гравітації».

Екзистенціальна феноменологія У.Садлера пояснює природу аномії реалізацією або нереалізацією 4-х екзистенціальних можливостей (вимірів) людини: 1) космічної (унікальність долі індивіда, актуалізація природженого «Я» і його граничної багатозначності); 2) культурної (традиції й культури особистості, що дають основу для інтерпретації переживань); 3) соціальної (соціальне оточення особистості, що формує відносини з іншими людьми й сфери участі в групі і рольові функції); 4) міжособистісної (сприйняття інших людей на рівні «Я – Ти» з можливістю розгортання в реальності «Ми»). Така модель дає можливість дослідникові вважати передумовою аномії, а в результаті й девіантної поведінки, депривацію, неможливість реалізації особистістю себе (згідно У.Садлера, це – самотність, яку відчуває людина) у двох або більше вимірах життєвого світу. У цьому випадку подолання поведінки, що відхиляється, буде полягати в створенні умов повноцінного проживання індивідом усіх чотирьох екзистенціальних вимірів.

Р.К.Мертон [1], виходячи з ідей функціоналізму, а Г.Парсонс [2] – з ідей марксизму, в основі відхилень у поведінці вбачають об'єктивні розбіжності між цінностями, які декларуються в суспільстві, і цінностями й офіційними стандартами поведінки, з одного боку, і реальними можливостями й мотивами поведінки окремих людей – з іншого боку. Ці процеси, на погляд Р.К.Мертон і Г.Парсонса, є постійним чинником напруги в соціальній системі і визначають кілька основних типів можливих поведінкових реакцій: прагнення до маніакального або параноїдального домінування (деякі правлячі угруповання); підпорядкування (деякі керовані групи); відхід від суспільства (релігійні секти, неформальні рухи молоді), заколот (відмова від цілей і засобів із заміною їх новими). При розгляді проблеми в ракурсі, запропонованому Р.К.Мертон і Г.Парсонсом, можна стверджувати, що сутність девіантної поведінки обумовлена розрізненістю або відсутністю ціннісних орієнтацій індивіда в суспільстві. Неповнолітній при цьому виступає бажаним і легким об'єктом для залучення його в ряди тих або інших співтовариств через незавершеність процесів формування його в особис-

тість із внутрішніми морально-правовими й ціннісними переконаннями. Процес подолання поведінки, що відхиляється, в цьому випадку буде полягати у створенні умов для самовизначення неповнолітнього в позитивно спрямованих ціннісних устремліннях.

Аналіз робіт вищевказаних авторів із проблем аномії, соціальних умов і контролю показав, що більшість учених зв'язує їх із соціально-культурними джерелами. Нами не виявлено спеціальних досліджень, що розглядають можливі зв'язки між фізіологічними процесами й аномією. Процес аномії і, як наслідок, прояви девіантної поведінки, таким чином, обумовлюються суб'єктивними поведінковими реакціями на вплив зовнішнього середовища.

Існуючий в американській соціології й педагогіці «культурологічний» підхід (Т.Селлін, Дж.Міллер, Ф.Райс й ін.) пояснює сутність девіантної поведінки засвоєнням людьми цінностей субкультури, норми якої суперечать нормам пануючої культури. Дж.Міллер далі розвинув ідею взаємозв'язку між культурою й девіантною поведінкою. Він стверджував, що цінності субкультури нижчого прошарку суспільства містять у собі готовність ризикувати, прагнення до гострих відчуттів, «везіння», іншими словами, присутність яскраво вираженої спрямованості на порушення загальноприйнятих норм поведінки. Люди саме з такими рисами характеру будуть, за спостереженнями дослідника Л. Олвеуса, найбільш популярні й авторитетні у своїй субкультурі, а їх поведінка для інших членів групи буде референтною, але ніяк не такою, що відхиляється. Він також виявив, що зразки поведінки субкультурних груп відрізняються від групи до групи, припустивши, таким чином, що популярність залежить не стільки від зафіксованих стандартів, скільки від прийняття особистості групою, іншими словами, від суб'єктивного сприйняття людини, заснованого на особистісних «аналогах» навколишніх.

Норми поведінки, згідно поглядів Т.Селліна, а також представників інтеракціоністських теорій, теорії стигматизації і ярликів, виявляються там, де є соціальні групи, що виступають як такі, що встановлюють норми. Будь-яка поведінка, що порушує норми, може бути віднесена до девіантних форм. Деякі вчені переконані, що в будь-який час поведінка будь-якої людини може вважатися відхиленням в очах іншої людини. Ці міркування приводять до постановки питання про те, що ж відрізняє норму від девіації, хто судить про поведінку в рамках значимості норми, яка порушується.

На думку Ф.Райса, групою, яка встановлює норми, є середній клас, а девіантна поведінка, таким чином, це «поведінка, що відрізняється від поведінки «більшості», але вважається прийнятною в окремій групі, яка, у свою чергу, може мати відхилення від норми» [3, с.68].

Широкомасштабне опитування 1400 неповнолітніх (представників обох статей) з «благополучних» родин, проведене в США, показало, що майже 80% з них хоча б іноді робили аморальні й протиправні дії, серед яких: приймання алкоголю, дрібне злодійство, прогули, вандалізм, агресивна поведінка, групові бійки тощо.

Подальші дослідження виявили показовий факт: неповнолітнім з нижчих соціальних прошарків населення і приналежних до груп етнічних меншин, ярлики «девіантів» і «делінквентів» (осіб, чий антигромадські вчинки порушують ту або іншу статтю кримінального права) надавалися набагато частіше, ніж неповнолітнім із родин середнього класу, хоч вони здійснювали такі ж протиправні вчинки, але не

були викриті або затримані поліцією.

Таким чином, на думку дослідників, відбувається поділ людей на нормальних і «стигматизованих», чий зовнішній вигляд і спосіб життя відхиляються від загальноприйнятих норм тієї або іншої соціальної спільноти. Морально-правова стигма (злочинці, наркомани, повії) збільшується у звичайної людини стереотипними поняттями про потенційну небезпеку людини, що має «не такий» вигляд або, що вчинила колись злочин. Від цієї людини «очікують» поведінки певного типу, що відхиляється від норм, прийнятих у суспільстві. Таке очікування, що має форму недовіри, побоювання, байдужості, явної зневаги, зверхності, ставить «стигматизовану» особистість в умови ізоляції, «виштовхує» у середовище, в якому нормою є дійсно антисоціальний або злочинний спосіб життя. Особи певної національності або кольору шкіри також найчастіше виконують занижену соціальну роль через існуючі в суспільних групах соціальні стереотипи, які таврують їх як аутсайдерів.

Представники вищевказаних теорій ще раз, на наш погляд, переконливо доводять, що соціальне оточення і його негативні реакції, «стереотипи», можуть обумовлювати відхилення в поведінці.

Підтвердженням цьому може служити так зване «коло конфлікту» професора Остинського університету (штат Техас) Н. Лонга. Це коло має замкнений циклічний характер і наочно демонструє взаємозалежність таких факторів, як відповідність або невідповідність соціальним очікуванням, нормам і прояв відхиленя у поведінці. Виглядає це коло таким чином: «Стресова ситуація – Почуття людини – Її поведінка – Реакція навколишніх (дуже часто негативна) – Стресова Ситуація» [4, с.99].

Як ми можемо спостерігати, вихідним і завершальним пунктом цього кола є стресова ситуація, що проявляється в контакті окремих осіб або соціальних груп один з одним.

Опираючись на «аналоги», що залежать від різного рівня пізнання особистістю себе й дійсності, людина проявляє свою реакцію на стресовий фактор через поведінкові стратегії, які можуть носити характер відхилення. Негайно впливає реакція на поведінку з боку соціуму. Невисокий рівень культурного й педагогічного тла найближчого оточення буде обумовлювати негативний характер такої реакції на поведінку індивіда, що буде вести до появи нових стресових ситуацій. Коло, таким чином, замикається. Регулярне й тривале відтворення ситуацій конфлікту, приводить до формування кліше моделей поведінки й соціальних ролей «ізгоїв», «хуліганів» тощо.

Таким чином, моральна якість вчинку оцінюється тільки через інтерпретації, «стереотипи», що виникають у процесі міжособистісної взаємодії. При цьому процес «таврування» є залежним від соціального статусу порушника правил і відносин, які склалися між ним і офіційними та неофіційними суспільними групами.

Наступний висновок торкається значимої сторони в розумінні сутності девіантної поведінки: особистість, внаслідок стигматизації, поступово завоює колись далекий їй образ девіанта. Таке утвр-

дження в девіантному статусі надалі може розвинути в девіантний стиль життя. У такому випадку набуває великого значення роль і вплив суспільства, соціальних груп і окремих людей при наклеюванні ярликів з позицій девіантності на окремих індивідів.

Виходячи з вищесказаного, а також із твердження професора В.Маккласкі про те, що «девіація – це не порушення, а, скоріше, відсутність певних умов і можливостей» [5, с.24-32], можна стверджувати, що процес подолання девіантної поведінки з позицій культурологічних та інтеракціоністських теорій сучасної девіантології США передбачає організацію такої взаємодії з неповнолітніми «групи ризику», при якій вони будуть відмовлятися від присвоєння не властивої їм типізації, вибору очікуваних від них форм поведінки, замінювати їх на конструктивні, схвалювані суспільством, що з'явилися в результаті вільного й усвідомленого вибору.

Аналіз культурологічного й інтеракціоністського підходів до визначення девіацій дозволив Н.Дж.Смелзеру виділити 3 основних критерії девіації: індивід, якому властива певна поведінка; існуюче в суспільстві розуміння норми поведінки; який-небудь інший індивід, соціальна група, що реагує на поведінку. Таким чином, критеріями процесу подолання девіантної поведінки будуть служити ставлення до неповнолітнього як до індивіда, здатного в результаті «праксису» свідомо визначатися у виборі моделей поведінки; очікування, побудоване на позитивних «аналогах»; найближче оточення, середовище, готові до рівноправної доброзичливої взаємодії.

Порушення в структурі особистості, біологічні, антропологічні фактори, які суттєво можуть вплинути на виникнення девіантної поведінки, не знайшли скільки-небудь помітного відображення в теоріях американських учених кінця ХХ – початку ХХІ століття. Аналіз робіт свідчить, що фізичні, психологічні особливості індивіда повинні враховуватися в процесах безпосередньої взаємодії й можуть викликати у нього прояви девіантної поведінки, але це, вірогідно, буде пов'язано з соціальним аспектом взаємодії і залежати від нього.

Аналіз основних теоретичних підходів до визначення сутності й передумов девіантної поведінки (теорія аномії, соціальний, культурологічний, інтеракціоністський підходи) дали можливість К.В.Маккласкі визначити основні особистісні особливості, властиві неповнолітнім з девіантною поведінкою. Для них характерні: труднощі в адаптації, відсутність оцінних умінь, культурна депривація, ворожість стосовно навколишніх [5, с.27-32]. Знання про такі «болючі» місця дозволяє вибудовувати відповідну педагогічну діяльність, спрямовану на допомогу неповнолітнім «групи ризику» у подоланні цих проявів через включення механізмів саморегуляції й самовиправлення.

Висновки. Отже, в США проблема девіантної поведінки загалом і неповнолітніх зокрема, давно перебуває в центрі уваги провідних учених (психологів, педагогів, соціологів). Запропоновані ними теорії допомагають глибше зрозуміти суть девіантної поведінки і визначити ефективні шляхи її профілактики.

Конфлікт інтересів. Автори підтверджують відсутність фінансових, особистих чи інших інтересів, що можуть розглядатися як потенційний конфлікт інтересів щодо публікації цієї статті.

Фінансування. Робота виконана за відсутності фінансової підтримки з боку будь-яких організацій.

Доступність даних. Це теоретичне дослідження не передбачає використання додаткових наборів даних.

Використання штучного інтелекту. Інструменти штучного інтелекту не використовувалися при написанні цієї роботи.

Список використаної літератури

1. Merton R.K. Anomie, anomia and social interaction: contexts of deviant behavior. Discussion and Critique. New York: Free Press, 1994. 127 p.
2. Parsons T. Deviant Behavior. Social Deviance. Philadelphia, 1995. 175 p.
3. Rice F.Ph., The Adolescent. Development, Relationships and Culture. Boston: Allyn and Bacon, 2007. 544 p.
4. Wood M.M., Long N.J. Life Space Intervention: Talking with Children and Youth in Crisis. Austin, TX.: Pro-Ed, 2001. 214 p.
5. Mccluskey K.W. Nurturing Talented but Troubled Children and Youth. *Reclaiming Children and Youth*. 2008. № 6(4). P.27–32.

References

1. Merton, R.K. (1994) *Anomie, anomia and social interaction: contexts of deviant behavior. Discussion and Critique*. Free Press.
2. Parsons, T. (1995). *Deviant Behavior. Social Deviance*. Philadelphia.
3. Rice, F.Ph. (2002). *The Adolescent. Development, Relationships and Culture*. Allyn and Bacon.
4. Wood, M.M., & Long, N.J. (2001). *Life Space Intervention: Talking with Children and Youth in Crisis*. Pro-Ed.
5. Mccluskey, K.W. (2008). Nurturing Talented but Troubled Children and Youth. *Reclaiming Children and Youth*, 6 (4), 27–32.

Статус статті: Отримано: 10.03.2023 Прийнято: 12.04.2023 Опубліковано: 04.05.2023

Kozubovska Iryna

Doctor of Pedagogic Sciences, Pofessor
head of Department of General Pedagogic and Pedagogic of Higher School
State University «Uzhhorod National University», Uzhhorod, Ukraine

Buleza Bohdana

Physician of Transcarpathian Regional Clinical Hospital, Uzhhorod, Ukraine

Shyp Oksana

Teacher of «Academy of Art and Culture», Uzhhorod, Ukraine

SCIENTIFIC APPROACHES TO THE PROBLEM OF DEVIANT BEHAVIOR OF ADOLESCENTS AT RISK

Abstract. The article is dedicated to the problem of deviant behavior of children and adolescents. The worsening of social and economic situation in Ukraine has led to the number of children with deviant behavior being increased. This category of children due to certain circumstances in their lives is more than any other category exposed to negative external influences. Thus, the problem of finding effective ways for preventive work with them is actualised. Scientific researches show that very often young people, who have committed either crime or offence, are referred to as the so-called «group of risk». Consequently, this issue has caused much debate on organising and provision of appropriate educational work to this group of population. The term «at-risk children» has been extensively used by Ukrainian and foreign scientists who's views rest on the assumption that two important aspects of risk are to be considered: it is the risk to any society, because behaviour of such children is usually contrary to general norms and rules; it is the risk to children themselves, a threat to their health, their further personal development and even their life. Our views are grounded on the assumption that children at risk are the children who: are left without parental care; reside in socially disadvantaged families; have problems in the moral (sometimes physical or mental) development; experience violations in psychological and social adaptation; are characterized by displays of deviant behaviour. Recently, children from the zone of armed conflict of the eastern part of Ukraine have joined this group. It is underlined that working with these children is extremely difficult. It's a long and complicated process, because of difficulties the professionals meet with in changing the personality of a child, who either has already had a negative life experience, or negative assessment of oneself and others, has suffered from various forms of violence or is deprived of parental warmth, affection and feels unnecessary. Great attention to the problem of deviant behaviour and its prevention is paid in the USA. So, the aim of the study is to analyze the main American theories of deviations. 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 many American scientists (Merton R, Parsons T., Rice F., Long N., Wood M.) made a great contribution to the research of the problem of deviations. They proposed different scientific approaches and theories (anomie, social control, interactionism, etc.) of deviations and some ways of prevention.

Key words: deviant behavior, adolescent, group of risk, preventive work, scientific approaches, USA.

УДК 37.013.42
DOI: 10.24144/2524-0609.2023.52.68-71

Козубовський Максим Ростиславович
аспірант кафедри загальної педагогіки та педагогіки вищої школи
ДВНЗ «Ужгородський національний університет», м.Ужгород, Україна
kozub@hotmail.com

СОЦІАЛЬНЕ ВИХОВАННЯ ПРОБЛЕМНИХ ДІТЕЙ В ЛІТНІХ ТАБОРАХ США

Анотація. В статті розглядаються питання соціального виховання і відповідної соціально-педагогічної роботи з проблемними неповнолітніми в США. Відзначається, що в США є значний досвід організації роботи з проблемними дітьми в літніх таборах, які мають давні і усталені традиції такої роботи. Одні з них працюють з дітьми тільки літом, інші – впродовж року. Мета статті – проаналізувати особливості роботи з проблемними дітьми в літніх заміських таборах США. Використання загальнонаукових методів дослідження (вивчення наукової літератури, аналіз, синтез, порівняння, конкретизація, узагальнення, абстрагування) дало змогу виявити, що в літніх таборах проводиться відповідна робота з проблемними дітьми, спрямована не тільки на їх фізичне оздоровлення, але й моральне. Літній оздоровчий табір на сьогодні є установою, яка не тільки здійснює оздоровлення й відпочинок дітей, але й виконує освітню й виховну функцію/ В результаті відбуваються позитивні зміни в інтелектуальній, мотиваційній, емоційній, вольовій, сфері і саморегуляції особистості. Узагальнена модель роботи з проблемними дітьми в літніх таборах передбачає 3 етапи: діагностику особистісного розвитку дитини; розробку відповідних програм роботи з нею; безпосередню реалізацію програм.

Ключові слова: проблемні діти, соціальне виховання, літній табір, модель, США.

Вступ. Літні канікули для школярів – це відновлення здоров'я, і розвиток творчого потенціалу, вдосконалення особистісних можливостей, прилучення до культурних і освітніх цінностей, і входження в систему нових соціальних зв'язків, втілення власних планів і задоволення індивідуальних інтересів у значимих для особистості сферах діяльності.

Однією з найпоширеніших форм літнього відпочинку дітей, підлітків і юнацтва є дитячі оздоровчі табори. Літній табір є, з одного боку, формою організації вільного часу дітей різного віку, статі й рівня розвитку, з іншого боку – простором для оздоровлення, розвитку художньої, технічної, соціальної творчості дитини.

Дитячий оздоровчий табір має свою специфіку, що дає йому певні переваги перед іншими формами й засобами роботи. Насамперед, вони в тому, що обстановка табору сильно відрізняється від звичної домашньої чи шкільної обстановки. Це виражається, по-перше, у спільному проживанні дітей. По-друге, саме тут неповнолітні більш тісно взаємодіють зі своїми дорослими наставниками, між ними швидше виникає «зона довіри». По-третє, діти долучаються до здоровішого й безпечнішого способу життя у природних умовах соціального й природного середовища. По-четверте, неповнолітні активно спілкуються із природою, що сприяє зміцненню їх здоров'я й підвищенню рівня екологічної культури. І, нарешті, відпочинок, розваги й заняття улюбленими справами дають дітям можливість відновити свої фізичні й духовні сили. Все це допомагає розвинути нові навички, більш повно розкрити потенціал своєї особистості.

Особливо важливе значення має перебування в літніх таборах проблемних дітей, схильних до девіантної поведінки. Зазвичай вони відчують себе ізольованими в колективі класу, часто виховуються в неблагополучних родинах, не мають сформованих навичок адекватної поведінки в суспільстві. В літньому таборі їм приділяється особлива увага, вони відчують себе рівноправними членами колективу, мають змогу займатися улюбленими справами і позитивно проявити себе в тому чи іншому виді діяльності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Різні аспекти проблеми перебування дітей в літніх заміських чи пришкільних таборах досить широко висвіт-

люються в працях вітчизняних учених: М.Костюк, О.Давиденко, В.Білецька, Л.Квашина (оздоровлення дітей в таборі), С.Харченко, О.Песоцька (соціально-педагогічна робота), В.Андрусів, І.Клід (організація дозвілля), О.Бартків, Н.Бугайчук, В.Грановський, Н.Яковець (методика виховної роботи в таборах), Р.Вовк, О.Міщенко, В.Максимчук (організація роботи табору), Л.Біленкова, В.Берена (підготовка кадрів для роботи в таборі), М.Димитров (роль вожатого в таборі) та ін. Проте питання роботи в літніх таборах з проблемними дітьми в Україні досліджені недостатньо. Водночас аналіз наукової літератури США свідчить про значну увагу науковців до питання про роль літнього табору у ресоціалізації неповнолітніх з відхиленнями у поведінці. Тому вважаємо доцільним розглянути деякі аспекти досвіду США у вирішенні цієї проблеми.

Мета статті – проаналізувати особливості роботи з проблемними дітьми в літніх таборах США. В дослідженні використані в основному теоретичні **методи:** вивчення наукових джерел, аналіз, синтез, узагальнення, порівняння, конкретизація, абстрагування.

Виклад основного матеріалу. Питання відхилень у поведінці неповнолітніх досліджуються багатьма вченими США [1-4]. Таких дітей називають по-різному («vulnerable», «emotionally disturbed», «disruptive», «behaviorally disturbed», «deviants», «delinquents», «children at risk» etc.). Пропонуються різні підходи до організації виховної роботи з дітьми. Один із них – перебування дітей в заміських літніх таборах, де створюються оптимальні умови для їх успішної соціалізації [5-8]

На сьогодні в США існує велика різноманітність таборів як по майновій приналежності, юридичному статусу, організаційній структурі, так і за змістом діяльності, що забезпечують кожному право вибору власної стратегії додаткової освіти. Наявність досить великої кількості видів діяльності, можливість їх вільного вибору й складання індивідуальної програми в поєднанні із чітким визначенням обов'язкових занять і розпорядку їх відвідування створюють вдалу комбінацію індивідуального й колективного підходу в організації навчально-виховного процесу.

Орієнтація на інтереси дитини сьогодні є однією з важливих рис дитячого оздоровчого табору. Дитячий табір створює сприятливі умови для самовдос-

коналення й самореалізації особистості. Все більшої ваги й впливу на діяльність дитячих заміських таборів, як установ додаткової освіти країни, здобуває гуманістична психологія. Повага до особистості дитини, до її внутрішнього світу, визнання її права бути собою, створення умов для розвитку її здібностей, задоволення індивідуальних потреб і потреб у самореалізації – все це характеризує дитячий оздоровчий табір гуманістичної орієнтації. Такий табір надає вибір напрямку й темпу розвитку кожному індивіду і шляхів задоволення його нових актуальних потреб.

Для організації діяльності дитячих оздоровчих таборів пріоритетними є наступні положення:

- дитячі оздоровчі табори є частиною соціального середовища, в якому діти реалізують свої можливості, потреби в індивідуальній, фізичній і соціальній компенсації;

- в основі діяльності дитячого оздоровчого табору лежать принципи масовості й загальнодоступності заходів щодо інтересів; розвитку творчості й самодіяльності, соціально значимої спрямованості діяльності; єдності оздоровчої й виховної роботи з дітьми; взаємозв'язки з родиною й соціальним середовищем;

- дитячі оздоровчі табори характеризують предметно-практичну діяльність, конкретні життєві ситуації, які допомагають пізнати дитину, вибудувати відносини між дітьми, дітьми й дорослими.

При правильно організованій діяльності дитячий оздоровчий табір має можливість формувати сприятливу атмосферу для самопізнання й самовиховання, що обумовлено низкою особливостей. В умовах табору можуть бути організовані всі провідні види діяльності (комунікативна, спортивна, трудова, пізнавальна, естетична, художньо-творча, освітня й т.п.). Взаємодія дітей у таборі має нетрадиційний характер за змістом й формою включення їх у ті або інші сфери діяльності, що сприяє прояву ініціативи й суб'єктної активності. Має місце постійний самоаналіз подій, всього того, що відбувається в таборі, у тому числі й участі кожної дитини в його житті.

Повинна бути створена обстановка, при якій кожна дитина відчуває причетність до розв'язку завдань, що постають перед колективом. Розвиток самоврядування допомагає відчувати всю складність соціальних відносин, сприяє формуванню соціальної активності, розвитку лідерства.

Створення умов для розвитку самоврядування передбачає включення неповнолітніх у складні взаємини, що складаються в колективі. Через свою участь у вирішенні проблем загону, табору діти формують у себе якості, необхідні для подолання труднощів соціального життя. Від ставлення дітей до завдань спільної діяльності залежить їхня позиція у вирішенні управлінських проблем.

Характер розвитку й ступінь оздоровлення дітей значною мірою залежать від рівня професіоналізму й спеціальної компетентності дорослих, які організують життєдіяльність дитини в таборі протягом усієї зміни й кожного дня.

Таким чином, дитячий оздоровчий табір на сьогодні є установою, яка не тільки здійснює оздоровлення й відпочинок дітей, але й виконує освітню й виховну функцію [7].

Заміський дитячий табір ефективно функціонує при спільності інтересів, спільної діяльності дітей і дорослих. При цьому за дітьми повинно залишатися право вибору форм життєдіяльності центру, вільного переходу з однієї групи в іншу, можливість створення асоціацій для реалізації власних програм і проєктів.

У працях учених сформульовані умови, від яких

залежить ефективність соціального виховання в заміському дитячому таборі: індивідуально-психологічні: короткочасність функціонування, відносна просторова автономність існування, змішаний склад, домінування колективного характеру життєдіяльності, можливість зміни позицій і соціальних ролей; соціально-психологічні: обмеженість у часі всього комплексу процесів створення колективу, швидке розгортання міжособистісного пізнання й розвитку взаєморозуміння; прискорене формування і якісне перетворення системи міжособистісних взаємин; організаційно-педагогічні: різноманітність форм, видів і способів здійснення діяльності, що створюють можливості для різностороннього прояву властивостей і якостей особистості, її самореалізації й самоствердження, насиченість життєдіяльності, переважно суб'єкт-суб'єктний характер педагогічної взаємодії; широке залучення в самоврядування, сприятливі можливості для розвитку ініціативи й самодіяльності дитини.

Основними орієнтирами з організації соціального виховання дітей групи ризику у заміських дитячих таборах є:

- створення доброзичливої атмосфери, що сприяє орієнтації дитини на позитивні дії й вчинки;
- створення умов для самовизначення кожної дитини через виявлення її інтересів і здібностей, допомога у виборі шляхів самопізнання;
- забезпечення гарантій соціальної захищеності, побудова гуманних відносин у колективі;
- розвиток ціннісних орієнтацій, перетворення узагальненого соціального досвіду у внутрішню силу, мотив, що спонукує дитину до соціальної діяльності;
- залучення дітей до спільної соціальної творчості, підтримка й стимулювання соціальних значимих ініціатив дитини;
- участь неповнолітніх у реальному керуванні своєю життєдіяльністю, створення органів самоврядування, делегування дітям відповідальності за прийняті рішення.

Аналіз наукової літератури дає підстави стверджувати, що існує певна узагальнена модель роботи з проблемними дітьми в заміських таборах. Її реалізація передбачає проходження таких етапів:

1. Виявлення дітей, які перебувають у соціально небезпечних умовах; діагностика проблем особистісного й соціального розвитку. Даний етап передбачає використання набору взаємозалежних діагностик особистості дитини й умов її навчання й виховання як вдома, так і в освітніх установах по найбільш важливих напрямках реалізації процесу її соціальної адаптації, результати яких представлені у вигляді карт. Діагностична карта фіксує результати вивчення й спостереження за дитиною фахівців (вихователів, соціальних педагогів, психологів, кураторів) і відслідковує результати колекційної роботи. На основі результатів діагностики формується педагогічний прогноз і визначаються мета й перспективи супроводу дитини. При проведенні діагностичної роботи використовуються принципи: генетичного підходу до вивчення психіки дитини; детермінізму; вивчення особистості у всіх різноманітних зв'язках її з навколишніми людьми; єдності свідомості й діяльності; уникнення нанесення шкоди дитині; єдності діагностики й корекції розвитку психіки; неупередженості при вивченні дитини; принцип співробітництва та ін.

2. Розробка індивідуальних програм поліпшення життєвої ситуації кожної дитини. Індивідуальні програми розглядаються як оптимально підібраний відповідно до заданих умов комплекс соціальних і

педагогічних засобів, що включають методи, процедури, ресурси (матеріальні, людські, тимчасові, інформаційні) і технології, які застосовуються для вирішення чітко сформульованої соціально-педагогічної проблеми дитини, дозволяючи досягати ефективного результату. Індивідуальна програма містить рекомендації про необхідність проведення консультацій фахівців, корекційних (індивідуальних і групових) занять із дитиною. Даний етап дозволяє визначити коло змін і уточнень, які необхідно внести в процеси актуалізації й реалізації ресурсного фонду, у заплановані програмою табору заходи, а також дає можливість визначити коло необхідних заходів у сфері саморозвитку й самовиховання дітей. Об'єктом діяльності проектування є система заходів табору, спрямованих на соціальне виховання дитини. Орієнтиром для практичного здійснення даного етапу виступають результати попереднього етапу. Педагогічне забезпечення соціального виховання проблемних дітей спрямоване на розвиток їх суб'єктності й характеризується унікальністю, тобто для кожної дитини потрібне конструювання індивідуальної траєкторії соціального становлення. Конструювання індивідуальної траєкторії передбачає діагностику особистісних ресурсів, виявлення оптимальної системної сукупності інституційних ресурсів, їх активізацію й організацію функціонування в традиційних формах.

Відповідно, реалізація даного етапу вимагає застосування таких методів проектування, як методи ідеалізації, моделювання, прогнозування, синтетичний метод і інші. Критерієм завершеності даного етапу є наявність програми соціального виховання дитини.

3. Реалізація індивідуальних програм, спрямованих на виведення дитини із соціально небезпечного положення. Даний етап реалізовується безпосередньо в процесі практичної діяльності в заміських дитячих таборах на основі розроблених і апробованих програм організації соціального виховання дітей. На даному етапі йде реалізація індивідуальних маршрутів дітей, заснованих на актуалізації й реалізації ресурсного фонду.

Розроблені і апробовані програми організації соціального виховання проблемних дітей в умовах заміського дитячого табору спрямовані на розвиток усіх сутнісних сфер особистості (інтелектуальної, мотиваційної, емоційної, вольової, сфері саморегуляції і т.д.). Як показують дослідження, часто проблемні діти не розвинені в плані емоційної культури й культури спілкування. У зв'язку із цим у процесі програмування табірної зміни враховуються питання організації спільної діяльності при довірливому емоційному спілкуванні, що дозволяє дітям краще зрозуміти один одного й навчитися довіряти, розвивається й збагачується соціальний досвід дитини, її самосвідомість, підвищується самооцінка. При цьому вирішуються наступні завдання: формування в дитини почуття захищеності, безпеки через любов і

увагу до неї, її конкретних потреб; емоційний розвиток дитини; корекція розвитку сенсорної й рухової сфери через організацію спортивних занять; розвиток адекватних потреб і інтересів, формування уявлень про світ, природу, людей, суспільство, норми поведінки, тобто, формується пізнавальна активність дитини, розвиток умінь самостійно організовувати своє дозвілля [8].

У процесі програмування діяльності заміського дитячого табору необхідно враховувати найважливіші сфери життєдіяльності дитини, такі як: побутова (організація життєвого простору на всю табірну зміну); освітня (пріоритетом є завдання розширення й розвитку світогляду дитини); сфера міжособистісної взаємодії (повинна містити в собі можливості для одержання досвіду диференційованих відносин).

Результати досліджень американських учених свідчать, що в інтелектуальній сфері в дитини необхідно формувати обсяг, глибину, дівість знань про моральні цінності, моральні ідеали, принципи, норми поведінки. У мотиваційній сфері доцільно формувати правомірність і обґрунтованість адекватного ставлення до моральних норм: чуйне ставлення до людей, поєднання особистих і суспільних інтересів, прагнення до ідеалу, досягнення життєвої мети й сенсу життя, відповідальне ставлення до своїх обов'язків. Розвиток названих елементів є головною рушійною силою формування й розвитку особистості. В емоційній сфері в дитини необхідно формувати характер моральних переживань, пов'язаних з нормами або відхиленнями від норм і ідеалів: жалість, співчуття, довіру, вдячність, чуйність та інші. Тобто те, що звичайно формують у дитини батьки й родина за умови, що родина благополучна. У вольовій сфері необхідно формувати морально-вольові устремління в реалізації моральних учинків: мужність, сміливість, принциповість та інші. У заміському дитячому таборі повинні бути організовані заходи і використовуватися в роботі такі форми, які стимулюють прояв активності дитиною. У сфері саморегуляції необхідно формувати моральну правомірність вибору: самооцінку, самокритичність, умінь співвіднести поведінку з діями інших людей, самоконтроль і рефлексію [5].

Таким чином, рівень розвитку сутнісних сфер проблемної дитини визначає межі виховних впливів у заміському дитячому таборі і повинен враховуватися при програмуванні діяльності в таборі.

Висновки. Отже, сьогодні в США функціонує велика кількість таборів, частина з яких призначена спеціально для роботи з проблемними дітьми, забезпечення їх соціального виховання. Деякі з них працюють не тільки літом, а впродовж року. Реалізація розробленої американськими вченими моделі виховної роботи з проблемними неповнолітніми зазвичай зумовлює позитивні зміни в інтелектуальній, мотиваційній, емоційній, вольовій сфері особистості, а також сфері саморегуляції і поведінки.

Конфлікт інтересів. Автори підтверджують відсутність фінансових, особистих чи інших інтересів, що можуть розглядатися як потенційний конфлікт інтересів щодо публікації цієї статті.

Фінансування. Робота виконана за відсутності фінансової підтримки з боку будь-яких організацій.

Доступність даних. Це теоретичне дослідження не передбачає використання додаткових наборів даних.

Використання штучного інтелекту. Інструменти штучного інтелекту не використовувались при написанні цієї роботи.

Список використаної літератури

1. Bos C., Vaughn Sh. Strategies for Teaching. Students with Learning and Behavior Problems. Boston: Ross Publishing Company, 2008. 190 p.
2. Bennett W.J. What Works: Schools Without Drugs. Wash. D.C.: US Department of Education, 2006. 114 p.
3. Cohen A. Delinquent Boys. N.Y. Prentice-Hall, 1995. 211 p.

4. Van der Kley M. Behavior Disorders. Causes, Development and Treatment in Children. Christchurch: Macprint Printing and Publishing, 2006. 227 p.
5. Aidman B.J. How Summer School Can Provide a Jump Start for Students. *Educational Leadership*. 1997. Vol.55. №4. P.53–59.
6. Carlson R.E. The Values of Camping. N.Y.: American Camping Association, 1995. 102 p.
7. Redl F. The Role of camping in Education in Outdoor Education. Mineapolis: Burgess Publishing Company, 2008. 172 p.
8. Dimock H.S. Administration of the Modern Camp. N.Y.: Association Press, 2008. 87 p.

References

1. Bos, C., & Vaughn, Sh. (2008). *Strategies for Teaching. Students with Learning and Behavior Problems*. Boston: Ross Publishing Company
2. Bennett, W.J. (2006) *What Works: Schools Without Drugs*. US Department of Education.
3. Cohen, A. (1995). *Delinquent Boys* (1995). Prentice-Hall.
4. Van der Kley, M.(2006) *Behavior Disorders. Causes, Development and Treatment in Children*. Macprint Printing and Publishing.
5. Aidman, B.J. (1997). How Summer School Can Provide a Jump Start for Students. *Educational Leadership*, 55 (4), 53–59.
6. Carlson, R.E. (1995). *The Values of Camping*. American Camping Association.
7. Redl, F.(2008) *The Role of camping in Education in Outdoor Education*. Burgess Publishing Company.
8. Dimock, H.S. (2008). *Administration of the Modern Camp*. Association Press.

Статус статті: Отримано: 11.03.2023 Прийнято: 14.04.2023 Опубліковано: 04.05.2023

Kozubovsky Maksym

PhD Student, Department of General Pedagogic and Pedagogic of Higher School
State University «Uzhhorod National University», Uzhhorod, Ukraine

SOCIAL EDUCATION OF VULNERABLE CHILDREN IN THE SUMMER CAMPS OF THE USA

Abstract. Children's health camps are one of the most common forms of summer recreation for children and teenagers. Summer camp is, on the one hand, a form of organizing free time for children of different ages, genders and developmental levels, and on the other hand, it is a space for improving the health and development of a child's artistic, technical, and social creativity. Children's summer camp has its own specificity, which gives it certain advantages over other forms and means of work. The environment of the camp is very different from the usual home or school environment. This is expressed, first of all, in children living together. It is here that children interact more closely with their adult mentors, a "zone of trust" emerges between them more quickly. Thirdly, children participate in a healthier and safer way of life in the natural conditions of the social and natural environment. Fourth, children actively communicate with nature, which contributes to strengthening their health and increasing the level of ecological culture. And, finally, rest, entertainment and hobbies give children the opportunity to restore their physical and mental strength. All this helps to develop new skills, to more fully reveal the potential of one's personality. The stay of problem children prone to deviant behavior in summer camps is of particular importance. They usually feel isolated in the class group, are often brought up in dysfunctional families, and do not have the skills of adequate behavior in society. In the summer camp, special attention is paid to them, they feel like equal members of the team, have the opportunity to do their favorite things and positively express themselves in some type of activity. The USA have long and established traditions. Some of them work only in the summer, others – throughout the year. The purpose of the article is to analyze the specifics of working with problem children in summer country camps. Theoretical research methods have been used in this study (analysis of scientific sources, systematisation, concretization, comparison, abstraction and generalisation). The results of this investigation give possibility to reveal that appropriate work with problem children is carried out in summer camps, and is aimed not only at their physical improvement, but also moral improvement. As a result, there are positive changes in the intellectual, motivational, emotional, volitional, sphere and self-regulation of the individual. The generalized model of work with problem children in summer camps involves 3 stages: diagnosis of the child's personal development; development of relevant programs for working with children; implementation of programs.

Key words: vulnerable children, social education, summer camp, model, the USA.

УДК 364.27:004.738.5
DOI: 10.24144/2524-0609.2023.52.72-77

Коломієць Олена Германівна

доктор філософських наук, доцент
Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького
м. Черкаси, Україна
kolomiietsolena@gmail.com
http://orcid.org/0000-0002-1343-4268

Демиденко Тетяна Миколаївна

кандидат педагогічних наук, доцент
Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького
м. Черкаси, Україна
demydenkota@gmail.com
http://orcid.org/0000-0003-4864-1512

СОЦІАЛЬНА ПРОФІЛАКТИКА ЗАЛЕЖНОСТІ ПІДЛІТКІВ ВІД МЕРЕЖЕВИХ ІГОР

Анотація. Стаття присвячена проблемі залежності підлітків від мережеских ігор. У процесі діджиталізації сучасного суспільства суттєво змінився світ гри як однієї з провідних видів діяльності підлітків. А отже, мережескі ігри стали сьогодні важливою складовою життя кожного підлітка. Охарактеризовано особливості таких ігор (доступність, неперервність, різноплановість, незавершеність, творчий характер). Проаналізовано внутрішні та зовнішні чинники залежності від мережеских ігор, соціально-психологічні риси гравців, що сприяють формуванню залежності. Акцентовано увагу на позитивному та негативному впливі мережеских ігор, які, з одного боку, є засобом соціалізації підлітків, а з іншого, становлять підвищену небезпеку щодо формування залежності. Підкреслюється, що закріплення адикції відбувається шляхом перенесення уваги гравця з ігрового сюжету на спілкування з іншими гравцями – знаходження однодумців. Мета статті – проаналізувати ознаки, причини та наслідки залежності підлітків від мережеских ігор та визначити особливості соціальної профілактики такої залежності у підлітків. Методи дослідження: аналіз та синтез теоретичних джерел, систематизація, узагальнення та порівняння з метою вивчення особливостей мережеских ігор та їх впливу на підлітків, причин та наслідків залежності від них; опитування (анкетування, вільне інтерв'ю), модифікована методика виявлення рівня самооцінки особистості у міжособистісних стосунках, поведінці, діяльності та почуттях (С. Будасі). Виокремлено причини стійкого інтересу підлітків до мережеских ігор, серед яких найважливішими є: налагодження комунікації у групі однолітків, самоствердження та самореалізація, матеріальна винагорода. Окреслено напрями соціально-профілактичної роботи з підлітками щодо попередження залежності від мережеских ігор та її мінімізації, доведено необхідність системного комплексного підходу у цій роботі.

Ключові слова: підлітки, мережескі ігри, залежність від мережеских ігор, соціальна профілактика.

Вступ. Невід'ємною частиною сучасного суспільства є його діджиталізація – цифрова трансформація, яка передбачає впровадження цифрових технологій у різні сфери життя. Цифрові технології пронизують та змінюють життєдіяльність людини: працю, побут, дозвілля, навчання та гру. Збільшуються інформаційні потоки, які впливають на дорослих та дітей, спрощується доступ до будь-якої інформації.

Процеси цифровізації легко та позитивно сприймаються молоддю та дітьми на відміну від старшого покоління. Сучасних підлітків відносять до «цифрового покоління» – digital natives [9], яке швидко опановує нові пристрої та програми завдяки зміні їх мислення. У зв'язку з цим суттєвих змін зазнає й ігрова діяльність дітей: вулична гра поступово відходить на другий план, поступаючись комп'ютерним мережеским іграм, які стають важливою частиною їх життя, заміщуючи реальний світ віртуальним, викликаючи залежність від мережеских ігор.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Психологічні основи інтернет-залежності, у тому числі й залежності від комп'ютерних онлайн-ігор досліджено О. Камінською. Вплив інтернет-залежності на самоактуалізацію осіб юнацького віку розкрито у роботі Т. Голованової. Позитивний вплив мережеских ігор на соціалізацію підлітків, формування у них соціально значущих якостей та навичок: управлінських, лідерських, стратегічного мислення проаналізовано О. Ключко. Взаємозв'язок проблеми комп'ютерної залежності та соціального виключення у процесі соці-

алізації молоді досліджував О. Бойчук. Особливості профілактики залежності підлітків від віртуального середовища досліджували В. Виноградова, Є. Пузирьова, М. Новгородська, О. Малоголова.

Метою статті є проаналізувати ознаки, причини та наслідки залежності підлітків від мережеских ігор та визначити особливості соціальної профілактики такої залежності у підлітків. **Методи дослідження:** аналіз теоретичних джерел, систематизація та узагальнення з метою вивчення особливостей мережеских ігор та їх впливу на підлітків, причин та наслідків залежності від них; опитування (анкетування, вільне інтерв'ю), модифікована методика виявлення рівня самооцінки особистості у міжособистісних стосунках, поведінці, діяльності та почуттях (С. Будасі).

Виклад основного матеріалу. Підлітковий вік (11-17 років) вирізняється інтенсивними змінами у фізичному, психічному та соціальному розвитку особистості людини, ставленні до себе, інших людей і світу в цілому, формуванням цінностей та життєвих принципів і правил, моделей побудови міжособистісних стосунків.

Під впливом цифрових технологій змінюється структура дозвілля сучасних підлітків, які багато часу проводять в Інтернет-мережах «більше не з пізнавальною метою, а за для інтертейменту (у перекладі з англ. entertainment – «розвага» – глобальна кіно-теле- і відео- комп'ютерна продукція розважального характеру)» [1].

У підлітковому віці гра залишається провідним видом діяльності поряд з навчанням. До поширення

комп'ютерних технологій у суспільстві підлітки значну частину часу проводили на повітрі, серед однолітків, граючи у вуличні рухливі ігри, відвідували різні гуртки, секції, творчі клуби та ін. Ігри сприяли розвитку не тільки опорно-рухового апарату підлітка, спритності, витривалості, координації рухів, а й кмітливості, винахідливості, пам'яті, уваги, уяви, креативності. У грі відбувався гармонійний розвиток особистості – як розумовий, так і фізичний.

Сьогодні міжособистісні ігри перемістились у віртуальний мережевий простір. Змінилася фізіологія гри: у віртуальній грі тіло залишається пасивним, малорухливим. Отже, у віртуальній грі не створюється належних умов для фізичного розвитку дитини, що має негативні фізіологічні наслідки. Натомість спостерігається висока концентрація уваги, швидке реагування на зміну ігрової ситуації, підвищення емоційної напруженості.

Розвиток комп'ютерних ігор викликав динамічні зміни в ігровій індустрії: з'являються нові комп'ютерні ігри, багатокористувацькі, мережеві. «Мережева» гра визначається як багатокористувацька гра в інтернеті, де гравці включені в ігровий сюжет у реальном часі та вирішують ігрові завдання.

Особливостями мережевих ігор є: їх доступність, неперервність, різноплановість їх видів та задач. Такі ігри не мають завершення (в них можна заходити у будь-який час, переходити з одного рівня на інший).

Кожна гра має свої «гачки-мотиватори», наприклад: можна придбати одного, декілька «персонажів», отримувати нові можливості та ресурси, розвиваючи свого персонажа, відчувати себе розробниками гри, впливаючи на сценарій окремих етапів. Підтримується бажання гравців бути успішнішим за інших у володінні наборами зброї, броні, покращенні естетичного вигляду свого персонажу. Приваблює також комп'ютерна графіка, сюжет гри, звукові ефекти. Мережева гра має ігрову валюту, яка дозволяє гравцям купувати товари або послуги для просування у грі. Таким чином у сучасну дитячу гру включені грошові стосунки.

Д. Пугачов зауважує, що «онлайн ігри дають змогу людині обирати персонажа, наділеного особистісними якостями, властивими самій особистості гравця, або ж навпаки, тими якостями, які людина хотіла б мати, але не володіє ними. Отже, відбувається ідентифікація з героєм, який зазвичай виступає як сильна особа, що володіє специфічними вміннями, недоступними особистості у повсякденному житті» [12]. Ідентифікація підлітка з героєм гри поглиблює розрив між його реальним та віртуальним світами.

Будь-яка мережева гра розробляється з урахуванням соціально-психологічних особливостей гравців. Розробники ігор вводять такі елементи, які «чіпляють» увагу, викликають інтерес у підлітків, їх «занурення» у гру. Зацікавленість переростає у захоплення, а потім непомітно для гравця переходить у залежність, нав'язливу потребу грати.

У науковій літературі «комп'ютерна залежність» визначається як «потяг, нездоланне бажання вийти в інтернет» (А. Голдберг), «хворобливе бажання постійно перебувати у цифровому віртуальному середовищі» (К. Янг), інтернет-адикція, «багатовекторний соціально-психологічний феномен» (О. Петрунко, К. Телешун).

Аналіз наукової літератури дає можливість розглядати «залежність від мережевих ігор» як різновид нехімічної адикції; вузьке, однопланове використання Інтернету, нав'язлива потреба грати в мережі, ознаками якої є сконцентрованість уваги, інтенсив-

ність емоцій, втеча від реальності та розв'язання життєвих проблем.

Як підкреслюють Т. Вашека та Н. Цвєрава, «гейм-адикцію не можна змішувати з інтернет-залежністю, гемблінгом або ігровою комп'ютерною залежністю. Незважаючи на те, що первинною «прив'язкою» людини до гри виступає механізм оперантного обумовлення («подарунок» у вигляді ігрової валюти або можливості поліпшити характеристики віртуального героя при входженні в гру, проходження будь-яких її етапів), подальше закріплення адикції відбувається іншими способами, що формує куди більш стійку ігрову поведінку» [3]. Після засвоєння правил гри, гравець переносить увагу з вирішення ігрових завдань на спілкування з партнерами у грі, надає перевагу віртуальному спілкуванню на протизаграву реальному.

Л. Журавльова, Л. Камінська виділяють зовнішні та внутрішні чинники залежності від онлайн-ігор: «особливості самого інтернет-середовища, а саме: анонімність, свобода спілкування та самовираження, можливість обирати альтернативний образ для самопрезентації, так й індивідуально-особистісні властивості самої людини, а саме: тривожність, низька самооцінка, негативне самоставлення, низький комунікативний потенціал, нездатність встановлювати гармонійні стосунки з оточуючими тощо» [6].

Н. Сергєєва вказує на чинники формування залежності від мережевих ігор, які дослідники розглядає як ознаки їх соціальної дезадаптованості: схильність до навіювання; бажання отримати нові враження; незрілість моральних переконань; підвищений егоцентризм; прояви впертості, протести; прагнення до незалежності, ризикованості; пасивні форми подолання стресу [13].

Дослідники В. Виноградова та Є. Пузирьов [4] узагальнили психологічні причини комп'ютерної залежності підлітків, серед яких: «недостатність спілкування і теплих емоційних стосунків у сім'ї; відсутність у дитини постійних захоплень, інтересів, які не пов'язані з комп'ютером та грою; проблеми підлітка з налагодженням бажаних контактів з оточуючими, брак друзів; неуспішність дитини; наявність серйозного захворювання, важкої інвалідності». В. Виноградова та Є. Пузирьов [4] підкреслюють, що у групу ризику можуть потрапити підлітки з певними індивідуальними особливостями: які мають видимі фізичні вади, непривабливу зовнішність, сформовані риси характеру (агресивність, замкнутість, жадібність, мстивість, надмірна образливість та ін.).

Діагностика рівня самооцінки підлітків 5 класів черкаських міських шкіл показала, що самооцінка не впливає на захоплення мережевими іграми (рис.1.).

Тільки 4% респондентів мають низький та 2% – високий рівень самооцінки. Отже, на нашу думку, мережева гра дає можливість самостверджуватись, досягати ігрових цілей, розширює коло спілкування, що в свою чергу сприяє підвищенню самооцінки.

Як свідчить аналіз сайтів, найпопулярнішими сучасними мережевими іграми є: інтерактивна мовознавча гра «Перший мільйон», «World of Tanks», «War Thunder», «Counter-Strike: Global Offensive», «Team Fortress 2», «Dota 2», «Roblox», «Minecraft», «Brawl Stars» та ін.

Як показало опитування учнів 5 класів черкаських міських шкіл, 98% респондентів захоплюються мережевими іграми. 47% учнів відзначили, що втратили інтерес до ігор «Toca Boca», «Gacha Club» і «Gacha Life», але активно продовжують грати в мережеві ігри: Roblox, Minecraft, Brawl Stars. Більшість з них: мріють досягти певного рівня (92%) у грі, про-

дати свій акаунт і заробити кошти (79%). Тому заборони батьків сприймають агресивно, грають потайки (63%). Батьки не завжди здогадуються про кількість годин, проведених у мережі та їх захопленні агресивними іграми.

Так вільне інтерв'ю з ученицею 5 класу показало, що вона приписала собі вік для відкриття ігрового акаунту, і кожного дня вона тривалий час перебуває в мережі, навіть за рахунок уроків під час дистанційного навчання.

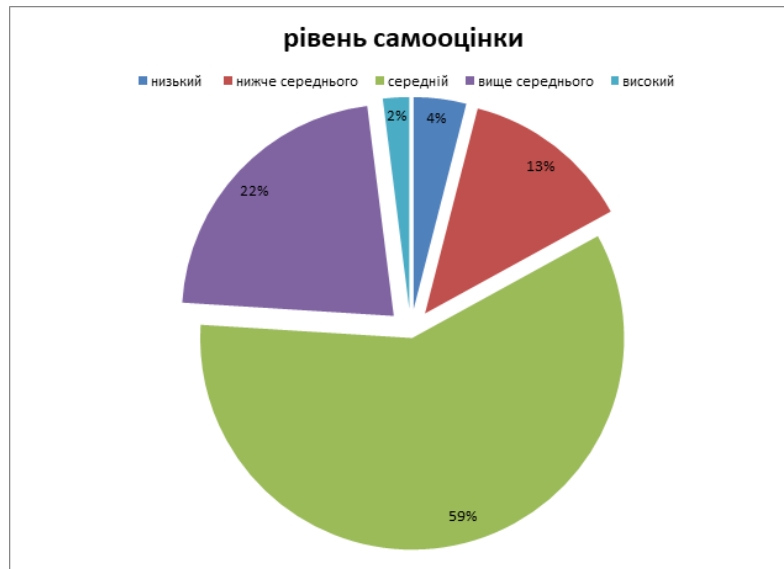


Рис. 1. Рівень самооцінки підлітків, які захоплюються мережевими іграми

Мова підлітків насичена ігровими термінами («я фанатію від тих, хто донатить на стрімах»). Сьогодні деяким підліткам не так важлива гра, як відеоролики та коментарі стрімерів. Діти є шанувальниками стрімерів, які заробляють кошти на прямих трансляціях та коментуванні ігор. Стрімери стають зразком для наслідування, підлітки прагнуть заробляти кошти таким способом. Діти-«майнкрафтери» і «роблоксери» – не обмежують себе тільки грою, але й знімають, озвучують відео своєї гри і публікують їх в мережі TikTok (@tiktok) та Instagram.

Їх інтереси обмежені популярними мережевими іграми, в які вони грають. 86% респондентів зауважили, що не готові відмовитись від комп'ютерних ігор за будь-яку нагороду.

Більшість науковців зауважують, що активні інтернет-гравці мають проблеми з комунікації. Проте, у підлітковому середовищі діти активно обговорюють ігри та власні досягнення в них. Підлітки, які не грають у популярні для даної групи мережіві ігри, випадають із кола спілкування. Тому 76% підлітків зауважили, що їм важливо грати, щоб бути «своїм» у колективі.

За результатами опитування 11% підлітків проводять за мережевими іграми більше 5 годин на добу, 24% – втрачали контроль над часом, 8% – відчували сухість в очах, у 5% – спостерігалось порушення сну.

Дослідники Т. Вашека і Н. Цвєрава виділили привабливі ознаки онлайн-ігор: «взаємодія великого числа гравців в рамках віртуального світу, постійно існуюче ігрове оточення, різні форми розвитку персонажа, соціальні ігрові взаємодії, культура ігрового світу, особливості архітектури гри, членство в групі, персоналізація ігрових персонажів, виникнення потреби в об'єднанні гравців в групи та способи для полегшення зв'язку між гравцями. Маркером гейм-аддикції є поява в мережі кола спілкування, яке в певний час стає більш значущим, ніж люди у реальному житті» [3]. Отже, у мережівій грі робиться акцент на ігровій взаємодії учасників.

Проведене опитування дозволило виділити причини стійкого інтересу підлітків до такого виду ігор.

Серед них: бути «своїм» серед ровесників; підвищення статусу серед однолітків; задоволення від процесу та результату гри; можливість досягати поставлених цілей (що не завжди досягається в реальному житті); незалежність від інших; самоствердження, самореалізація; новизна, нові враження; можливість заробляти кошти (мрія розбагатіти), анонімність дій; відсутність контролю; налагодження соціальних комунікацій.

Дослідники аналізують позитивний та негативний вплив мережівих ігор на особистість.

Як зазначають О. Буров, В. Камишин, Н. Поліхун, А. Ашерів [2], позитивний вплив комп'ютерних ігор дає можливість підлітку спробувати себе в різних соціальних ролях, розвинути інтелект, логічне та абстрактне мислення, уяву, образне мислення, засвоїти норми і цінності суспільства, набувати нові знання та навички, тренувати пам'ять, дрібну моторику м'язів та координацію рухів.

Комп'ютерна ігротерапія, в якій можуть застосовуватись і мережіві ігри, дозволяє коректувати емоційні стани, справлятися з агресивністю, страхами, замкнутістю, депресією, є способом розрядки від накопичених негативних емоцій. Перемога у грі дає можливість підлітку пережити позитивні емоції, відчути себе героєм, що сприяє підвищенню самооцінки. Цікавим є дослідження психолога Брайана Роденбуша, який довів, що під час гри зменшують больові відчуття хворих шляхом переключення уваги.

Як зауважує Д. Столбов [14], «прагнення підлітка до самостійності позначається й на його Інтернет-діяльності. Уявлення про анонімність, всюдозволеність, безконтрольність, безкарність учинків в Інтернет-просторі стимулює його до більш активного вираження самостійності у віртуальному світі порівняно з реальним».

Становить інтерес аналіз освітньо-профілактичного потенціалу мережівих ігор, проведений О. Клочко. Як зауважує дослідник, такі ігри «розвивають здорову конкуренцію, наполегливість, здатність планувати свої дії, тренують багатобактерне мислення у підлітків, а також формують основи еко-

номічних знань» [8].

Як зауважують науковці, залежність від комп'ютерних ігор формується не тільки на психологічному рівні, а й на фізіологічному. Під час комп'ютерної гри виробляється «гормон задоволення», «гормон щастя» – дофамін, який покращує настрій, підсилює концентрацію уваги, мотивує на подальші успіхи у грі. Організм буде потребувати повторення такого стану, що і викликає залежність. Проте тривале безконтрольне перебування у грі поступово виснажує організм.

У науковій літературі проаналізовані негативні наслідки мережеских ігор. Залежність від мережеских ігор «відриває» гравця від реального життя, у таких підлітків зникає інтерес до інших видів діяльності (навчання, спорту, музики, творчості та ін.). Це, в свою чергу, загострює стосунки підлітків з батьками.

Л.А. Ільницько [7] описані три групи ознак залежності від мережеских ігор: фізичні (мігрень, больові синдроми, порушення сну, безсоння, схуднення, виснаження або набір ваги, напруженість, гальмування мислення), психічні (тривожність, збудженість, невротичність, емоційний підйом, агресивність, нав'язливі думки, психологічні розлади, перебування у віртуальному світі як втеча від реальності), поведінкові (ізоляція, забудькуватість, дратівливість, неслухняність).

Соціальна робота з підлітками щодо попередження залежності від мережеских ігор та її мінімізації передбачає такі напрями:

- просвітницька робота з формування ціннісного ставлення до власного здоров'я, створення умов для самореалізації підлітків у спорті, творчій діяльності, позитивне мотивування підлітків;
- просвітницька робота з підлітками та їх батьками щодо формування знань про позитивний вплив та негативні наслідки мережеских ігор, контроль часу перебування в мережі, усвідомлене використання таких ігор;
- соціальна робота з групою ризику, до якої входять підлітки, що виховуються в сім'ях з низьким виховним потенціалом та сім'ях, в яких немає можливості у батьків контролювати час перебування підлітків у мережі, яка передбачає мотивування до раціонального використання часу перебування в мережі, відпрацювання навичок нової моделі поведінки, заохочення підтримуючого середовища (батьки, родичі, однолітки, друзі).

Освою профілактичних заходів та програм щодо попередження залежності підлітків від ме-

режеских ігор становить стратегія нормалізації [5], згідно з якою небажане явище (безконтрольне перебування гравців у мережі) обмежується, контролюється у часі. При цьому на першому етапі соціальної профілактики застосовується модель контрольованого впливу (визначаються, пропагуються норми припустимої поведінки та формуються її навички, навички самоконтролю власної гри у мережі). Частково на цьому етапі профілактичної роботи можуть впроваджуватись моделі стратегії попередження та подолання, зокрема: поширення фактичних знань, навчання позитивній поведінці, формування здорового способу життя.

У профілактиці залежності від мережеских ігор варто враховувати специфічні риси сучасних підлітків як покоління Digital Natives, соціально-психологічні особливості підлітків, що складають групу ризику, усвідомлені та неусвідомлені мотиви, що спонукають підлітка тривалий час проводити у грі, основні потреби підлітків групи ризику. Враховуючи, що для сучасних підлітків важливою є візуалізація інформації, соціальну рекламу щодо загроз неконтрольованого перебування у мережі та мережеских ігор необхідно поширювати в Інтернеті.

Варто зазначити про необхідність систематичної соціально-профілактичної роботи з підлітками та їх батьками.

Зміст соціально-профілактичних програм має містити заходи, що акцентують увагу на трьох основних завданнях: підсилення емоційних зв'язків з рідними та друзями; переключення уваги на інші сфери діяльності, особливо, пов'язані із творчістю та суспільно корисні; створення умов для успішної реалізації в різних видах діяльності та публічного визнання (успішність у реальному, а не віртуальному світі).

Висновки та перспективи подальших досліджень. Враховуючи, що інтернет є важливим віртуальним життєвим простором сучасних підлітків, який удосконалюється, розвивається, пропонує нові форми дозволя, у тому числі й мережескі ігри, соціальна профілактика залежності підлітків від мережеских ігор є необхідною умовою їх успішної соціалізації та гармонійного розвитку. Перспективою подальших досліджень є пошук дієвих інструментів виявлення (діагностики) залежних підлітків від мережеских ігор та методів корекційної роботи з ними, які дадуть змогу підліткам гармонійно поєднувати діяльність у реальному та віртуальному світах, що сприятиме їх особистісному зростанню та саморозвитку.

Конфлікт інтересів. Автори підтверджують відсутність фінансових, особистих чи інших інтересів, що можуть розглядатися як потенційний конфлікт інтересів щодо публікації цієї статті.

Фінансування. Робота виконана за відсутності фінансової підтримки з боку будь-яких організацій.

Доступність даних. Це теоретичне дослідження не передбачає використання додаткових наборів даних.

Використання штучного інтелекту. Інструменти штучного інтелекту не використовувались при написанні цієї роботи.

Список використаної літератури

1. Андросюк В.Г., Галустян О.А., Малооголова О.А., Мотлях О.І., Юрченко-Шеховцова Т.І. Здоровий спосіб життя та профілактика адиктивної поведінки неповнолітніх. Київ: Освіта України, 2019. 98 с.
2. Буров О.Ю., Камишин В.В., Поліхун Н.І., Ашерев А.Т. Технології використання мережеских ресурсів для підготовки молоді до дослідницької діяльності: монографія. Київ: ТОВ «Інформаційні системи». 2012. 416 с.
3. Вашека Т.В., Цвєрава Н.В. Рольові комп'ютерні on-line ігри як ознака сучасного інформаційного суспільства // Індивідуальність у психологічних вимірах спільнот та професій в умовах мережеского суспільства: монографія колективна / За ред. Л.Помиткіної, О.Хохліної. Київ: АльфаПІК, 2019. С.238–248.
4. Виноградова В. Є., Пузирьов Є. В. Особливості соціально-педагогічної профілактики ігрової та інтернет-залежності підлітків. Вчені записки ТНУ імені В.І. Вернадського. Серія: Психологія. 2020. №3. Т.31 (70). С.70–75.
5. Журавель Т.В. Соціальна профілактика як напрям соціально-педагогічної діяльності // Соціальна педагогіка : навч. посібник / За заг. ред. О.В.Безпалько; Авт.-кол. О.В.Безпалько, І.Д.Зверєва, Т.Г.Веретенко та ін. Київ: Академвидав, 2013. С.85–101.
6. Журавльова Л.П., Камінська Л.П. Чинники та механізми інтернет-залежності від онлайн-ігор. Наука і освіта. 2013. №7. С. 44–48.

7. Ільницька Л.А. Психологічні особливості особистості Інтернетзалежних юнаків. Соціальна робота в Україні: теорія і практика. 2008. №5. С.124–137.
8. Ключко О.О. Освітньо-профілактичний потенціал мережових ігор. Молодий вчений. 2019. № 2 (66) лютий. С.546–549.
9. Омельчук О.В., Левицька Л.М. Діджиталізація суспільства і гаджет-залежність сучасної молоді – покоління Digital Natives. Науковий часопис НПУ імені М.П.Драгоманова. 2020. Випуск 3 (123). С.296–299.
- 10.Петрунко О.В. Діти і медіа: Соціалізація в агресивному медіасередовищі: монографія. 2-ге вид. Ніжин: Аспект-Поліграф, 2011. 480 с.
- 11.Петрунко О., Телешун К. Інтернет-залежність дорослих користувачів та можливості її профілактики. Вчені записки Університету «КРОК». 2022. № 4 (68). С.91–99.
- 12.Пугачов Д.Л. Комунікативні аспекти формування образу «я» підлітків у віртуальному комп'ютерному світі. Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського. Психологічні науки. 2016. № 1. С.166–170.
- 13.Сергеева Н.В. Соціально-педагогічні умови профілактики комп'ютерної адикції підлітків. Автореф. дис. канд. пед. наук. Київ, 2010. URL: <https://www.nenc.gov.ua/doc/autoref/sergejva2.pdf>
- 14.Столбов Д. Особливості Інтернет-діяльності сучасного підлітка / Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету. Серія: Педагогіка. 2014. № 1. С.327–331.

References

1. Androsiuk, V.H., Halustian, O.A., Maloholova, O.A., Motliakh, O.I., & Yurchenko-Shekhovtsova, T.I. (2019). *Zdorovyiy sposib zhyttya ta profilaktyka adyktivnoyi povedinky nepovnoletnikh* [Healthy lifestyle and prevention of addictive behavior of underaged]. *Osvita Ukrainy*. [in Ukrainian].
2. Burov, O.Yu., Kamyshyn, V.V., Polihun, N.I., & Asherov, A.T. (2012). *Tekhnolohiyi vykorystannya merezhevykh resursiv dlya pidhotovky molodi do doslidnyts'koyi diyal'nosti* [Technologies of using network resources for training young people for research activities]. LLC "Information Systems". [in Ukrainian].
3. Vasheka, T., & Tsverava, N. (2019). *Rolovi kompyuterni on-line ihry yak oznaka suchasnoho informatsiynoho suspil'stva* [Online role-playing computer games as a sign of the modern information society]. In L.V.Pomytkina, O.P.Khokhlina (Eds.). *Indyvidual'nist' u psykholohichnykh vymirakh spil'not ta profesiy v umovakh mrezhevoho suspil'stva* [Individuality in the psychological dimensions of communities and professions in the conditions of a network society] (pp.238–248). AlfaPIK. [in Ukrainian].
4. Vynogradova, V. E., & Puzyryov, E. V. (2020). *Osoblyvosti sotsial'no-pedahohichnoyi profilaktyky ihrovoyi ta internet-zalezhnosti pidlitkiv* [Peculiarities of socio-pedagogical prevention of game and Internet addiction in teenagers]. *Academic notes of V.Vernadskyi TNU. Psychology*, 3 (31(70)), 70–75. [in Ukrainian].
5. Zhuravel, T.V. (2013). *Sotsial'na profilaktyka yak napryam sotsial'no-pedahohichnoyi diyal'nosti* [Social prevention as a field of social-pedagogical activity. Social pedagogy]. In O.V.Bezpalko, I.D.Zvereva, T.G.Veretenko (Eds.). *Sotsialna pedahohika* [Social pedagogy]. Akademydav. [in Ukrainian].
6. Zhuravlyova, L.P., & Kaminska, L.P. (2013). *Chynnyky ta mekhanizmy internet-zalezhnosti vid onlayn-ihor* [Factors and mechanisms of Internet addiction to online games]. *Science and Education*, 7, 44–48. [in Ukrainian].
7. Ilnytska, L.A. (2008). *Psykhologichni osoblyvosti osobystosti Internetzaleznykh yunakiv* [Psychological features of Internet-addicted underaged personality]. *Social work in Ukraine: theory and practice*, 5, 124–137. [in Ukrainian].
8. Klochko, O.O. (2019). *Osvitno-profilaktychnyy potentsial mrezhevykh ihor* [Educational and preventive potential of online games]. *Young Scientist*, 2 (66) February, 546–549. [in Ukrainian].
9. Omelchuk, O.V., & Levytska, L.M. (2020). *Didzhytalizatsiya suspil'stva i gadzhet-zalezhnist' suchasnoyi molodi – pokolinnya Digital Natives* [Digitalization of society and gadget addiction of modern youth – the generation of Digital Natives]. *Scientific journal of M.P.Drahomanov NPU*, 3 (123), 296–299. [in Ukrainian].
10. Petrunko, O.V. (2011). *Dity i media: Sotsializatsiya v ahresyvnomu mediaseredovyshchi* [Children and media: Socialization in an aggressive media environment]. Aspect-Polygraph. [in Ukrainian].
11. Petrunko, O., & Teleshun, K. (2022). *Internet-zalezhnist' doroslykh korystuvachiv ta mozhlyvosti yiyi profilaktyky* [Internet addiction of adult users and possibilities of its prevention]. *Scientific notes of "KROK" University*, 4 (68), 91–99. [in Ukrainian].
12. Pugachev, D.L. (2016). *Komunikativni aspekty formuvannya obrazu «ya» pidlitkiv u virtual'nomu komp'yuternomu sviti* [Communicative aspects of the teenagers' self-image development in the virtual computer world]. *Scientific bulletin of Mykolaiv V.O.Sukhomlynskyi National University. Psychological sciences*, 1, 166–170. [in Ukrainian].
13. Sergeeva, N.V. (2010). *Sotsialno-pedahohichni umovy profilaktyky kompyuternoyi adyktsiyi pidlitkiv* [Socio-pedagogical conditions for the prevention of computer addiction among teenagers]. Extended abstract of candidate dissertation Kyiv. [in Ukrainian].
14. Stolbov, D. (2014). *Osoblyvosti Internet-diyal'nosti suchasnoho pidlitka* [Peculiarities of Internet activity of a modern teenager]. *Scientific Bulletin of Melitopol State Pedagogical University. Pedagogy*, 1. 327–331. [in Ukrainian].

Статус статті: Отримано: 31.03.2023 Прийнято: 01.05.2023 Опубліковано: 04.05.2023

Kolomiets Olena

PhD, Associate Professor

Bohdan Khmelnytsky Cherkasy National University, Cherkasy, Ukraine

Demydenko Tetyana

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor

Bohdan Khmelnytsky Cherkasy National University, Cherkasy, Ukraine

SOCIAL PREVENTION OF ADOLESCENT ONLINE GAMING ADDICTION

Abstract. The article tackles the problem of teenagers' addiction to online games. In the process of digitalization of modern society, the world of games has changed significantly as one of the teenagers' principal activities. And therefore, online games have become an important part of teenager's everyday life. The article characterizes the features of such games (accessibility, continuity, versatility, incompleteness, creative nature). Internal and external factors of addiction to online games as well as gamers' socio-psychological features that contribute to the formation

of addiction are analyzed. The article focuses attention on the positive and negative impact of online games, which, on the one hand, is considered as the means of socializing teenagers, and on the other hand, may lead to addiction development. The analysis of scientific literature makes it possible to consider “online gaming addiction” as a type of non-chemical addiction; narrow, single-minded use of the Internet, an obsessive need to play online, the characteristics of which are concentration of attention, intensity of emotions, escape from reality and life problems solving. It is emphasized that the consolidation of addiction takes place by transferring the gamer’s attention from the game plot to communication with other participants – finding like-minded people. The purpose of the article is to analyze the signs, causes and consequences of teenagers’ addiction to online games and to determine the features of social prevention of such addiction in teenagers. Methods of research: analysis and synthesis of theoretical sources, systematization, generalization and comparison in order to study the features of online games and their influence on teenagers, the causes and consequences of addiction from them; survey (questionnaire, independent interview), a modified method of identifying the level of self-esteem of an individual in interpersonal relationships, behavior, activities and feelings (S.Budassi). While conducting the research, the reasons for the persistent interest of teenagers in online games were singled out, among which the most important are: establishing communication in a peer groups, self-affirmation and self-realization, financial reward. The directions of social and preventive work with teenagers regarding the prevention of addiction to online games and its minimization are outlined, and the necessity for a systematic and comprehensive approach in this work is proven.

Key words: teenagers, online games, addiction to online games, social prevention.

УДК 378.147.091.313.011.3-051-057.21:664]:005.32
DOI: 10.24144/2524-0609.2023.52.78-83

Курило Ольга Юрійвна
аспірантка, старший викладач
кафедра професійної освіти, трудового навчання та технологій
Бердянський державний педагогічний університет, м.Запоріжжя, Україна
olgakurilo1990@gmail.com
<http://orcid.org/0000-0002-8344-869X>

МЕТОДИ ВПЛИВУ НА ФОРМУВАННЯ МОТИВАЦІЙНО-ЦІННІСНОГО КОМПОНЕНТА ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ-ПЕДАГОГІВ ХАРЧОВОЇ ГАЛУЗІ ДО ТВОРЧОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Анотація. Актуальність дослідження полягає у необхідності оновлення змісту професійної (професійно-технічної) освіти та методик професійного розвитку педагогічних працівників, що потребує: урахування техніко-технологічних змін у галузях економіки; впровадження інноваційних технологій в освітній процес; створення гнучких траєкторій для опанування компетентностями, затребуваними роботодавцями; підготовку мотивованих фахівців нової генерації, зокрема інженерів-педагогів харчової галузі. Мета дослідження: висвітлення методів психолого-педагогічного впливу на формування мотиваційно-ціннісного компонента готовності майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності. Методи дослідження: узагальнення і систематизація науково-теоретичних положень – для уточнення сутності основних понять, істотних для висвітлення методів психолого-педагогічного впливу на формування мотиваційно-ціннісного компонента готовності майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності. Методика впливу на формування мотиваційно-ціннісного компонента готовності майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності є ефективною завдяки використанню задачного та творчого підходів. Задачний підхід до організації освітнього процесу майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі дозволяв змістити акцент з репродуктивної діяльності на накопичення досвіду розв'язування мисленнєвих задач, які потребують не просто запам'ятовування готового знання, а й пошуку способів її розв'язків і творчу діяльність. Творчий підхід стимулював майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до формування творчої індивідуальності, творчого стилю діяльності, нестандартних рішень спеціалізованих задач і практичних проблем у певній сфері діяльності, здатності до інновацій.

Ключові слова: мотиваційно-ціннісний компонент, готовність, інженер-педагог, харчова галузь.

Вступ. У концепції Державної цільової соціальної програми розвитку професійної (професійно-технічної) освіти на 2022-2027 рр. [19] визначено низку проблем, пов'язаних із становленням сучасних альтернативних моделей безперервного професійного розвитку педагогів та недостатньо динамічною модернізацією освітнього простору. Виникає необхідність оновлення змісту професійної (професійно-технічної) освіти та методик професійного розвитку педагогічних працівників, що потребує: урахування техніко-технологічних змін у галузях економіки; впровадження інноваційних технологій в освітній процес; створення гнучких траєкторій для опанування компетентностями, затребуваними роботодавцями; підготовку мотивованих фахівців нової генерації, зокрема інженерів-педагогів харчової галузі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. На думку дослідників Л. Ази [2], Т. Алексєєвої [3], В. Климчука і В. Горбунової [10], М. Кот [12], Н. Макоїд [16], О. Мірошніченко [17], В. Семиченко [20], О. Сохаської [21], Р. Токарева [23], А. Яковенко [24] ціннісні орієнтації та професійні мотиви, є вихідними засадами професійного становлення особистості.

Мотив розуміється як намір, що разом з метою становить основний регулятор поведінки. Чим вище значимість результату діяльності для особистості, тим сильнішим стає мотив [11]. Науковці В. Зайчук, В. Клименко, С. Максименко, В. Соловйов [7] розглядають мотив як реальне спонукання, яке змушує людину діяти в певній ситуації, за певних життєвих обставин. Саме мотив стає внутрішньою спонукую до дії, яка є результатом усвідомлення особистістю своїх потреб, і виявляється в конкретних прагненнях їх задовольнити [9].

Сукупність спонукальних факторів, що визначають активність особистості – мотиви, потреби стимулюють, ситуативні чинники – є її мотивацією [8]. Моти-

вація – це найважливіша внутрішня характеристика людини, яка відображає особливості його мотиваційної структури і визначальний процес формування, актуалізації і реалізації мотивів під впливом зовнішніх і внутрішніх факторів; об'єкт цілеспрямованого впливу з боку суб'єкта управління за допомогою використання стимулів з метою формування мотивів, які визначають поведінку особистості. Тобто, мотивація формується як на безпосередньо суб'єктивно-особистому рівні індивіда, так і на організаційно-управлінському рівні суб'єкта управління [15].

Під час реалізації освітнього процесу виникає можливість інтенсивного впливу на тих, хто навчається. Так, на думку М. Дяченко-Богуня активне навчання активізує розумову діяльність здобувачів вищої освіти незалежно від їхнього бажання [5].

Загалом науковці розглядають активне навчання майбутніх фахівців, як-то: організацію освітнього процесу, спрямованого на всебічну активізацію навчально-пізнавальної діяльності за допомогою використання дидактичних та організаційно-управлінських засобів [4]; перехід від переважно регламентуючих, алгоритмізованих, програмованих форм і методів організації дидактичного процесу до розвиваючих, проблемних, дослідницьких, пошукових, що забезпечує народження пізнавальних мотивів та інтересів, умов для творчості в навчанні [6]; способи та прийоми педагогічного впливу, які спонукають до розумової активності, до прояву творчого, дослідницького підходу та пошуку нових ідей для вирішення різних задач навчальної та навчально-дослідницької діяльності [18]; систему методів, що забезпечують активність і різноманітність розумової та практичної діяльності у процесі опанування навчального матеріалу, а саме ігровому дійстві й творчому характері навчання, інтерактивності, різноманітних комунікаціях, діалозі й полілозі, використанні знань і

досвіду, груповій взаємодії [13]. Тобто, активні методи навчання, перш за все, направлені на перебудову і вдосконалення освітнього процесу. Вони забезпечують формування і закріплення професійних знань, умінь та навичок; розвиток умінь самостійного мислення, орієнтування у новій ситуації; знаходження підходів до вирішення проблеми; встановлення ділових контактів із аудиторією.

Застосування активних методів в освітньому процесі закладу вищої освіти сприятиме: виробленню нових підходів до професійної ситуації, розвитку творчого мислення здобувачів вищої освіти; посиленню мотивації навчальної діяльності, інтересу до оволодіння новими знаннями, вміннями та їх практичному використанню; розвитку усного мовлення в умінні формулювати, обґрунтовувати й висловлювати власну точку зору [22].

Отже, використання активних методів навчання у підготовці майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі сприятиме активізації освітньої діяльності, виробленню умінь самостійного, оперативного та творчого вирішення професійних завдань як педагогічної, так і інженерної діяльності у процесі набування компетентностей, спрямованих на виконання основних функцій у майбутній професійній діяльності. До таких активних методів навчання відносяться: неімітаційні методи (дискусія, мозковий штурм), що спрямовані на стимулювання пізнавальної діяльності, повідомлення навчальної інформації, формування та вдосконалення професійних умінь та навичок, освоєння передового досвіду та контроль результатів навчання; імітаційні неігрові методи (імітаційні вправи, аналіз конкретних ситуацій та групові тренінги), що спрямовані на імітацію професійної діяльності. Форми організації освітнього процесу зорієнтовані на досягнення очікуваних результатів у формуванні готовності до творчої професійної діяльності майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі.

Метою статті є висвітлення методів психолого-педагогічного впливу на формування мотиваційно-ціннісного компонента готовності майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності. Відповідно до мети визначено такі завдання: виокремити зовнішні та внутрішні чинники формування готовності майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності; розкрити формування мотиваційно-ціннісного компонента готовності майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності на основі активних методів навчання.

Методи дослідження: узагальнення і систематизація науково-теоретичних положень – для уточнення сутності основних понять, істотних для висвітлення методів психолого-педагогічного впливу на формування мотиваційно-ціннісного компонента готовності майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності.

Виклад основного матеріалу. Посилення кадрового потенціалу галузі професійної (професійно-технічної) освіти щодо їхньої готовності швидко орієнтуватися у змінних умовах праці в області промисловості та освіти, забезпечується, зокрема, зорієнтованістю професійної підготовки майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі на формування готовності до творчої професійної діяльності та створенням відповідних психолого-педагогічних умов (посилення креативного наповнення практико-орієнтованого змісту навчання майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі; використання елементів творчої діяльності у формах організації освітнього процесу, методах та засобах навчання майбутніх ін-

женерів-педагогів харчової галузі; психолого-педагогічний супровід індивідуально-креативного професійного становлення майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі).

Психолого-педагогічні умови освітнього процесу та відповідні навчально-методичні ресурси є чинниками, які впливають на сформованість готовності майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності. Чинниками, які змінюються під цим впливом є мотиваційно-ціннісний, когнітивно-діяльнісний, особистісно-рефлексивний компоненти готовності до творчої професійної діяльності [1].

Методика впливу на формування мотиваційно-ціннісного компонента готовності майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності заснована на задачному та творчому підходах. Наведемо приклади різномірневих спеціалізованих задач та практичних проблем професійної (професійно-технічної) освіти та харчової галузі, які передбачають впровадження всього спектру різномірневих завдань від «інтуїтивних» до «творчих» на основі творчої взаємодії майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі та викладачів [14].

Так, при вивченні дисципліни «Психологія» особливу увагу приділено адаптації майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до вимог і змісту освітнього процесу закладу вищої освіти, до нової соціальної ролі, усвідомленню їхніх індивідуальних та особистісних якостей, емоційних станів і соціально значущих почуттів та психічної регуляції (становленні та відновленні), щодо творчої професійної діяльності в умовах, що постійно змінюються, усвідомленню вирішального значення самостійності та особистої відповідальності за досягнуті результати, формуванню взаємовідносин один з одним і з викладачами.

Зміст дисципліни «Психологія» зорієнтований на вивчення законів психічної діяльності, сутності психічних явищ і їхньої ролі в самопізнанні особистості та її оточення; формування психологічних знань та вмінь, які сприяють вирішенню професійних завдань у педагогічній діяльності, створюють умови для професійного самовизначення та самоактуалізації майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі; формування психологічної культури, створення умов для індивідуально-креативного розвитку майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі, досягнення особистого успіху; вивчення закономірностей психічної діяльності з урахуванням конкретних професійних умов та індивідуальних особливостей. Ресурсами дисципліни «Психологія» передбачено виявлення у майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі потенційних можливостей (мотиваційних, інтелектуальних, емоційних та вольових); мотивування майбутніх фахівців до творчої професійної діяльності; забезпечення активного включення до навчальної, практично-зорієнтованої та самостійної діяльності; допомога в окресленні мети та завдань власного професійного становлення щодо очікуваних результатів стосовно формування компонентів готовності до творчої професійної діяльності. Нами розроблено та впроваджено на лекціях, практичних (семінарських) заняттях та самостійних роботах різномірневі спеціалізовані задачі та практичні проблеми професійної (професійно-технічної) освіти та харчової галузі адаптаційного характеру з використанням неімітаційних методів навчання, зокрема дискусії. Дискусія передбачала реалізацію здобувачами освіти дій, як-то: адаптації, оцінки та консолідації.

Перша дія пов'язана з адаптацією майбутніх

інженерів-педагогів харчової галузі до поставленої проблеми, тобто вироблялася певна установка на її вирішення. При цьому перед викладачем (організатором дискусії) ставилися такі завдання: сформулювати проблему та цілі дискусії, створити необхідну мотивацію, тобто показати значимість вирішення проблеми, виявити у ній суперечливі питання, визначити очікуваний результат (рішення), сформулювати правила ведення дискусії. Так, на лекції під час вивчення Теми 2 «Психологічний аналіз діяльності» викладачем було окреслено головні аспекти творчої професійної діяльності майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі. Зокрема, про сутність творчості; основні характеристики творчої професійної діяльності; можливості перетворення здобувачів вищої освіти на творчих особистостей, здатних до розумової, практичної та продуктивної діяльності; діагностики та коригування наявності креативних психічних / психологічних властивостей та здатностей. Наголошувалося на ролі творчості в успішному вирішенні складних спеціалізованих задач та практичних проблем у професійній (професійно-технічній) освіті та харчовій галузі, у тому числі таких, що характеризуються комплексністю та невизначеністю умов. Зазначалися суперечності, що виникли між: потребою майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі у професійному зростанні та недостатньою зорієнтованістю підготовки на розвиток творчої особистості суб'єкта навчання; потенційними можливостями творчої підготовки майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі у педагогічних закладах освіти та їх недостатньою реалізацією на практиці. Виявлені суперечності сприяли формулюванню проблеми дискусії – про необхідність індивідуально-креативного розвитку майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі.

Друга дія – дія оцінки – передбачала обмін думками, тобто активізації кожного учасника дискусії та оперативного проведення аналізу висловлених ідей, думок, позицій, пропозицій перед тим, як переходити до наступного витoku дискусії. З метою активізації обговорення проблеми використовували професійно зорієнтовані питання про творчу діяльність, її мету та мотиви. Щоб виявити справжні почуття та погляди майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі про майбутню професійну діяльність та можливості її творчого перетворення пропонувалося подовжити такі речення: «У Вашому розумінні творча особистість – це...». Так, здобувачка вищої освіти К. стверджувала, що «Це людська індивідуальність, яка виявляє розвинені творчі здібності, творчу мотивацію та творчі вміння», здобувач О. казав, що «Це особистість, яка здатна пропонувати свої власні методи до вирішення поставлених задач», здобувачка О. – «Особистість, яка готова шукати різні шляхи вирішення задач, яка дивиться на світ крізь призму виявлення своєї творчості», здобувач Д. – «Людина, яка має творчі здібності та використовує їх із задоволенням» тощо. На питання «У моєму розумінні творча професійна діяльність – це...» здобувачка вищої освіти К. стверджувала «Діяльність, в якій ти використовуєш творчий підхід», здобувач П. – «Діяльність, в якій людина розвивається не тільки науково, а й творчо», здобувачка Л. – «Діяльність, що виходить за межі виконання поставленої задачі, але прямо пов'язана з нею» тощо. На питання «Творчість для моєї майбутньої професійної діяльності – це...» здобувач вищої освіти казав «Можливість відрізнитися від усіх, бути творчим та унікальним», здобувачка Н. – «Необхідний компонент професійної діяльності, який втілює креативні ідеї для здобуття но-

вих клієнтів», здобувач В. стверджував «Можливість підходити до роботи з іншої, творчої сторони задля досягнення поставленої мети» тощо.

Третя дія – дія консолідації – передбачала вироблення певних єдиних чи компромісних думок, позицій, рішень. На цьому етапі здійснювалася контролююча функція, а саме зіставлення мети з отриманими результатами, формулювання висновків, виявлення позитивних та негативних сторін дискусії. Зазначені дії допомогли учасникам дискусії дійти узгодженої думки, що мала пізнавальне та творче практичне значення. Так, по закінченню обговорення сумісно із здобувачами вищої освіти дійшли висновку, що за умов високого рівня індивідуально-креативного розвитку та взаємозв'язку інтелектуальних, мотиваційних та саморозвивальних складників, відбувається актуалізація власних творчих сил і можливостей, як шлях до активної творчої професійної діяльності.

Таким чином, використання методу дискусії сприяє формуванню готовності майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності, який переважно пов'язуємо з мотиваційно-ціннісним компонентом.

На практичному занятті з Теми 2 «Психологічний аналіз діяльності» виконувались завдання креативно-орієнтаційного змісту. Майбутні інженери-педагоги харчової галузі мали можливість отримати первинну інформацію про творчу діяльність, її мету та мотиви. Наприклад: «Побудуйте логічний ряд так, щоб кожне попереднє поняття було більш загальним по відношенню до наступного»; «Визначте, які творчі навички необхідно сформувати в процесі навчання за спеціальністю»; «Визначте, які фактори впливають на формування творчих навичок».

На практичному занятті з Теми 3 «Пізнавальні психічні процеси. Мислення» виконувались завдання на активізацію креативного мислення, розумових дій та операцій з елементами творчості, наприклад: «Чи однакові за значенням і використанням перераховані нижче терміни? Обґрунтуйте відповідь, спираючись на додаткову літературу (інтелект, мислення, розум, розсудок, менталітет, знання, мудрість, освіченість, інформація, інтелігентність, розуміння, поінформованість, ерудиція)»; «Прокоментуйте наведені визначення творчого мислення та виберіть, які на Вашу думку, найбільш правильні. 1. Процес, який завжди спирається на дані чуттєвого досвіду. 2. Простий ланцюг асоціацій, що протікають у свідомості. 3. Опосередковане та узагальнене відображення дійсності, вид розумової діяльності, що полягає у пізнанні сутності речей та явищ, закономірних зв'язків та відносин між ними. 4. Здатність бачити предмет (можливості його використання) під новим кутом зору і продукувати ідеї у невизначеній ситуації (тобто за відсутності передумов для формування нових ідей)».

Керування ходом розв'язання різнорівневих спеціалізованих задач та практичних проблем професійної (професійно-технічної) освіти та харчової галузі креативно-орієнтаційного змісту спонукало майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до пошукового мислення, активного формування й критичного осмислення власної точки зору. При цьому позиція викладача передбачала такі дії: виокремлення необхідного часу для продумування відповідей учасниками освітнього процесу; уникнення нечітких, двозначних запитань; звертання уваги на кожну відповідь; зміна ходу мислення та уточнення висловів майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі; застереження від надмірних узагальнень; спонукування суб'єктів освітнього процесу до поглиблення думок.

Отже, під час вивчення дисципліни «Психологія» креативно-орієнтаційні задачі та практичні проблеми професійної (професійно-технічної) освіти та харчової галузі сприяють виявленню потенційних можливостей майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі, їхнього усвідомлення щодо вирішального значення самостійності та особистої відповідальності, за досягнуті результати, їхньої спрямованості на формування готовності до творчої професійної діяльності.

Висновки. Посилення кадрового потенціалу галузі професійної (професійно-технічної) освіти щодо їхньої готовності швидко орієнтуватися у змінних умовах праці в області промисловості та освіти, забезпечується зорієнтованістю професійної підготовки майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі на формування готовності до творчої професійної діяльності та створенням відповідних психолого-педагогічних умов. Психолого-педагогічні умови освітнього процесу та відповідні навчально-методичні ресурси є чинниками, які впливають на сформованість

компонентів готовності майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності: мотиваційно-ціннісного, когнітивно-діяльнісного, особистісно-рефлексивного. Методика впливу на формування мотиваційно-ціннісного компонента готовності майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності є ефективною завдяки використанню задачного та творчого підходів. Задачний підхід до організації освітнього процесу майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі дозволяє змістити акцент з репродуктивної діяльності на накопичення досвіду розв'язування мисленнєвих задач, які потребують не просто запам'ятовування готового знання, а й пошуку способів її розв'язків і творчу діяльність. Творчий підхід стимулює майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до формування творчої індивідуальності, творчого стилю діяльності, нестандартних рішень спеціалізованих задач і практичних проблем у певній сфері діяльності, здатності до інновацій.

Конфлікт інтересів. Автори підтверджують відсутність фінансових, особистих чи інших інтересів, що можуть розглядатися як потенційний конфлікт інтересів щодо публікації цієї статті.

Фінансування. Робота виконана за відсутності фінансової підтримки з боку будь-яких організацій.

Доступність даних. Це теоретичне дослідження не передбачає використання додаткових наборів даних.

Використання штучного інтелекту. Інструменти штучного інтелекту не використовувались при написанні цієї роботи.

Список використаної літератури

1. Kurilo O., Kryvylova O., Aliexsieieva G. Strengthening the Human Resources Potential of the Food Industry in the Context of Professional Creativity. *World Research Society International Conference (16th – 17th July 2022)*. Puerto Plata, Dominican Republic: Institute for Technology and Research, 2022. P.49–56.
2. Аза Л.О. Особливості професійного самовизначення молоді. *Філософ. і соціол. думка*. 1989. № 6. С.1–9.
3. Алексеева Т.В. Професійне становлення особистості в системі вузівської підготовки: теоретико-методологічний аналіз проблеми. *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України*. Вип. 4. URL: <http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadrps> 2013_4_18 (дата звернення: 20.03.2023).
4. Дичківська І.М. Інноваційні педагогічні технології: навч. посіб. Київ: Академвидав, 2004. С. 17.
5. Дяченко-Богун М. Активні методи навчання у вищому навчальному закладі. *Витоки педагогічної майстерності*. 2014. Вип. 4. С.74–79.
6. Євтушевський В. Управління інноваційним розвитком у вищих навчальних закладах України. *Проблеми освіти*. 2008. Вип. 54. С. 14.
7. Загальна психологія: підруч. / С.Максименко, В.Зайчук, В.Клименко, В.Соловієнко; за заг. ред. С.Д.Максименка. Київ: Форум, 2000. 543 с.
8. Занюк С.С. Психологія мотивації: навч. посіб. Київ: Либідь, 2002. 304 с.
9. Іванова Н.Г. Сутність мотиву особистості в теорії мотивації. *Вісник Національного університету оборони України. Питання психології*. 2021. Вип. 3 (61). С.20–27.
10. Климчук В.О., Горбунова В.В. Внутрішня мотивація учбової діяльності молоді: теорія, методика, програма розвитку: монографія. Житомир: Вид-во ЖДУ ім.І. Франка, 2014. 110 с.
11. Кобяцька І. Роль мотивації вивчення іноземної мови студентами технічних ВНЗ у період адаптації. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2002. № 5. С. 82–87.
12. Кот М.І. Професійна мотивація студентів як спосіб активізації навчання. *Педагогічні науки*. 2017. Випуск LXXV. Том 1. С.130–132.
13. Коченгіна М.В. Використання активних методів навчання в процесі формування готовності вихователів дошкільного навчального закладу до створення безпечного інформаційного середовища для дітей дошкільного віку. *Наукові записки кафедри педагогіки*. 2016. Вип. 39. С.113.
14. Куріло О.Ю. Психолого-педагогічні умови формування готовності майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності. *Інноваційна педагогіка. Розділ 2: Теорія та методика професійної освіти*. 2021. Вип. 41. Т. 2. С.55–59.
15. Магопєць О.А. Теоретико-методологічні основи мотивації і стимулювання трудової діяльності. *Наукові праці Кіровоградського національного технічного університету. Економічні науки*. 2011. Вип. 20(2). С.15–21.
16. Макоїд Н. Методика і результати вивчення мотиваційної сфери студентів. *Вища освіта України*. 2002. № 1. С.65–70.
17. Мірошніченко О.А. Види мотивації особистості до професійної діяльності. *Педагогічна освіта: теорія і практика. Психологія. Педагогіка*. 2016. № 25. С.87–93.
18. Наволокова Н.П. Енциклопедія педагогічних технологій та інновацій. Харків: Основа, 2009. 154 с.
19. Розпорядження КМ України «Про схвалення концепції Державної цільової соціальної програми розвитку професійної (професійно-технічної) освіти на 2022–2027 рр.» від 09.12.2021 р. № 1619-р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1619-2021-%D1%80#Text> (дата звернення: 15.03.2023).
20. Семиченко В.А. Психологія педагогічної діяльності: навч. посіб. Київ: Вища школа, 2004. 335 с.
21. Сохацька О. Особливості освітніх мотивацій та ціннісні орієнтації студентської молоді. *Науковий вісник Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки. Розділ II. Філософська антропологія та філософія культури*. 2014. Вип. 18. С.74–80.
22. Тимченко С. Активні методи навчання у вивченні професійно орієнтованих дисциплін майбутніми диспетчерами управління повітряним рухом. *Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка. Серія: Педагогічні науки*. 2012. Вип. 103. С.304–311.
23. Токарев Р.В. Життєві та професійні орієнтації студентської молоді. *Філос. і соціол. думка*. 1996. № -8. С.166–172.
24. Яковенко А.В. Вплив суспільних чинників на студентську молодь (мотиваційний аспект). *Соціологія: теорія, методи, маркетинг*. 2000. № 1. С.82–88.

References

1. Kurilo, O., Kryvylova, O., & Aliksieieva, G. (2022). Strengthening the Human Resources Potential of the Food Industry in the Context of Professional Creativity. *World Research Society International Conference*. (pp. 49-56). Institute for Technology and Research.
2. Aza, L.O. (1989). Osoblyvosti profesiinoho samovyznachennia molodi [Peculiarities of professional self-determination of young people]. *Filosof. i sotsiol. dumka – Philosopher. and sociol. opinion*, 6, 1–9. [in Ukrainian].
3. Aleksiieva, T.V. (2023). *Profesiine stanovlennia osobystosti v systemi vuzivskoi pidhotovky: teoretyko-metodolohichniy analiz problemy* [Professional development of personality in the system of university training: theoretical and methodological analysis of the problem]. *Bulletin of National Academy of State Border Service of Ukraine* 4. Retrieved from http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadps_2013_4_18 [in Ukrainian].
4. Dychkivska, I.M. (2004). *Innovatsiini pedahohichni tekhnolohii* [Innovative pedagogical technologies]. Akademvydav [in Ukrainian].
5. Diachenko-Bohun, M. (2014). Aktyvni metody navchannia u vyshchomu navchalnomu zakladi [Active methods of learning in a higher educational institution]. *Vytoky pedahohichnoi maisternosti*, 4, 74–79. [in Ukrainian].
6. Ievtushevskiy, V. (2008). Upravlinnia innovatsiynym rozvytkom u vyshchykh navchalnykh zakladakh Ukrainy [Management of innovative development in higher educational institutions of Ukraine]. *Problemy osvity – Problems of education*, 54, 14 [in Ukrainian].
7. Maksymenko, S.D., Zaichuk, V.O., Klymenko, V.V., & Soloviienko, V.O. (2000). *Zahalna psykholohiia* [General psychology]. Forum [in Ukrainian].
8. Zaniuk, S.S. (2002). *Psykholohiia motyvatsii* [Psychology of motivation]. Lybid. [in Ukrainian].
9. Ivanova, N.H. (2021). Sutnist motyvu osobystosti v teorii motyvatsii [The essence of the personal motive in the theory of motivation]. *Visnyk Natsionalnoho universytetu oborony Ukrainy. Pytannia psykholohii – Bulletin of the National Defense University of Ukraine. A question of psychology*, 3 (61), 20–27 [in Ukrainian].
10. Klymchuk, V.O., & Horbunova, V.V. (2014). *Vnutrishnia motyvatsiia uchbovoi diialnosti molodi: teoriia, metodyka, prohrama rozvytku* [Internal motivation of educational activity of youth: theory, methodology, development program]. Vyd-vo ZhDU im. I.Franka [in Ukrainian].
11. Kobiatska, I. (2002). Rol motyvatsii vyvchennia inozemnoi movy studentamy tekhnichnykh VNZ u period adaptatsii [The role of motivation for learning a foreign language by students of technical universities during the adaptation period]. *Pedahohika i psykholohiia profesiinoy osvity – Pedagogy and psychology of professional education*, 5, 82–87. [in Ukrainian].
12. Kot, M.I. (2017). Profesiina motyvatsiia studentiv yak sposib aktyvizatsii navchannia [Professional motivation of students as a way to activate learning]. *Pedahohichni nauky – Pedagogical sciences*, LXXV, 1, 130–132. [in Ukrainian].
13. Kochenhina, M.V. (2016). Vykorystannia aktyvnykh metodiv navchannia v protsesi formuvannia hotovnosti vykhovateliv doskilnoho navchalnoho zakladu do stvorennia bezpechnoho informatsiinoho seredovyscha dlia ditei doskilnoho viku [The use of active learning methods in the process of forming the readiness of preschool teachers to create a safe information environment for preschool children]. *Naukovi zapysky kafedry pedahohiky – Scientific notes of the department of pedagogy*, 39, 113. [in Ukrainian].
14. Kurylo, O.Iu. (2021). Psykholoho-pedahohichni umovy formuvannia hotovnosti maibutnykh inzheneriv-pedahohiv kharchovoi haluzi do tvorchoi profesiinoy diialnosti [Psychological and pedagogical conditions for the formation of readiness of future engineers-pedagogues of the food industry for creative professional activity]. *Innovatsiina pedahohika. Rozdil 2: Teoriia ta metodyka profesiinoy osvity – Innovative pedagogy. Chapter 2: Theory and methodology of professional education*, 41, 2, 55–59. [in Ukrainian].
15. Mahopets, O.A. (2011). Teoretyko-metodolohichni osnovy motyvatsii i stymuluvannia trudovoi diialnosti [Theoretical and methodological bases of motivation and stimulation of labor activity]. *Naukovi pratsi Kirovohradskoho natsionalnoho tekhnichnoho universytetu. Ekonomichni nauky – Scientific works of the Kirovohrad National Technical University. Economic sciences*, 20 (2), 15–21. [in Ukrainian].
16. Makoid, N. (2002). Metodyka i rezultaty vyvchennia motyvatsiinoi sfery studentiv [Methodology and results of studying the motivational sphere of students]. *Vyscha osvita Ukrainy – Higher education of Ukraine*, 1, 65–70 [in Ukrainian].
17. Miroshnychenko, O.A. (2016). Vydy motyvatsii osobystosti do profesiinoy diialnosti [Types of personal motivation for professional activity]. *Pedahohichna osvita: teoriia i praktyka. Psykholohiia. Pedahohika – Pedagogical education: theory and practice. Psychology. Pedagogy*, 25, 87–93. [in Ukrainian].
18. Navolokova, N.P. (2009). *Entsyklopediia pedahohichnykh tekhnolohii ta innovatsii* [Encyclopedia of pedagogical technologies and innovations]. Osnova [in Ukrainian].
19. Rozporiadzhennia KM Ukrainy «Pro skhvalennia kontseptsii Derzhavnoi tsilovoi sotsialnoi prohramy rozvytku profesiinoy (profesiino-tekhnichnoy) osvity na 2022-2027 rr.» [Order of the Cabinet of Ministers of Ukraine "On approval of the concept of the State targeted social program for the development of professional (vocational and technical) education for 2022-2027"]. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1619-2021-%D1%80#Text> [in Ukrainian].
20. Semychenko, V.A. (2004). *Psykholohiia pedahohichnoi diialnosti*. [Psychology of pedagogical activity]. Vyshcha shkola. [in Ukrainian].
21. Sokhatska, O. (2014). Osoblyvosti osvitnykh motyvatsii ta tsinnisni oriientsatsii studentskoi molodi [Peculiarities of educational motivations and value orientations of student youth]. *Naukovyi visnyk Skhidnoievropeiskoho natsionalnoho universytetu im. Lesi Ukrainky. Rozdil II. Filosofska antropolohiia ta filosofiiia kultury – Scientific Bulletin of Lesya Ukrainka East European National University. Section II. Philosophical anthropology and philosophy of culture*, 18, 74–80 [in Ukrainian].
22. Tymchenko, S. (2012). Aktyvni metody navchannia u vyvchenni profesiino oriientovanykh dystsyplin maibutnimy dyspetcheramy upravlinnia povitriannym rukhom [Active learning methods in the study of professionally oriented disciplines by future air traffic controllers]. *Naukovi zapysky Kirovohradskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni Volodymyra Vynnychenka. Seria: Pedahohichni nauky – Scientific notes of Kirovohrad State Pedagogical University named after Volodymyr Vynnychenko. Series: Pedagogical Sciences*, 103, 304–311. [in Ukrainian].
23. Tokarev, R.V. (1996). Zhyttievi ta profesiini oriientsatsii studentskoi molodi [Life and professional orientations of student youth]. *Filos. i sotsiol. Dumka – Philos. and sociol. opinion*, 7-8, 166–172. [in Ukrainian].
24. Iakovenko, A.V. (2000). Vplyv suspilnykh chynnykiv na studentsku molod (motyvatsiinyi aspekt) [Influence of social factors on student youth (motivational aspect)]. *Sotsiolohiia: teoriia, metody, marketynh – Sociology: theory, methods, marketing*, 1, 82–88 [in Ukrainian].

Статус статті: Отримано: 31.03.2023 Прийнято: 02.05.2023 Опубліковано: 04.05.2023

Kurilo Olga

PhD Student, Senior Teacher

Department of Vocational Education, Labor Training and Technology
Berdiansk State Pedagogical University, Zaporizhia, Ukraine

METHODS OF INFLUENCING THE FORMATION OF THE MOTIVATIONAL AND VALUE COMPONENT OF THE READINESS OF FUTURE FOOD INDUSTRY ENGINEERS-TEACHERS FOR CREATIVE PROFESSIONAL ACTIVITY

Abstract. The relevance of the study lies in the need to update the content of professional (vocational) education and methods of professional development of teachers, which requires: taking into account technical and technological changes in the sectors of the economy; introduction of innovative technologies in the educational process; creation of flexible trajectories for mastering the competencies demanded by employers; training of motivated specialists of a new generation, in particular, food industry engineers-teachers. The study purpose: to highlight the methods of psychological and pedagogical influence on the formation of the motivational and value component of future food industry engineers-teachers readiness for creative professional activity. Research methods: generalization and systematization of scientific and theoretical provisions – to clarify the essence of the basic concepts essential for highlighting the methods of psychological and pedagogical influence on the formation of the motivational and value component of future food industry engineers-teachers readiness for creative professional activity. The methodology of influencing the formation of the motivational and value component of future food industry engineers-teachers readiness for creative professional activity is effective through the use of task-based and creative approaches. The task-based approach to the organization of the educational process of future food industry engineers-teachers allowed to shift the emphasis from reproductive activities to the accumulation of experience in solving mental problems that require not only memorization of ready-made knowledge, but also the search for ways to solve it and creative activity. The creative approach stimulated future food engineers to develop a creative personality, creative style of activity, non-standard solutions to specialized tasks and practical problems in a particular field of activity, and the ability to innovate.

Key words: motivational and value component, readiness, engineer-teacher, food industry.

УДК 316.334
DOI: 10.24144/2524-0609.2023.52.84-87

Кушнір Наталія Сергіївна

старший викладач кафедри психології та соціальної роботи
Центральноукраїнського державного університету імені Володимира Винниченка
м.Кропивницький, Україна
n.s.kushnir@cuspu.edu.ua
<http://orcid.org/0000-0002-8692-4882>

ОСОБЛИВОСТІ СОЦІАЛІЗАЦІЇ ТА ІНТЕГРАЦІЇ МОЛОДІ З ІНВАЛІДНІСТЮ НА ПРИКЛАДІ ПОЛЬСЬКОЇ ІНТЕГРАЦІЙНОЇ ПРОГРАМИ «REHABILITACJA 25 PLUS»

Анотація. Стаття присвячена теоретичним і практичним основам розв'язання проблеми соціальної реабілітації та інтеграції молоді з інвалідністю у суспільне і освітнє середовище на прикладі польської інтеграційної програми «Rehabilitacja 25 plus». Методи дослідження: теоретичні – аналіз, узагальнення, систематизація психолого-педагогічної літератури з метою визначення теоретико-методологічних засад і основних підходів до розв'язання зазначеної проблеми, з'ясування змісту базових понять, дослідження та порівняння системи реалізації соціалізації та інтеграції молоді з інвалідністю в Україні та закордоном. Проведений аналіз діяльності організацій, які здійснюють психолого-педагогічний супровід в м.Кропивницький, засвідчив, що їх робота спрямована на надання педагогічних, психологічних, матеріальних, соціально-педагогічних, інформаційних послуг дітям та молоді з функціональними обмеженнями, а також членам їх сімей, але жодна з цих установ не забезпечує реалізацію соціалізації та інтеграції молоді з інвалідністю для залучення їх до повноцінного суспільного життя поза межами таких закладів та надання можливостей для саморозвитку й самореалізації. З метою вирішення проблеми соціалізації та інтеграції молоді із інвалідністю в Україні в статті пропонується досвід польської пілотної програми «Rehabilitacja 25 plus», яка спрямована на забезпечення неформальної та громадянської освіти, змістовне проведення дозвілля, надання можливості для саморозвитку та самореалізації.

Ключові слова: соціалізація, інтеграція, інвалідність, соціальна інтеграція, молодь з інвалідністю.

Постановка проблеми. Проблема інтеграції в суспільне життя осіб з інвалідністю є досить актуальною. Найбільш гідним способом забезпечення соціальної рівності цієї категорії громадян є надання можливості їх самореалізації та досягнення ними незалежності. Перед дітьми та молоддю з сенсорними та руховими порушеннями постає багато викликів. Нажаль, в суспільстві присутнє негативне явище несприйняття людей із особливими потребами. Внаслідок цього виникає прогалина між потребою в подоланні соціальної ізоляції молоді з інвалідністю та відсутністю відповідних психологічних і соціально-педагогічних умов для забезпечення цього процесу. Тому, потреба успішної соціалізації та інтеграції молоді з інвалідністю в соціум та розробка ефективних шляхів і механізмів їх впровадження має стати пріоритетною для українського суспільства, особливо через виклики, що спричинені російсько-українською війною.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Ґрунтовні дослідження з проблеми виховання та навчання дітей з особливими потребами серед вітчизняних вчених проводили О.Безпалько, Л.Волкова, В.Вишемирський, В.Засенко, І.Іванова, Л.Каган, А.Капська, О.Караман, Т.Комар, Ю.Кузьміна, А.Шведов та інші. Але, аналіз наукових досліджень вітчизняних вчених виявив недостатню ступінь вивчення питання інтеграції та соціалізації молоді з інвалідністю.

Мета статті полягає в аналізі особливостей соціалізації та інтеграції молоді з інвалідністю на прикладі польської інтеграційної програми «Rehabilitacja 25 plus». **Методи дослідження:** теоретичні – аналіз, узагальнення, систематизація психолого-педагогічної літератури з метою визначення теоретико-методологічних засад і основних підходів до розв'язання зазначеної проблеми, з'ясування змісту базових понять, дослідження та порівняння системи реалізації соціалізації та інтеграції молоді з інвалідністю в Україні та закордоном.

Виклад основного матеріалу. Важливу скла-

довою європейського поступу України є активізація діяльності у сфері захисту людей з обмеженими фізичними можливостями. Існує невідкладна необхідність соціалізації такої категорії населення. Особам з інвалідністю має бути надана можливість та створені умови для повноцінної участі у всіх сферах суспільного життя нарівні з іншими категоріями громадян [3, с.61].

У сучасних умовах держава має забезпечувати реалізацію загально цивілізаційних цінностей, таких як: економічна ефективність діючої особи; людська гідність (рівність можливостей та мінімальний рівень споживання); збільшення рівності здобутків; свобода (вибору й здійснення підприємницької діяльності, конкуренції, отримання й поширення інформації, вибору місця проживання тощо); збереження інституційних цінностей (сім'ї, національного суверенітету держави та ін.) [5, с.232].

Поняття «соціалізація (лат. socialis – суспільний) в енциклопедії для фахівців соціальної сфери І.Звереві – це процес входження людини в суспільство разом із її соціальними зв'язками та інтеграцією в різні типи соціальних спільнот, внаслідок чого відбувається становлення соціального індивіда. У процесі соціалізації формуються соціальні якості, цінності, знання, навички людини, а також відбувається перетворення природних рис, засвоєння людиною елементів культури, соціальних норм і цінностей, які існують у суспільстві» [1, с.79].

В той же час існує думка, що соціалізація нерозривно пов'язана з індивідуалізацією особистості, оскільки її зміст полягає у формуванні індивідуальності. Не існує однакових процесів соціалізації, індивідуальний досвід кожної особистості є унікальним і неповторним. Це набуття людьми ціннісних орієнтацій, потрібних для виконання соціальних ролей та засвоєння індивідом певної системи знань і норм, тобто є процесом становлення його як особистості [2, с.6-7].

Тлумачний словник Оксфордського університету розглядає інтеграцію як «акт чи процес поєднан-

ня двох чи більше частин таким чином, щоб вони функціонували разом» [9, с.675]. А.Етціоні, поняття «співтовариство» і «інтеграція» визначає як суб'єкт і предикат. При цьому «співтовариство» постає як своєрідна «спільність чи навіть система, якій притаманні самодостатні інтеграційні механізми», натомість «інтеграція» – це певна «здатність даної системи підтримувати себе саму в результаті дії та впливу як внутрішніх, так і зовнішніх змін» [8, с.329, 330].

Стосовно ж поняття «соціальна інтеграція», погоджуємось із визначенням Мартинюк, яка в своїх дослідженнях соціальну інтеграцію розглядає як процес, під час якого, з одного боку, індивід прагне максимально, з огляду на соціокультурну ситуацію, адаптуватися до життя в суспільстві, проявляє готовність «вбудуватися» в його структуру, а, з іншого боку, соціум (у тому числі, окремі професійні, культурні та інші групи чи спільноти) адекватно сприймає можливість та потреби такого індивіда, організовується та структурується для того, щоб не просто пристосуватися до його особливостей, а прийняти конкретного індивіда на основі принципів толерантності, об'єктивності, соціальної справедливості, забезпечивши необхідні умови для його самореалізації; також – це результат такої індивідуально-суспільної (соціальної) взаємодії та показник її ефективності. Дефініція «інтеграція» означає «поєднання в ціле будь-яких частин» [4, с.183-189].

Поняття «соціальної інтеграції» розглядається як кінцевий результат, тобто досягнення кінцевої мети цього процесу, коли людина з функціональними обмеженнями входить в життя суспільства і не відчуває себе дискомфортно. Метою соціальної інтеграції є створення такого суспільства, в якому кожен індивід відчував себе комфортно та брав активну участь в його розвитку. Соціальна інтеграція осіб із інвалідністю – це комплекс заходів, спрямованих на відтворення порушених чи втрачених людиною суспільних зв'язків та відносин [4, с.184].

На даний час в м.Кропивницький діє декілька закладів, які працюють із молоддю з особливими потребами, зокрема:

- КЗ «Центр соціально-психологічної реабілітації дітей», діяльність якого спрямована на забезпечення тривалого (стаціонарного) або денного перебування дітей віком від 3 до 18 років, які опинилися у складних життєвих обставинах, надання їм комплексної соціальної, психологічної, педагогічної, медичної, правової та інших видів допомоги. Центр провадить свою діяльність за такими напрямками: соціально-психологічне діагностування; соціальна, психологічна, педагогічна реабілітація; адаптація до сімейного оточення; соціально-медична реабілітація та оздоровлення; правове забезпечення.

- «Центр психології та розвитку Амбрелла» – це новітній формат закладу, де надають психологічні послуги. Центр працює у трьох напрямках: діагностичний, терапевтичний; консультаційний.

- Благодійний фонд «Caritas Kropyvnytskyi» – створено для надання безкорисливої допомоги, спрямованої на надання матеріальної та фінансової підтримки, усім потребуючим. Основним напрямом роботи з молоддю та дітьми з інвалідністю є психолого-педагогічний супровід у співпраці із соціальними педагогами.

Здійснивши аналіз діяльності вищезгаданих організацій, можна зробити висновок, що їх робота спрямована на надання педагогічних, психологічних, матеріальних, соціально-педагогічних, інформаційних послуг дітям та молоді з функціональними обмеженнями, а також членам їх сімей.

Важливою проблемою, яку не здатні, наразі, вирішити жодна з цих установ є соціалізація та інтеграція молоді з інвалідністю для залучення їх до повноцінного суспільного життя поза межами таких закладів та надання можливостей для саморозвитку й самореалізації.

Шляхом вирішення проблеми соціалізації та інтеграції молоді із інвалідністю в Україні міг би стати досвід польської пілоотної програми «Rehabilitacja 25 plus» [10].

Ознайомлення з досвідом соціальної та соціально-педагогічної роботи, яка здійснюється за програмою «Rehabilitacja 25 plus» відбувалось на базі спеціальної школи №1 м.Гарволін (Zespół Szkół Specjalnych nr 1, m. Garwolin).

Програма розрахована на роботу з молодими людьми із затримкою інтелектуального розвитку (niepełnosprawne intelektualnie) віком від 25 років.

В рамках соціально-інтегративної програми молодим людям було забезпечено співпрацю із соціальним працівником, психологами та викладачами фізичного розвитку. Психотерапевти, з метою полегшення умов протікання їхньої соціально-побутової і соціально-психологічної адаптації, застосовували різні методи відволікання інвалідів від песимістичної оцінки свого майбутнього та зміщали фокус молоді людини на повсякденні інтереси та позитивну перспективу.

Також, ефективним виявився метод опосередкованого впливу через лідерів з контингенту осіб з позитивною соціальною спрямованістю. Це сприяло позитивній динаміці формування загальних цілей, гуртування у ході діяльності та їхньому повноцінному спілкуванню. Участь у реабілітаційних, лікувальних та фізичних заходах розвитку (заняття ЛФК, відвідування басейну з інструктором, організації командних видів ігор) сприяли зміцненню життєвої активності, самостійності та збереження раніше набутих навичок.

Спілкування як пріоритетний фактор соціальної активності, реалізувалося в ході трудової зайнятості й проведення дозвілля. Активно здійснювалась підтримка в набутті молоддю з інвалідністю рутинних навичок, таких як приготування їжі, догляд за приміщенням та ін.

Молодь приймала активну участь у заняттях, що проводилися в рамках клубів за інтересами (шахи, кінолюб, ліплення, витинання та ін).

Важливою складовою соціально-інтегративної програми також стала професійно активізуюча діяльність, яка здійснювалась у формі настільних ділових ігор полегшеного рівня складності.

Активна участь соціального педагога в реабілітації молоді з інвалідністю включала в себе: різнобічну освіту, поінформованість у законодавстві, надання психологічної допомоги, консультування та підтримки у вирішенні складних життєвих ситуацій та актуальних питань повсякденного життя (заняття проводились в парі з психологом).

Идучи шляхом інтеграції дітей з особливими потребами у суспільне життя, ми завжди повинні пам'ятати, що необхідно не принижувати їх лише подачками та допомогоюми, а виховувати сильного духом члена суспільства, який володіє потрібними навичками, здатного на рівні зі здоровими людьми брати участь у житті суспільства. Крім того, потрібно не спинятися, а шукати нові форми навчання і виховання, які б допомогли дітям з особливими потребами інтегруватися не лише в середовище однолітків, а й у суспільство [6, с.15]. Досвід програми «Rehabilitacja 25 plus» в реаліях українського сьогодення дозволить

розробити рішення для надання підтримки у збереженні самостійності та незалежності в соціальному житті, а також забезпечить активність у фізичній, інтелектуальній та професійній сферах.

Висновки. Отже, найбільш перспективним шляхом подолання проблеми недостатньої соціалізації та соціальної адаптації молоді з інвалідністю є відкриття нових та удосконалення вже існуючих інклюзивних молодіжних центрів, які не тільки будуть відповідати архітектурним вимогам з мобільності та доступності, а й працюватимуть за спеціально розробленими програмами задля успішної інтеграції молоді в суспільне життя, зокрема: залучення людей

з інвалідністю до різноманітних лекцій, тренінгів й майстер-класів та створення сталої платформи, що працюватиме з молоддю міста та регіону, яка має певні фізичні чи розумові труднощі, але прагне соціалізуватися, самореалізуватися чи втілити власну ідею в життя. Перспективи подальших досліджень ми вбачаємо у розробці практичного інструментарію для вивчення соціалізації молоді з інвалідністю та створення програми психологічного супроводу становлення особистості інваліда: розробки спеціальних тренінгів, методичних рекомендацій та навчання коучів з мотивації інвалідів до подальшого самостійного розвитку.

Конфлікт інтересів. Автори підтверджують відсутність фінансових, особистих чи інших інтересів, що можуть розглядатися як потенційний конфлікт інтересів щодо публікації цієї статті.

Фінансування. Робота виконана за відсутності фінансової підтримки з боку будь-яких організацій.

Доступність даних. Це теоретичне дослідження не передбачає використання додаткових наборів даних.

Використання штучного інтелекту. Інструменти штучного інтелекту не використовувалися при написанні цієї роботи.

Список використаної літератури

- Зверева І.Д. Енциклопедія для фахівців соціальної сфери. Київ, Сімферополь: Універсум, 2013. 536 с.
- Капська А.І. Соціальна педагогіка. Київ: Центр навчальної літератури, 2006. 468 с.
- Когут І. Соціальна інтеграція осіб із інвалідністю та роль адаптивної фізичної культури в її реалізації. Теорія і методика фізичного виховання і спорту. 2014. №4. С.61–66.
- Мартинюк Т. Основні складові соціальної інтеграції осіб з інвалідністю. Педагогічний часопис Волині. 2018. №4(11). С.183–189.
- Мельник О.Г. Державна підтримка людей з обмеженими фізичними можливостями в Україні. Науковий вісник Полісся. 2016. №4(2). С.232–239.
- Мігалуш А.О. Інклюзивна освіта та супровід навчання і виховання – основа інтеграції в суспільство людей з особливими потребами. Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами. 2009. №6(8). С.15–16.
- Півторак М.В., Пасічник Н.С., Цвид-Гром О.П., Хомчук О.П.. Соціальна інтеграція осіб з інвалідністю в контексті освітньої діяльності ВНЗ: монографія. Біла Церква: ТОВ «Білоцерківдрук». 2018. 211 с.
- Etzioni A. Political unification: a comparative study of leaders and forces. New York: Rinehart, 1965. 346 p.
- Oxford Advanced Learner's Dictionary of Current English. 6th ed. Ed. by S.Wehmeier. Oxford: Oxford University Press, 2000. 1540 p.
- Państwowy Fundusz Rehabilitacji Osób Niepełnosprawnych URL: <https://www.pfron.org.pl/o-funduszu/programy-i-zadania-pfron/programy-i-zadania-real/pilotazowy-program-rehabilitacja-25-plus/> (дата звернення: 05.03.2023).

References

- Zvierieva, I.D. (2013). *Entsyklopediia dlia fakhivtsiv sotsialnoi sfery* [Encyclopedia for specialists in the social sphere]. Universum. [in Ukrainian]
- Kapska, A.Y. (2006). *Sotsialna pedahohika* [Social pedagogy]. TNL. [in Ukrainian]
- Kohut, I. (2014). *Sotsialna intehtatsiia osib iz invalidnistiu ta rol adaptivnoi fizychnoi kultury v yii realizatsii* [Social integration of persons with disabilities and the role of adaptive physical culture in its implementation.]. *Theory and methods of physical education and sports*, 4, 61–66. [in Ukrainian]
- Martyniuk, T. (2018). *Osnovni skladovi sotsialnoi intehtatsii osib z invalidnistiu* [Main components of social integration of persons with disabilities]. *Pedagogical journal of Volyn*, 4 (11), 183–189. [in Ukrainian]
- Melnyk, O.H. (2016). *Derzhavna pidtrymka liudei z obmezhenymy fizychnymy mozhlyvostiamy v Ukraini* [State support for people with physical disabilities in Ukraine]. *Polissya scientific bulletin*, 4 (2), 232–239. [in Ukrainian]
- Mihalush, A.O. (2009). *Inklyuzyvna osvita ta suprovod navchannia i vykhovannia – osnova intehtatsii v suspilstvo liudei z osoblyvymy potrebamy* [Inclusive education and support of learning and upbringing – the basis of integration into society of people with special needs]. *Actual problems of education and upbringing of people with special needs*, 6 (8), 15–16. [in Ukrainian]
- Pivtorak, M.V., Pasichnyk, N.S., Tsvyd-Hrom, O.P., & Khomchuk, O.P. (2018). *Sotsialna intehtatsiia osib z invalidnistiu v konteksti osvithoi diialnosti VNZ* [Social integration of people with disabilities in the context of educational activities of universities]. Bilotserkivgrup. [in Ukrainian]
- Etzioni, A. (1965). *Political unification: a comparative study of leaders and forces*.
- Wehmeier, S. (Ed.). (2000). *Oxford Advanced Learner's Dictionary of Current English*. Oxford University Press
- Państwowy Fundusz Rehabilitacji Osób Niepełnosprawnych URL: <https://www.pfron.org.pl/o-funduszu/programy-i-zadania-pfron/programy-i-zadania-real/pilotazowy-program-rehabilitacja-25-plus/> (дата звернення: 05.03.2023).

Статус статті: Отримано: 31.03.2023 Прийнято: 02.05.2023 Опубліковано: 04.05.2023

Kushnir Nataliia

Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Lecturer

Department of Psychology and Social Work

Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State University

Kropyvnytskyi, Ukraine

FEATURES OF SOCIALIZATION AND INTEGRATION OF THE YOUTH WITH DISABILITIES AT THE EXAMPLE OF POLISH INTEGRATION PROGRAM «REHABILITACJA 25 PLUS»

Abstract. The urgency of the researched problem is determined by the need for successful socialization and integration of youth with disabilities into society and the development of effective ways and mechanisms for their implementation. Having analyzed the activities of main organizations providing psychological and pedagogical support in Kropyvnytskyi, it was concluded that their work is aimed at providing pedagogical, psychological, material, socio-pedagogical, informational services to children and youth with functional limitations, as well as to their members families, but none of these institutions ensure the implementation of socialization and integration of youth with disabilities to involve them in full-fledged social life outside such institutions and provide opportunities for self-development and self-realization. The considers the experience of Polish pilot program "Rehabilitacja 25 plus", which is aimed at providing non-formal and civic education, meaningful leisure time, providing opportunities for self-development and self-realization. Psychotherapists within the framework of the program "Rehabilitacja 25 plus", in order to facilitate the conditions of the course of classes with psychologists and social pedagogues within the framework of the program "Rehabilitacja 25 plus" contribute to the improvement of routine skills and communication and speech abilities of young people with disabilities, their social and everyday life and socio-psychological adaptation, distracting disabled people from a pessimistic assessment of their future and changing the young person's focus on everyday interests and a positive perspective. Classes with psychologists and social educators within the framework of the "Rehabilitacja 25 plus" program contribute to the improvement of routine skills and communication and speech abilities of young people with disabilities, their social and everyday life and socio-psychological adaptation, distracting disabled people from a pessimistic assessment of their future and changing the young person's focus on everyday interests and a positive outlook.

Key words: socialization, integration, disability, social integration, youth with disabilities.

УДК 37(73.41)
DOI: 10.24144/2524-0609.2023.52.88-93

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

АЛЬТЕРНАТИВНА ОСВІТА ПЕДАГОГІВ У США: АЛЬТЕРНАТИВИ ДЛЯ УКРАЇНИ

Анотація. У статті представлено результати вивчення особливостей альтернативних програм підготовки педагогів у США і розглянуто доцільність запозичення їхнього доробку вітчизняною освітньою галуззю, актуалізовану політичними, соціальними, демографічними та економічними змінами в Україні. Мета дослідження полягає у виявленні особливостей альтернативних шляхів підготовки вчителів у США й окресленні перспектив запозичення деяких елементів такого досвіду в систему педагогічної освіти України. Дослідження виконувалося із застосуванням методів аналізу (наукових, нормативно-правових, освітніх джерел), компаративного аналізу (для зіставлення альтернативних шляхів входження в педагогічну професію в США й Україні) і наукової екстраполяції (для виявлення перспектив використання досвіду США). На підставі аналізу було розглянуто організаційні форми альтернативної педагогічної освіти в США, підсумовано їхні переваги та недоліки, ґрунтуючись на даних значної емпіричної бази, й запропоновано напрями модернізації вітчизняної галузі педагогічної освіти на державному, інституційному та особистісному рівнях.

Ключові слова: альтернативна освіта, педагог, програма, США, модель резидентства.

Вступ. У сучасному освітньому дискурсі ведеться активна дискусія навколо ефективності альтернативних і традиційних шляхів підготовки педагогів. Пошук альтернативних траєкторій до педагогічної професії об'єктивується соціально-економічними чинниками, зокрема, нестачею педагогічних працівників, неукомплектованістю навчальних закладів фахівцями деяких галузей знань, часовою і фінансовою затратністю традиційної системи педагогічної освіти. На вітчизняних теренах потреба у висококваліфікованих педагогічних кадрах набула особливої гостроти у зв'язку з повномасштабним вторгненням Росії 24 лютого 2022 року. За даними МОН України, за час війни державу покинуло понад 27 тисяч учителів, 16,5 тисяч з яких не повернулися на робочі місця [1]. Таким чином, система педагогічної освіти України постала перед безпрецедентним викликом: необхідністю покриття кадрового дефіциту за раціоналізованою процедурою. Потенційний ресурс для вдосконалення вітчизняної освітньої системи становить вивчення досвіду підготовки вчителів за альтернативними програмами, які розглядаються зарубіжними вченими як підхід до заповнення кадрових прогалин у скорочені строки [2]. Необхідним досвідом альтернативної підготовки вчителів володіє США, відтак вивчення доробку країни дозволить екстраполювати деякі ідеї на вітчизняний освітній простір.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблеми альтернативної освіти висвітлюються у працях вітчизняних і зарубіжних учених. Так, сутнісні характеристики альтернативи як педагогічного поняття розкриваються М. Сметанським [3]. Розвиток альтернативної освіти в США розглядається І. Козубовською, О. Товканець та ін. [4]. Характеристика підходів і моделей до підготовки педагогічних фахівців у США, включаючи альтернативну модель, представлена у праці М. Леврінц [5]. Зарубіжний досвід альтернативних шляхів підготовки педагогів вивчався колективом авторів, зокрема Н. Авшенюк та ін. Розповсюджене запровадження альтернативних шляхів здобуття педагогічної професії розглядається ними як ключова тенденція професійного розвитку вчителя [6, с. 77]. Диверсифікація маршрутів до педагогічного фаху, на думку вчених, слугує залученню до педагогічних лав талановитих студентів та інших фахівців з істотним практичним досвідом, тим самим

долаючи кадровий дефіцит та сприяючи зростанню якісного потенціалу останнього [6].

З'ясуванню доцільності функціонування альтернативних моделей підготовки вчителів присвячено чимало праць зарубіжних учених. Основні розвідки відбуваються у ключі зіставлення ефективності традиційних і альтернативних програм підготовки вчителів до педагогічної діяльності, а також впливу особливостей одержаної педагогічної освіти на навчальну успішність учнів [7; 8; 9]. Зважаючи на значний емпіричний доробок та практичний досвід реалізації альтернативних освітніх програм у США та з огляду на нагальні завдання вітчизняної освітньої галузі, постає необхідність вивчення можливостей використання його окремих елементів у контексті подолання наслідків, спричинених війною в Україні.

Мета статті полягає у виявленні особливостей підготовки вчителів за альтернативними програмами в США й окресленні перспектив запозичення його конструктивних ідей у систему педагогічної освіти України. **Методи** дослідження: аналіз джерельної бази (наукової, нормативно-правової, освітньої), компаративний аналіз (для зіставлення альтернативних шляхів входження в педагогічну професію в США й Україні) і наукова екстраполяція (для виявлення перспектив використання досвіду США).

Виклад основного матеріалу. Самобутньою рисою освітньої системи США, що отримала широке визнання, є альтернативна модель підготовки педагогів. Різноманітні шляхи здобуття педагогічної освіти були запроваджені у країні на початку 1980-х років, як альтернатива традиційній моделі. Серед американських науковців відсутнє єдине розуміння альтернативної підготовки вчителів [10]. Як правило, такі програми передбачають сертифікацію поза межами чотирьох або п'ятирічних програм на освітніх рівнях бакалавра або магістра. На сьогодні 20% або кожний п'ятий педагогічний працівник США прийшов до вчителювання, надавши перевагу альтернативним програмам, що породило чимало сумнівів стосовно ефективності такої підготовки [11; 12].

Якість освіти є прерогативою, зафіксованою освітнім законодавством США (Не залишимо жодної дитини без уваги (No Child Left Behind Act); Кожен учень досягне успіху (Every Student Succeeds Act)), яка вважається американськими урядовцями

й дослідниками прямо пропорційною до якості педагогічної діяльності, а також – до якості професійної підготовки вчителів [13]. Керуючись чинною нормативно-правовою базою, Департамент освіти США регулярно здійснює скринінг якості програм підготовки педагогів [14]. Проблема якості загострилася внаслідок зростання кількості альтернативних освітніх програм, цільовим призначенням яких є підготовка компетентних педагогічних кадрів у коротші терміни, порівняно з традиційними програмами [15]. Законодавча база США (Every Student Succeeds Act) уможливорює здобуття педагогічної кваліфікації альтернативними шляхами, поряд з традиційними програмами. Альтернативні програми були запроваджені з метою покриття дефіциту у педагогічних кадрах та їхньої диверсифікації, залучаючи представників національних меншин, іншої расової приналежності, чоловічої статі, а також спеціалістів з практичним досвідом роботи. Подібна ініціатива виправдала очікування, дозволивши залучити до педагогічних лав етнічно і расово диверсифікований персонал, готовий працювати з маргінальною учнівською молоддю, а також осіб з глибокою предметною обізнаністю у сфері точних наук [16].

Альтернативні програми було запроваджено у всіх штатах країни. Водночас такі програми відзначаються суттєвою організаційно-змістовою варіативністю, зокрема, у розрізі змістового наповнення, тривалості й умов атестації. За свідчення Дж. Вудс, альтернативні програми в окремих штатах можуть класифікуватися як традиційні в інших [2, с. 2]. Навіть у межах одного штату, альтернативні програми варіюються від двотижневих курсів до програм магістерського рівня. Альтернативні програми можуть обмежуватися короткостроковими літніми курсами, по завершенню яких слухачі приступають до безпосередньої роботи в класі. Іншим прикладом альтернативних програм слугують програми тривалістю один або два роки, для осіб, які вже здобули диплом бакалавра та які передбачають вивчення фахових педагогічних дисциплін і роботу під наглядом ментора [17].

Так, у штаті Луїзіана слухачам альтернативної програми «Вчитель-практик» (The Practitioner Teacher Program) необхідно здобути 9-12 кредитів за вивчення фахових дисциплін до початку роботи в класі, а протягом першого року викладання під супроводом ментора, слухачі відвідують семінарські заняття. В штаті Оклахома здобувачі повинні володіти дипломом бакалавра, дворічним стажем роботи за непедагогічною спеціальністю та пройти кваліфікаційне випробування у формі спеціального тесту в ході первинної педагогічної сертифікації. По завершенню трирічного терміну викладання та додаткового вивчення курсів за фахом при університетах або коледжах, здобувачі проходять стандартну сертифікацію [2]. Попри значні розбіжності в організаційно-змістових й оцінювальних підходах, майже в усіх штатах здобувачі педагогічної кваліфікації, які навчаються як за традиційними, так альтернативними програмами, складають стандартизований іспит для присудження ліцензії, як-от «Praxis» [8].

Серед наймасовіших альтернативних програм є «Навчайте заради Америки» (Teach for America), «Підготовка вчителів» (Troops to Teachers), «Проект «Учитель-початківець» (The New Teacher Project Teaching Fellows) та інші. Для прикладу, слухачі програми «Навчайте заради Америки» й «Викладачі Нью-Йорка» (New York City Teaching Fellows) зобов'язані пройти спеціальну підготовку в обсязі 200 год, перш ніж приступити до роботи в класі, скласти фаховий іспит «Тест вільних мистецтв і на-

уки» (the Liberal Art and Science Test) й іспит зі спеціальності (the Content Specialty Test). Відтак здобувачу присуджується «Тимчасовий сертифікат В» дійсний протягом трьох років. Надалі, здобувачі вступають на навчання за педагогічною спеціальністю на базі ЗВО для виконання умов сертифікації. Таким чином, здобувачі альтернативних програм вивчають приблизно однаковий перелік і обсяг курсів, як і студенти традиційних програм [18].

Альтернативна програма «Навчайте заради Америки» вербує педагогічні кадри насамперед з-поміж випускників престижних коледжів й університетів, а процедура їхнього відбору відзначається жорсткою селективністю. Кандидати, які успішно виконали вступні вимоги, навчаються на підготовчих курсах протягом літніх місяців, після чого направляються у школу та паралельно відвідують курси при партнерських ЗВО. Програмою передбачено два роки практики у викладанні, після якої здобувач проходить процедуру сертифікації. Значна кількість слухачів програми одержує диплом магістра [18].

Таким чином, альтернативні програми дають змогу особам з дипломом бакалавра або магістра не за педагогічним фахом, здобути педагогічну освіту з меншими часовими й матеріальними витратами, а їхнє успішне завершення кульмінується присудженням професійної кваліфікації, тобто стандартного педагогічного сертифіката, альтернативного або тимчасового сертифіката [2]. Попри розмаїття альтернативних програм та амбіцій щодо залучення висококваліфікованих фахівців в освітню галузь країни, дані вивчення особливостей підготовки вчителів свідчать про недостатній рівень їхньої інноваційності та дублювання змістових характеристик традиційних програм [16].

Наразі перспективною формою альтернативної педагогічної освіти США стала модель резидентства, за якої кандидат на педагогічну посаду проходить професійну підготовку у школі, одночасно навчаючись і тісно співпрацюючи з ментором. Основною відмінністю, що якісно вирізняє її від інших альтернативних підходів, є інтенсивна практична підготовка в школі протягом одного року чотири рази на тиждень [19; 20]. На сьогодні у США налічується понад 50 програм резидентства. На думку американських учених, така модель дозволяє поєднувати переваги традиційних й альтернативних шляхів здобуття педагогічної освіти [19]. Слухачами означених програм стають особи з дипломом про вищу освіту зі спорідненої спеціальності, а отже вони передбачувано володіють поглибленими знаннями з фаху.

Програми резидентства організовуються у безпосередній співпраці зі школами та націлюються на особливості попиту конкретного регіону. Зміст програм укладається з урахуванням потреб освітніх закладів, у яких працюватиме здобувач протягом визначеного терміну на контрактних умовах. Для прикладу, у Бостонській програмі резидентства слухачі вивчають протягом двох літніх місяців вступні курси, а протягом навчального року поетапно переймають виконання функцій вчителя, одночасно здобуваючи педагогічну освіту на другому (магістерському) рівні та готуючись до ліцензування [2].

Програми, які функціонують на базі Національного центра програм резидентства (Таблиця 1), передбачають паралельну інтенсивну практику у викладанні під пильним наглядом ментора та здобуття диплома магістра в галузі освіти, а її слухачі протягом усього періоду навчання отримують стипендію [21]. Переважна більшість випускників програм резидентства (80%) продовжують обіймати педагогічні

посади навіть після трирічного терміну, прописаного в умовах контракту, що є вищим показником порівня-

но з іншими альтернативними й традиційними шляхами здобуття педагогічної освіти [2].

Таблиця 1.

Структура програми резидентства

	літній семестр	осінній семестр		весняний семестр		літній семестр
	Вступний курс	Практика у викладанні з групою інших слухачів програми резидентства				
Виконання навчальних вимог		Вивчення курсів другого (магістерського) рівня і щотижневий семінар				
Практика/ учнівство		Викладання і навчання у школі, 4 рази на тиждень				
		Поетапне переймання професійних повноважень				
	За погодженням з ментором		тижні викладання		тижні викладання	
Оцінювання		Поточний фаховий супровід, наставництво і фідбек				
	Поточне оцінювання завдань, пов'язаних з професійною діяльністю					
Пострезидентський період				Працевлаштування	Введення у професію і поточний професійний супровід	

Значна увага дослідників США прикута до проблеми ефективності традиційних й альтернативних траєкторій здобуття педагогічної кваліфікації. Водночас одержані порівняльні дані є не завжди об'єктивними з огляду на неточності у диференціації між ними [19; 9]. Порівняльний аналіз насамперед спрямовується на вивчення рівня задоволеності випускників програм особливостями професійної підготовки та професійним вибором, почуття само-ефективності, професійної стійкості, готовності до професійної діяльності [8; 19]. Згідно з даними Л. Дарлінг-Гемонд та ін., випускники традиційних програм (n=2956 початкуючих учителів) були глибше обізнаними з вимогами курикулуму та навчальними підходами, виявляючи вищий рівень по показниках самоефективності, ніж випускники альтернативних програм [17].

У дослідженні К. Матско та ін. із залученням 800 випускників і менторів традиційних, альтернативних і програм резидентства було виявлено, що традиційні моделі переважають по показниках вивчення готовності до викладання, ніж останні дві. Учителі із традиційної підготовки в цілому більш високо оцінили якість освітніх програм і більш позитивно ставилися до навчання за програмою. Вони також підкреслили високий рівень когерентності між теоретичною і практичною підготовкою, здатністю застосовувати сучасні навчальні підходи, більш позитивно оцінили курси методики викладання фахових дисциплін. Якість менторського супроводу також отримала вищу оцінку. Разом з цим, серед пріоритетів випускників альтернативних програм є робота з учнями, які належать до соціально незахищених суспільних верств та з низьким рівнем успішності. Серед них також виявилось багато вчителів точних наук, які є особливо затребуваними у США [19].

У працях [20; 22] наводяться дещо відмінні дані, де вчителі, які здобули педагогічну освіту за альтернативною моделлю, виявилися більш професійно стійкими, у порівнянні з традиційно підготованими педагогами. Серед них багато представників різноманітної расової й етнічної приналежності, чоловічої статі, тоді як деякі виявили вищі показники академічної успішності. Так, зведені дані результатів

ліцензування фіксують вищі результати тестування випускників альтернативних, аніж традиційних програм [23]. Слухачі альтернативної програми «Викладачі Нью-Йорка» також демонструють вищу успішність на низці фахових тестів у дослідженні Д. Бойд та ін. [18, с. 3].

Зважаючи на неоднозначні результати зіставлення ефективності альтернативних і традиційних програм, у літературі з'явилися численні дослідження, спрямовані на аналіз впливу вчителів на навчальну успішність учнів. В цілому, дані досліджень не виявили суттєвої різниці у показниках досягнень учнів. Так, на підставі метааналізу Д. Вітфорд та ін., було виявлено статистично значущу, але невелику різницю між успішністю учнів, викладачами яких є колишні випускники альтернативних і традиційних програм, де останні виявилися дещо ефективнішими. Насамперед кращі показники було зафіксовано серед випускників програми «Навчайте заради Америки», особливо при оцінюванні знань з математики й інших природничих дисциплін. Як зазначають автори дослідження, вищезгадана програма висуває високі вимоги до потенційних слухачів під час вступного випробування, надалі пильно стежачи за їхньою успішністю і надаючи фаховий супровід впродовж всього періоду навчання [9, с. 12].

В інших публікаціях було з'ясовано, що випускники альтернативних програм з нижчим порогом селекції кандидатів, ставали менш ефективними педагогами, чії учні демонстрували дещо або суттєво нижчі показники академічної успішності, порівняно з випускниками традиційних програм [8; 24]. У низці досліджень не було виявлено жодної різниці при порівнянні навчальної успішності учнів, яких навчали колишні слухачі традиційних й альтернативних програм [25]. Учені доходять висновку, що конкурентоспроможність і якість програм залежить не стільки від обраної моделі підготовки, скільки від рівня селективності та вимог до кандидатів [8].

Думка про запровадження альтернативних маршрутів до педагогічної освіти не є новою для вітчизняної педагогічної спільноти. Адже, відповідно до «Концепції розвитку педагогічної освіти», її метою є «випереджаюча модернізація педагогічної

освіти для створення бази підготовки педагогічних працівників нової генерації та забезпечення умов для становлення і розвитку сучасних альтернативних моделей професійного та особистісного розвитку педагогів, які стануть ключовою умовою впровадження Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року» [26, с. 6]. Звертаючись до викликів сьогодення, значні емпіричні й практичні напрацювання системи педагогічної освіти США дають змогу розробити дієві механізми подолання кризової ситуації, що склалася в освітній галузі України. Насамперед у США існує значна політична воля щодо забезпечення якості освітніх послуг для представників усіх верств суспільства, що задекларовано комплексом нормативно-правових актів. Керуючись законодавчою базою («Не залишимо жодної дитини без уваги»), у країні значно зросла кількість альтернативних програм підготовки вчителів, які майже не поступаються, а в окремих випадках, перевершують за ефективністю традиційні програми. Натомість в Україні згідно з оновленим Законом «Про повну загальну середню освіту», на педагогічні посади можуть призначатися особи без жодної підготовки до такого виду діяльності за розсудом керівника закладу освіти. Тобто, особа одразу допускається до роботи в класі, а професійна кваліфікація може бути присвоєна їй після одного року проведеному на педагогічній посаді, на підставі атестації у формі кваліфікаційного іспиту. Вважаємо, що запозичення конструктивних ідей досвіду альтернативних шляхів здобуття педагогічної освіти США, зокрема вивчення нормативно-правової бази й організаційно-змістових підходів, буде доречним у подоланні недоліків і прогалин у кадровому забезпеченні освітніх закладів України.

Таким чином, адаптацію системи педагогічної освіти України слід провадити на державному, інституційному й особистісному рівнях. На державному рівні перегляду вимагає законодавча база, що регламентує альтернативні шляхи здобуття педагогічного фаху й атестації здобувачів. На інституційному рівні необхідно розробити алгоритм такої підготовки, тобто організаційно-змістові підходи, найбільш дієві у розрізі альтернативної освіти, яка відбувається за прискореною процедурою. Виняткову роль варто відвести підготовці менторів, адже успіх професійного становлення вчителя значною мірою залежить саме

від фаховості наданої підтримки [19]. Варто переглянути процедуру оцінювання й атестації здобувачів, критерії добору майбутніх слухачів альтернативних програм. Як було з'ясовано, рівень селективності та вимогливості є важливими чинниками зростання якості професійної підготовки [12; 18]. На особистісному рівні слід забезпечити належний фаховий супровід кандидатам на педагогічні посади, особливо на етапі входження у професію.

Висновки. Альтернативні шляхи до педагогічної професії володіють рядом переваг у порівнянні з традиційною системою педагогічної освіти, особливо в умовах кадрового дефіциту. З огляду на ситуацію, що склалася у вітчизняній освітній галузі внаслідок збройної агресії, варто переглянути альтернативні траєкторії здобуття професійної кваліфікації педагогічного працівника. Суттєвим доробком у цьому розрізі володіє США, де альтернативні програми функціонують протягом кількох десятиліть та які набули масового характеру. Розглянуто основні моделі підготовки вчителів у США, зокрема, альтернативні та резидентські, як одна з її різновидів, були виявлені їхні організаційні підходи. Порівняння результатів вивчення ефективності програм підготовки вчителів виявило, що традиційні програми переважають по низці показників, як-от рівень задоволеності випускників якістю освітніх програм і професійним вибором, а також готовності до виконання професійних функцій. Водночас слухачі альтернативних програм продемонстрували глибші знання зі спеціальності, одержавши вищі результати з кількох видів тестування. Вони також працевлаштовуються у школах для менш захищених соціальних верств та викладають природничі дисципліни. Вимірювання успішності учнів, чий викладач здобув педагогічну освіту у традиційний або альтернативний спосіб, не виявили суттєвої різниці, а в деяких працях зафіксовано вищі результати з математики й інших точних наук, одержані учнями колишніх випускників альтернативних програм. У забезпеченні якості в освіті посутню роль відіграє не стільки шлях здобуття педагогічної освіти, скільки жорсткі умови добору кандидатів на педагогічні посади, якісний професійний супровід початкуючих учителів і забезпечення відповідності їх компетентнісного рівня стандартам якості. Подальшого вивчення потребує пошук раціональних шляхів здобуття альтернативної педагогічної освіти в Україні та дієвих механізмів її реалізації.

Конфлікт інтересів. Автори підтверджують відсутність фінансових, особистих чи інших інтересів, що можуть розглядатися як потенційний конфлікт інтересів щодо публікації цієї статті.

Фінансування. Робота виконана за відсутності фінансової підтримки з боку будь-яких організацій.

Доступність даних. Це теоретичне дослідження не передбачає використання додаткових наборів даних.

Використання штучного інтелекту. Інструменти штучного інтелекту не використовувались при написанні цієї роботи.

Список використаної літератури

1. Вчителі не поспішають повертатися з-за кордону. Портал «Всеосвіта». URL: <https://vseosvita.ua/news/vchyteli-nepospishaiut-povertatsia-z-za-kordonu-75637.html>
2. Woods J.R. Mitigating Teacher Shortages: Alternative Teacher Certification. *Teacher Shortage Series*. 2016. URL: <https://www.ecs.org/mitigating-teacher-shortages-alternative-teacher-certification>
3. Сметанський М.І. Сутнісні характеристики альтернативи як педагогічного поняття. *Педагогіка і психологія*. 2012. № 1. С.22–29.
4. Козубовська І., Палкуш В., Товканець О. Розвиток альтернативної освіти в США. *Науковий вісник ужгородського університету. Серія: «Педагогіка. Соціальна робота»*. 2021. ВІПУСК 2, № 49. С.62–65.
5. Леврінц М. Моделі підготовки майбутніх учителів іноземних мов у США. *Научен вектор на Балканите*. 2020. № 7, Т.4. С.34–39.
6. Авшенюк Н.М., Дяченко Л.М., Котун К.В., Марусинець М.М., Огієнко О.І., Сулима О.В., Постригач Н.О. Зарубіжний досвід професійної підготовки педагогів: аналітичні матеріали. Київ: ДКС «Центр», 2017. 83 с.
7. Bowe A., Braam M., Lawrenz F., Kirchhoff A. Comparison of Alternative and Traditional Teacher Certification Programs in Terms of Effectiveness in Encouraging STEM Pre-Service Teachers to Teach in High Need Schools. *Journal of the National Association for Alternative Certification*. 2011. Vol. 6, № 1. P.26–45.

8. Jang S.T., Horn A.S. The Relative Effectiveness of Traditional and Alternative Teacher Preparation Programs: A Review of Recent Research. MHEC RESEARCH BRIEF. 2017. URL: https://www.mhec.org/sites/default/files/resources/teacherprep2_20170301_1.pdf
9. Whitford D.K., Zhang D., Katsiyannis A. Traditional vs. Alternative Teacher Preparation Programs: A Meta-Analysis. *Journal of Child and Family Studies*. 2018. № 27. P.671–685.
10. Humphrey D.C., Wechsler M.E. Insights into Alternative Certification: Initial Findings from a National Study. *Teachers College Record*. 2007. Vol. 109, № 3. P.483–530.
11. McFarland J., Hussar B., Wang X., Zhang J., Wang K., Rathbun A., Barmer A., Forrest Cataldi E., Bullock Mann F. The condition of education 2018 (NCES 2018-144). National Center for Education Statistics, U.S. Department of Education, 2018. URL: <https://nces.ed.gov/pubs2018/2018144.pdf>
12. Evans L. Job Queues, Certification Status, and the Education Labor Market. *Educational Policy*. 2011. Vol. 25, № 2. P.267–298.
13. Stronge J.H., Ward T.J., Grant L.W. What makes good teachers good? A cross-case analysis of the connection between teacher effectiveness and student achievement. *Journal of Teacher Education*. 2011. № 62. P.339–355.
14. U.S. Department of Education. U.S. Department of Education proposes plan to strengthen teacher preparation. Washington, DC: Author, 2015.
15. U.S. Department of Education. Preparing and credentialing the nation's teachers: The secretary's ninth report on teacher quality. Washington, DC: Author, 2013.
16. Boyd D., Lankford H., Loeb S., Rockoff J., Wyckoff J. The narrowing gap in New York City teacher qualifications and its implications for student achievement in high-poverty schools. *Journal of Policy Analysis and Management*. 2008. Vol. 27, № 4. P.793–818.
17. Darling-Hammond L., Chung R., Frelow F. Variation in teacher preparation: How well do different pathways prepare teachers to teach? *Journal of Teacher Education*. 2002. Vol. 53, № 4. P.286–302.
18. Boyd D., Dunlop E., Lankford H., Loeb S., Mahler P., O'Brien R., Wyckoff J. Alternative certification in the long run: Student achievement, teacher retention and the distribution of teacher quality in New York city. 2011 (Draft). URL: https://cepa.stanford.edu/sites/default/files/Alternative%20Certification%20in%20the%20Long%20Run%20Preliminary%20Report%287Dec2010%29_0.pdf
19. Matsko K.K., Ronfeldt M., Nolan H.G. How Different Are They? Comparing Teacher Preparation Offered by Traditional, Alternative, and Residency Pathways. *Journal of Teacher Education*. 2022. Vol. 73, № 3. P.225–239.
20. Guha R., Hyler M. E., Darling-Hammond L. The teacher residency: An innovative model for preparing teachers. *Learning Policy Institute*, 2016. URL: <https://learningpolicyinstitute.org/product/teacher-residency>
21. National Center for Teacher Residencies. URL: <https://nctresidencies.org>
22. Papay J., West M., Fullerton J., Kane T. Does an urban teacher residency increase student achievement? Early evidence from Boston. *Educational Evaluation and Policy Analysis*. 2012. Vol. 34, № 4. P.413–434.
23. Shuls J.V., Trivitt J.R. Teacher Effectiveness: An Analysis of Licensure Screens. *Educational Policy*. 2015. Vol. 29, № 4. P.645–675.
24. Clotfelter C., Ladd H., Vigdor J. Teacher credentials and student achievement in high school: A cross-subject analysis with student fixed effects. *The Journal of Human Resources*. 2010. Vol. 45, № 3. P.655–681.
25. Lincove J. A., Osborne C., Mills N., Bellows L. Teacher preparation for profit or prestige: Analysis of a diverse market for teacher preparation. *Journal of Teacher Education*. 2015. Vol. 66, № 5. P.415–434.
26. Міністерство освіти і науки України. Концепція розвитку педагогічної освіти, 2018. URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-konceptiyi-rozvitku-pedagogichnoyi-osviti>

References

1. Portal «Vseosvita». *Vchyteli ne pospishaiut povertatysia z-za kordonu* [Teachers are in no hurry to return from abroad]. URL: <https://vseosvita.ua/news/vchyteli-ne-pospishaiut-povertatysia-z-za-kordonu-75637.html> [in Ukrainian].
2. Woods, J. R. (2016). Mitigating Teacher Shortages: Alternative Teacher Certification. *Teacher Shortage Series*. URL: <https://www.ecs.org/mitigating-teacher-shortages-alternative-teacher-certification>
3. Smetanskyi, M.I. (2012). Sutnisni kharakterystyky alternatyvy yak pedahohichnoho poniattia [Essential characteristics of alternative as a pedagogical concept]. *Pedahohika i psykholohiia*, 1, 22–29. [in Ukrainian].
4. Kozubovska, I., Palkush, V., & Tovkanets, O. (2021). Rozvytok alternatyvnoi osvity v SshA [Development of alternative education in the USA]. *Scientific Bulletin of Uzhhorod University. Series: Pedagogy. Social work*, 2 (49), 62–65. [in Ukrainian].
5. Levrints, M. (2020). Modeli pidhotovky maibutnikh uchyteliv inozemnykh mov u SshA [Models of training future teachers of foreign languages in the USA]. *Nauchen vektor na Balkanyte*, V.4, 1(7), 34–39. [in Ukrainian].
6. Avsheniuk, N.M., Diachenko, L.M., Kotun, K.V., Marusynets, M.M., Ohienko, O.I., Sulyma, O.V., & Postryhach, N.O. (2017). *Zarubizhnyi dosvid profesiinoi pidhotovky pedahohiv: analitychni materialy* [Foreign experience of professional training of teachers: analytical materials]. Tsentr. [in Ukrainian].
7. Bowe, A., Braam, M., Lawrenz, F., & Kirchhoff, A. (2011). Comparison of Alternative and Traditional Teacher Certification Programs in Terms of Effectiveness in Encouraging STEM Pre-Service Teachers to Teach in High Need Schools. *Journal of the National Association for Alternative Certification*, 6(1), 26–45.
8. Jang, S.T., & Horn, A.S. (2017). The Relative Effectiveness of Traditional and Alternative Teacher Preparation Programs: A Review of Recent Research. MHEC RESEARCH BRIEF. URL: https://www.mhec.org/sites/default/files/resources/teacherprep2_20170301_1.pdf
9. Whitford, D.K., Zhang, D. & Katsiyannis, A. (2018). Traditional vs. Alternative Teacher Preparation Programs: A Meta-Analysis. *Journal of Child and Family Studies*, 27, 671–685.
10. Humphrey, D.C., & Wechsler, M.E. (2007). Insights into Alternative Certification: Initial Findings from a National Study. *Teachers College Record*, 109(3), 483–530.
11. McFarland, J., Hussar, B., Wang, X., Zhang, J., Wang, K., Rathbun, A., Barmer, A., Forrest Cataldi, E., & Bullock Mann, F. (2018). The condition of education 2018 (NCES 2018-144). National Center for Education Statistics, U.S. Department of Education. URL: <https://nces.ed.gov/pubs2018/2018144.pdf>
12. Evans, L. (2011). Job Queues, Certification Status, and the Education Labor Market. *Educational Policy*, 25(2), 267–298.
13. Stronge, J.H., Ward, T.J., & Grant, L.W. (2011). What makes good teachers good? A cross-case analysis of the connection between teacher effectiveness and student achievement. *Journal of Teacher Education*, 62, 339–355.
14. U.S. Department of Education (2015). U.S. Department of Education proposes plan to strengthen teacher preparation. Washington, DC: Author.
15. U.S. Department of Education. (2013). Preparing and credentialing the nation's teachers: The secretary's ninth report on teacher quality. Washington, DC: Author.
16. Boyd, D., Lankford, H., Loeb, S., Rockoff, J., & Wyckoff, J. (2008). The narrowing gap in New York City teacher qualifications and its implications for student achievement in high-poverty schools. *Journal of Policy Analysis and Management*, 27(4), 793–818.

17. Darling-Hammond, L., Chung, R., & Frelow, F. (2002). Variation in teacher preparation: How well do different pathways prepare teachers to teach? *Journal of Teacher Education*, 53(4), 286–302.
18. Boyd, D., Dunlop, E., Lankford, H., Loeb, S., Mahler, P., O'Brien, R., & Wyckoff, J. (2011). Alternative certification in the long run: Student achievement, teacher retention and the distribution of teacher quality in New York city. URL: https://cepa.stanford.edu/sites/default/files/Alternative%20Certification%20in%20the%20Long%20Run%20Preliminary%20Report%287Dec2010%29_0.pdf
19. Matsko, K.K., Ronfeldt, M., & Nolan, H.G. (2022). How Different Are They? Comparing Teacher Preparation Offered by Traditional, Alternative, and Residency Pathways. *Journal of Teacher Education*, 73(3), 225–239.
20. Guha, R., Hyler, M.E., & Darling-Hammond, L. (2016). *The Teacher Residency: An Innovative Model for Preparing Teachers*. Learning Policy Institute.
21. National Center for Teacher Residencies. URL: <https://nctresidencies.org>
22. Papay J., West M., Fullerton J., & Kane T. (2012). Does an urban teacher residency increase student achievement? Early evidence from Boston. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 34(4), 413–434.
23. Shuls, J.V., & Trivitt, J.R. (2015). Teacher Effectiveness: An Analysis of Licensure Screens. *Educational Policy*, 29(4), 645–675.
24. Clotfelter, C., Ladd, H., & Vigdor, J. (2010). Teacher credentials and student achievement in high school: A cross-subject analysis with student fixed effects. *The Journal of Human Resources*, 45(3), 655–681.
25. Lincove, J.A., Osborne, C., Mills, N., & Bellows, L. (2015). Teacher preparation for profit or prestige: Analysis of a diverse market for teacher preparation. *Journal of Teacher Education*, 66 (5), 415–434.
26. Ministerstvo osvity i nauky Ukrainy. (2018). *Kontsepsiia rozvytku pedahohichnoi osvity* [Concept of development of pedagogical education]. URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-koncepciyi-rozvitku-pedagogichnoyi-osviti> [in Ukrainian].

Статус статті: Отримано: 05.03.2023 Прийнято: 07.04.2023 Опубліковано: 04.05.2023

Lőrincz Marianna
DSc, Professor
Philology Department
Ferenc Rákóczi II Transcarpathian Hungarian College of Higher Education
Berehove, Ukraine

IS ALTERNATIVE TEACHER EDUCATION AN OPTION FOR UKRAINE?

Abstract. The present paper is devoted to the study of alternative models of teacher education in the USA. Its relevance has recently grown owing to the political, sociological, demographic, and economic challenges Ukraine faces caused by the full-blown military intervention. As many as twenty-seven thousand teachers fled the country to seek refuge, which led to substantial teaching force shortages. Alternative pathways to the teaching profession can potentially alleviate some of the problems in education, as the US experience of non-traditional teacher preparation has demonstrated. The paper thus aims to highlight the organization of alternative teacher preparation in the US educational system and outline the possible venues for utilizing this experience to expedite the Ukrainian teacher preparation system. The study was carried out by applying the method of analysis of the available empirical, legislative, and educational documentary sources. Next, the comparative analysis method was used to look into the alternative pathways to the teaching profession in the USA and Ukraine. Finally, the extrapolation method helped uncover the perspectives and expediency of the US experience to leverage Ukrainian teacher education. Based on this, the organization of alternative programs of teacher preparation in the USA, including residency programs, was discussed. Their benefits and caveats were highlighted compared to traditional teacher education. The effect of the teacher preparation model on teacher outcomes and also the impact of the type of program on learner achievement were discussed on the basis of an extensive empirical database. Lastly, implications for Ukrainian policy and practice were assessed.

Key words: alternative education, teacher, program, the USA, residency model.

УДК 81'276.6:378.461
DOI: 10.24144/2524-0609.2023.52.94-97

Лещук Галина Василівна

кандидат педагогічних наук, доцент
кафедра соціальної роботи та менеджменту соціокультурної діяльності
Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка
м. Тернопіль, Україна
h.v.leshchuk@gmail.com
<http://orcid.org/0000-0002-0017-9464>

Сорока Ольга Вікторівна

доктор педагогічних наук, професор
кафедра соціальної роботи та менеджменту соціокультурної діяльності
Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка
м. Тернопіль, Україна
sorokaolga175@gmail.com @gmail.com
<http://orcid.org/0000-0003-1483-8974>

ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО-МОВЛЕННЕВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ МЕДИЧНИХ КОЛЕДЖІВ ЗАСОБАМИ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Анотація. Закцентовано увагу на проблемі формування професійно-мовленнєвої компетентності студентів медичних коледжів засобами гуманітарних дисциплін, зокрема, іноземної мови. Мета статті спрямована на виокремлення термінологічних та змістових аспектів формування професійно-мовленнєвої компетентності студентів медичних коледжів засобами іноземної мови. Використані теоретичні методи: аналіз психолого-педагогічної літератури з проблеми дослідження, метод синтезу й узагальнення для уточнення понять «мовленнєва компетентність», «професійно-мовленнєва компетентність», «комунікативна компетентність». Розкрито сутнісну характеристику понять «мовленнєва компетентність», «професійно-мовленнєва компетентність», «комунікативна компетентність». Зазначено, що вивчення іноземної мови студентами в медичних коледжах відбувається з урахуванням інтегрованого характеру цієї навчальної дисципліни, яка з одного боку, передбачає вивчення загальної граматики, фонетики лексики, орфографії, а з іншого, іноземна мова вивчається у рамках професійного спрямування, тобто, знання іноземної мови відбувається із врахуванням особливостей її професійного використання у медичній сфері. Зроблено висновки, що в умовах, коли зростає потреба в опрацюванні значного обсягу професійної інформації, коли підвищення рівня медичних послуг ставить нові вимоги до компетенцій фахівця, знання іноземної мови є невід'ємною складовою професійно-мовленнєвої компетентності медичного працівника.

Ключові слова: професійно-мовленнєва компетентність, мовленнєва компетентність, комунікативна компетентність, студенти медичних коледжів, іноземна мова.

Вступ. Українська система вищої освіти, реагуючи на виклики сьогодення та запити на кваліфікованого, конкурентоздатного фахівця, має гарантувати формування у випускників таких компетентностей, які забезпечать їх ефективність на ринку праці. Компетентнісний підхід до підготовки фахівців різного профілю дозволяє говорити про спрямованість навчального процесу на формування та розвиток базових (загальних) і профільних (спеціальних) компетентностей особистості, що спираються на наукові знання. Професійно-мовленнєва компетентність, як складова комунікативної компетентності, актуалізує необхідність формування у майбутніх фахівців готовності до ефективної комунікації ще під час навчання. Доцільність нашого дослідження визначається потребою пошуку ефективних механізмів формування професійно-мовленнєвої компетентності засобами гуманітарних дисциплін, в тому числі іноземної мови, у студентів медичних коледжів, актуалізується необхідністю для сучасного фахівця реалізовувати професійну діяльність в умовах полікультурності, академічної та професійної мобільності, відкритості до нових знань, постійного підвищення своєї кваліфікації.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Науковий інтерес до питань формування комунікативної компетентності фахівців загалом та мовленнєвої компетентності, зокрема, помітно зростає у останні десятиліття з посиленням та конкретизацією вимог до особистісно-професійних якостей спеціалістів

різного профілю. Концептуальні засади комунікативної компетентності як базової для фахівців соціономічних професій розробляли у своїх дослідженнях Д. Гаймс (D. Hymes), М. Канейл (M. Canale), М. Свейн (M. Swain). Зокрема, Д. Гаймс сформулював сутність комунікативної компетентності як «внутрішнього розуміння ситуаційної доцільності мовлення» [1]. До аналізу змістового наповнення поняття «мовленнєва компетентність» звертаються у своїх дослідженнях О. Лапіна, Н. Скибун, І. Черних, які розглядають її в кореляції з іншими складовими комунікативної компетентності: соціолінгвістичною, дискурсивною, граматичною, стратегічною. Особливості формування професійно-мовленнєвої компетентності фахівців різного профілю вивчають С. Барсук, Є. Бондаренко (судноводії), Т. Ганніченко (економісти, фахівці аграрного профілю та сфери дозвілля), Н. Колодій (фахівці із соціальної роботи), О. Гриджук (фахівці лісотехнічних спеціальностей), М. Орап, О. Семенов (психологи, педагоги), Н. Скибун (фахівці туристичного профілю) та інші. Формування та розвиток професійно-мовленнєвої компетентності студентів медичних закладів вищої освіти аналізують А. Варданян, М. Лісовий, В. Мікаелян. Питанням вивчення іноземних мов у контексті формування загальноєвропейського освітнього простору та підготовки сучасного фахівця присвячені наукові розвідки Т. Бажан, Н. Бідюк, Н. Бориско, Т. Ганніченко, А. Гулак, Л. Пуховської, О. Сердеги. Зокрема, О. Сердега відзначає необхідність зміни підходів до

системи мовної підготовки майбутніх медичних фахівців, яка має бути максимально практично-орієнтованою; вдосконалення методологічних, методичних та організаційних засад іншомовної підготовки, її змістового наповнення, розробки навчально-методичного забезпечення для кожної медичної спеціальності [2].

Попри позірне різноманіття наукових праць з досліджуваної проблеми, все ще бракує ґрунтовних розвідок, які б акцентували увагу на формуванні професійно-мовленнєвої компетентності майбутніх медичних працівників у закладах вищої освіти засобами дисциплін насамперед гуманітарного профілю, зокрема, іноземної мови.

Мета статті спрямована на виокремлення термінологічних та змістових аспектів формування професійно-мовленнєвої компетентності студентів медичних коледжів засобами іноземної мови. Для досягнення поставленої мети нами використані теоретичні **методи**: аналіз психолого-педагогічної літератури з проблеми дослідження, метод синтезу й узагальнення для уточнення понять «мовленнєва компетентність», «професійно-мовленнєва компетентність», «комунікативна компетентність».

Виклад основного матеріалу. Зважаючи на поглиблення полікультурності як визначальної характеристики сучасного світу, своєчасним є питання підготовки фахівців, готових до комунікації в таких умовах. Медична сфера не стоїть осторонь цих викликів, і вже на етапі підготовки спеціалістів у закладах різних рівнів освіти, зокрема, в медичних коледжах, актуалізується питання професійно-мовленнєвої підготовки медичних працівників засобами іноземної мови як інструмента до розуміння та прийняття сучасності в її культурному різноманітті.

Сутність поняття «мовленнєва (лінгвістична) компетентність у середині минулого століття розкрив американський лінгвіст Н. Чомскі або Н. Хомський (N. Chomsky), який під мовленнєвою компетентністю розумів здатність індивіда сприймати та продукувати вербальне мовлення через систему засвоєних мовних знаків та правил їх використання. Н. Чомскі зазначав, що компетентний мовець має: а) створювати та розуміти необмежену кількість мовленнєвих конструкцій згідно визначених лінгвістичних моделей; б) уміти виносити судження про висловлювання. Мовленнєва компетентність, за Н. Чомскі, передбачає засвоєння фонетичних, орфографічних, лексичних, граматичних мовленнєвих засобів і готовність до їх використання на практиці. При цьому основу мовленнєвої компетентності складають два компоненти: знання, в основі яких лежать лінгвістичні правила, та здатність розуміти мову і послуговуватись нею [3]. Д. Гаймс піддав критиці підхід Хомського як занадто вузький і натомість запропонував концепцію комунікативної компетентності, яка досьогодні вважається однією з базових особистісних та професійних компетентностей [1]. Мовленнєва компетентність при цьому здебільшого розглядається як структурний компонент комунікативної компетентності і найчастіше співвідноситься з соціолінгвістичною компетентністю.

Я. Ван Ек (J.A. Van Ek) у 1990 році запропонував власну модель комунікативної компетентності, серед компонентів якої виокремив лінгвістичну (мовленнєву) компетентність як «володіння словниковим складом мови та вміння об'єднувати лексичні одиниці в осмислені висловлювання за допомогою граматичних правил оформлення [4, с. 73]. Ван Ек розглядає мовленнєву компетентність як здатність створювати та інтерпретувати граматично правильні висловлювання, що складаються зі слів у їхньому де-

нотативному значенні, тобто у значенні, яке зазвичай надають цим словам носії мови. Науковець зазначив, що мовленнєва компетентність є основою комунікативної здібності незалежно від рівня її сформованості [4, с. 39].

Згодом Л.Ф. Бачман (L.F. Bachman) виокремив структуру мовленнєвої компетентності, яка включає організаційну (поєднує граматичну та текстуальну компетентності) та прагматичну (поєднує ілюктивну та соціолінгвістичну компетентності) компоненти [5].

У вітчизняній науковій теорії мовленнєву компетентність розглядають як: «комплексне поняття, яке, спираючись на мовну компетенцію, охоплює систему мовленнєвих умінь (уміння вести діалог, сприймати, відтворювати і створювати усні та писемні монологічні та діалогічні висловлювання різних видів, типів, стилів і жанрів тощо), що необхідно людині для спілкування у різних ситуаціях» [6]; «важливу інтегральну якість людини, що сприяє її соціалізації, виявляється в здатності та готовності до користування мовними засобами, закономірностями їх функціонування для побудови та розуміння мовленнєвих висловлювань» [7]; «вміння коректно та адекватно користуватися у практичній діяльності вербальними та невербальними засобами» [8] і т.д.

Уточнимо, що мовленнєва компетентність передбачає засвоєння знань, навичок та умінь, пов'язаних із різними аспектами мови: фонетикою, лексикою та граматику. Тобто в структурі мовленнєвої компетентності можна виділити такі компоненти: фонетико-фонологічну (знання та вміння сприймати та відтворювати звуки, передавати інтонацію); лексичну (знання та вміння використовувати мовні одиниці); граматичну (знання та вміння використовувати граматичні ресурси мови).

Під професійно-мовленнєвою компетентністю ми розуміємо всі аспекти мовленнєвої активності особистості, які мають відношення до її професійної діяльності. Загалом, професійно-мовленнєва компетентність є вужчим поняттям, ніж мовленнєва компетентність. У контексті нашого дослідження професійно-мовленнєва компетентність відображає специфіку професійної діяльності в медичній сфері. В. Мікаєлян зазначає, що професійно-мовленнєва компетентність майбутнього медичного працівника є комплексним концептом, який визначає мовленнєву поведінку особистості та базується на здатності: а) розуміти мотиви та наміри співрозмовника; б) усвідомлювати доцільність комунікації в умовах професійної взаємодії; в) розробляти комунікативні стратегії; г) управляти комунікацією в межах комунікативної ситуації [9].

Формування професійно-мовленнєвої компетентності медичного працівника передбачає його здатність до взаємодії в культурно диверсифікованому середовищі. Така взаємодія неможлива без знання іноземної мови [2]. Вивчення іноземної мови студентами в медичних коледжах відбувається з урахуванням інтегрованого характеру цієї навчальної дисципліни, яка з одного боку, передбачає вивчення загальної граматики, фонетики лексики, орфографії, а з іншого, іноземна мова вивчається у рамках професійного спрямування, тобто, знання іноземної мови відбувається із врахуванням особливостей її професійного використання у медичній сфері.

Вивчення іноземної мови студентами медичного коледжу відбувається у тісній взаємодії з клінічними дисциплінами загального медичного циклу. При цьому основний акцент робиться на формуванні словникового запасу студента відповідно до специфіки

професійної діяльності фахівця медичного профілю. Достатні знання професійно-орієнтованої лексики є необхідною умовою готовності майбутнього медичного працівника до ефективної професійної комунікації, в ході якої фахівець має вільно читати літературу медичної тематики, розуміти усні повідомлення, вербально комунікувати з колегами та пацієнтами, адміністрацією, родичами пацієнтів. Достатній рівень володіння іноземною мовою, її вокабуляром, вміння послуговуватися своїми знаннями в умовах практичних комунікативних ситуацій є передумовою оволодіння всіма видами мовленнєвої діяльності [10]. Таким чином, студенти у процесі вивчення іноземної мови також виробляють уміння конструювати граматично правильні форми та синтаксичні конструкції, розуміти усне та писемне мовлення, оформлене відповідно до існуючих норм іноземної мови, транслювати мовленнєві одиниці у тому значенні, в якому вони вживаються носіями мови.

Професійно-мовленнєва компетентність студентів медичних коледжів, сформована засобами іноземної мови, розглядається крізь призму основних цілей комунікації: пізнавальної (готовність засвоювати нові знання), регулятивної (готовність організовувати спільну діяльність), ціннісно-орієнтаційної (здатність впливати на погляди, почуття співрозмовника та виражати власні), етикетної (здатність налагоджувати соціальну взаємодію).

Професійно-мовленнєва компетентність студентів медичних коледжів є насамперед результатом осмислення мовленнєвого досвіду самих студентів і включає знання основ філології як науки про мови, передбачає засвоєння комплексу лінгвістичних понять, засвоєння відомостей про роль мови у житті суспільства та людини. Професійно-мовленнєва компетентність при цьому передбачає формування таких мовленнєвих умінь і навичок як: розпізнавальні вміння – здатність розпізнавати звуки, літери, частини слова, морфеми, частини мови, відрізняти одне мовне явище від іншого; класифікаційні вміння – вміння групувати мовні явища; аналітичні вміння – вміння здійснювати фонетичний, морфемний, словотвірний, морфологічний, синтаксичний, стилістичний розбір. У той же час професійно-мовленнєва компетентність підвищує пізнавальну культуру особистості студента, розвиток логічного мислення, пам'яті, уяви, оволодіння ним навичками самоаналізу, самооцінки, а

також формування лінгвістичної рефлексії як процесу усвідомлення своєї мовленнєвої діяльності.

Для того, щоб реалізувати зазначені комунікативні функції засобами іноземної мови, майбутнім медичним працівникам необхідно оволодіти відповідними мовленнєвими засобами, вміти вживати їх в основних видах мовленнєвої діяльності (говорінні, читанні, аудіюванні та письмі), знати країнознавчі реалії, особливості вербальної та невербальної комунікації в соціокультурному контексті мови, яка вивчається, вміти засвоїти відповідні знання, навички та вміння, а також вміти порозумітися при нестачі іншомовних мовних засобів.

Таким чином, підготовка студентів медичних коледжів як майбутніх фахівців медичного профілю має бути спрямована на оволодіння ними іноземною мовою на такому рівні, що забезпечував би ситуативне та контекстне адекватне користування мовленням як засобом усної та писемної комунікації в усіх сферах професійної комунікації. Володіння іноземною мовою для медичного працівника відтепер є його значущою особистісною та професійною характеристикою, що передбачає готовність до ефективної професійної комунікації.

Висновки та перспективи подальших досліджень. В умовах, коли фахівці різних галузей все частіше стикаються з потребою вивчення зарубіжного досвіду, коли зростає потреба в опрацюванні значного обсягу професійної інформації, в тому числі, іншомовної, коли підвищення рівня медичних послуг ставить нові вимоги до компетенцій фахівця, знання іноземної мови є невід'ємною складовою професійно-мовленнєвої компетентності медичного працівника. Основним завданням вивчення іноземної мови студентами медичних коледжів на сучасному етапі є формування професійно-мовленнєвої компетентності, яка корелює із соціокультурною, компенсаторною та навчально-пізнавальною компетентностями, котрі, в свою чергу, дозволяють майбутньому фахівцю медичного профілю варіювати мовленнєву поведінку відповідно до ситуації комунікації та функціонального чинника професійної діяльності. Перспективним напрямком подальших наукових досліджень вважаємо вивчення потенціалу інших дисциплін гуманітарного та суспільного циклу для формування та розвитку професійно-мовленнєвої компетентності студентів медичних коледжів.

Конфлікт інтересів. Автори підтверджують відсутність фінансових, особистих чи інших інтересів, що можуть розглядатися як потенційний конфлікт інтересів щодо публікації цієї статті.

Фінансування. Робота виконана за відсутності фінансової підтримки з боку будь-яких організацій.

Доступність даних. Це теоретичне дослідження не передбачає використання додаткових наборів даних.

Використання штучного інтелекту. Інструменти штучного інтелекту не використовувались при написанні цієї роботи.

Список використаної літератури

1. Hymes D. (1972). On Communicative Competence. *Sociolinguistics*. 1972. P. 269–293.
2. Сердега Н.О. Вивчення предмету «Англійська мова за професійним спрямуванням» у вищих медичних навчальних закладах. URL: <http://eztuir.ztu.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/1211/1/75.pdf> (дата звернення: 15.03.2023).
3. Хомський Н. Роздуми про мову. Львів: Ініціатива, 2000. 344 с.
4. Van Ek J.A. Objectives for foreign language learning. Vol. 1: Scope. Strasbourg, Council of Europe Press, 1986. 89 p.
5. Bachman L.F. Fundamental Considerations in Language Testing. Oxford: Oxford University Press, 1990. 408 p.
6. Пентелюк М., Маруніч І., Гайдасенко І. Ділове спілкування та культура мовлення. Київ: Центр учбової літератури, 2011. 224 с.
7. Черних І. Висвітлення поняття «мовленнєва компетентність» у сучасній лінгвістиці. *Вісник ЛНУ імені Т.Шевченка*. 2010. Ч. 2. № 22(209). С. 38–44.
8. Аксьонова А., Кулінка Ю. Теоретичний аспект формування мовної та мовленнєвої компетентностей фахівців сфери обслуговування. *Професіоналізм педагога: теоретичні й методичні аспекти*. 2021. Вип. 16. С. 184–194.
9. Мікаелян В.В. Формування професійно-мовленнєвої компетентності студентів медичного університету як запорука успішної практики. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені М.Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія*. 2017. Вип. 52. С. 108–112.
10. Бажан Т.О., Гулак А.М. Вивчення англійської мови в підготовці медичних працівників. Удосконалення якості підготовки

лікарів у сучасних умовах: матеріали наук.-практ. конф. з міжнар. участю (м.Полтава, 24 березня 2016 р.). Полтава: ВДНЗУ «Українська медична стоматологічна академія». 2016. С.10–11.

References

1. Hymes, D. (1972). On Communicative Competence. *Sociolinguistics*, 269–293.
2. Serdeha, N.O. *Vyvchennia predmetu «Anhliiska mova za profesiinym spriamuvanniam» u vyshchyykh medychnykh navchalnykh zakladakh* [Studying the subject «English for professional direction» in higher medical educational institutions]. <http://eztuir.ztu.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/1211/1/75.pdf> [in Ukrainian].
3. Khomskiy, N. (2000). *Rozdumy pro movu* [Reflections on language]. Initsiatyva. [in Ukrainian].
4. Van Ek, J.A. (1986). *Objectives for foreign language learning*. Vol. 1: Scope. Strasbourg, Council of Europe Press.
5. Bachman, L.F. (1990). *Fundamental Considerations in Language Testing*. Oxford University Press.
6. Penteliuk, M., Marunych, I., Haidaienko I. (2011). *Dilove spilkuvannya ta kultura movlennia* [Business communication and speech culture]. Tsentru uchbovoi literatury. [in Ukrainian].
7. Chernykh, I. (2010). Vysvitlennia poniattia «movlennieva kompetentnist» u suchasni linhvistytsi [Elucidation of the concept of «speech competence» in modern linguistics]. *Bulletin of Taras Shevchenko Linguistic National University*, 2, 22 (209), 38–44. [in Ukrainian].
8. Aksonova, A., & Kulinka, Yu. (2021). Teoretychnyi aspekt formuvannia movnoi ta movlennievoi kompetentnosti fakhivtsiv sfery obsluhovuvannia [The theoretical aspect of the formation of language and speech competences of specialists in the field of service]. *Teacher professionalism: theoretical and methodical aspects*, 16, 184–194. [in Ukrainian].
9. Mikaelian, V.V. (2017). Formuvannia profesiino-movlennievoi kompetentnosti studentiv medychnoho universytetu yak zaporuka uspishnoi medychnoi praktyky [Formation of professional speech competence of medical university students as a key to successful medical practice]. *Scientific notes of Mykhailo Kotsyubynskyi Vinnytsia State Pedagogical University. Series: Pedagogy and Psychology*, 52, 108–112. [in Ukrainian].
10. Bazhan, T.O., Hulak, A.M. (2016). Vyvchennia anhliiskoi movy v pidhotovtsi medychnykh pratsivnykiv [Learning English in the training of medical workers]. *Improving the quality of training of doctors in modern conditions – Proceedings of International scientific-practical conference* (pp.10–11). Ukrainian Medical Stomatological Academy. [in Ukrainian].

Статус статті: Отримано: 31.03.2023 Прийнято: 02.05.2023 Опубліковано: 04.05.2023

Leshchuk Halyna

Candidate of Pedagogical Sciences, Assistant Professor
Department of Social Work and Management of Socio-Cultural Activities
Volodymyr Hnatiuk Ternopil National Pedagogical University, Ternopil, Ukraine

Soroka Olha

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor
Department of Social Work and Management of Socio-Cultural Activities
Volodymyr Hnatiuk Ternopil National Pedagogical University, Ternopil, Ukraine

FORMATION OF PROFESSIONAL AND SPEAKING COMPETENCE OF STUDENTS OF MEDICAL COLLEGES IN THE STUDY OF FOREIGN LANGUAGE

Abstract. The article focuses attention on the issue of formation of professional speech competence of medical colleges students by means of humanitarian courses, in particular, foreign language. The essential characteristics of the concepts «speech competence», «professional-speech competence», «communicative competence» are revealed. It is noted that the study of a foreign language by students in medical colleges takes into account the integrated nature of this educational discipline, which, on the one hand, involves the study of general grammar, phonetics, vocabulary, and spelling, and on the other hand, a foreign language is studied within the framework of a professional direction, i.e., knowledge of a foreign language takes into account the peculiarities of its professional use in the medical field. The study of a foreign language by students of the medical college takes place in close interaction with the clinical disciplines of the general medical cycle. The main emphasis is placed on the formation of the student's vocabulary in accordance with the specifics of the professional activity of a medical specialist. The professional speech competence of medical colleges students, formed by the means of a foreign language, is considered through the prism of the main goals of communication: cognitive, regulatory, value orientation, etiquette. It was concluded that in the conditions when specialists of various fields are increasingly faced with the need to study foreign experience, when the need to process a significant amount of professional information increases, when the improvement of the level of medical services places new demands on the specialist's competencies, knowledge of a foreign language is an integral component professional speech competence of a medical worker.

Key words: professional-speech competence, speech competence, communicative competence, students of medical colleges, foreign language.

УДК 378.(4:6):377.8]+372.851]:004
DOI: 10.24144/2524-0609.2023.52.98-105

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>

ВИКОРИСТАННЯ СЕРВІСУ ДОПОВНЕНОЇ РЕАЛЬНОСТІ BLIPPBUILDER УЧИТЕЛЯМИ ПРИРОДНИЧО-МАТЕМАТИЧНИХ ПРЕДМЕТІВ В ОСВІТНІЙ ПРАКТИЦІ

Анотація. Стаття присвячена актуальній проблемі забезпечення виконання практичних робіт учнями на предметах природничо-математичного циклу в умовах довготривалих карантинів та воєнного стану в країні. Мета статті полягає в обґрунтуванні ефективності використання сервісу доповненої реальності Blippbuilder учителями природничо-математичних предметів для організації та проведення практичних робіт з учнями. У процесі аналізу, узагальнення та систематизації наукових та науково-методичних джерел з проблеми дослідження, автором обґрунтовано та запропоновано процедуру та етапи використання AR на прикладі предмета фізика. Авторський підхід до розроблення процедури включає такі основні етапи її реалізації, як: опанування технологією створення маркерної AR в середовищі Blippbuilder; розроблення практичної роботи для учнів з елементами AR; розроблення інструкції щодо використання AR; організацію зворотного зв'язку з учнями; оцінювання практичних робіт учнів. Такий підхід забезпечить виконання практичних робіт учнями будь-де, будь-коли; дозволить багаторазове виконання практичної роботи, що, логічно, приведе до закріплення необхідних навичок. До особливостей запропонованого підходу необхідно віднести наявність мобільного засобу. Отримані результати сприятимуть удосконаленню теоретико-практичних засад професійного розвитку вчителів щодо використання доповненої реальності в реалізації практичної діяльності учнів.

Ключові слова: доповнена реальність, Blippbuilder, ІКТ в освіті, практична

Вступ. У програмі великої трансформації «Освіта 4.0: український світанок», зазначено, що нині особливого значення набуває процес цифровізації у сфері освіти. Він має систематизуватися глобально та індивідуально для кожного учасника освітнього процесу – від створення сучасної цифрової освітньої інфраструктури та інструментів, динамічного розвитку цифрового контенту для освіти та освітян до запуску цифрового освітнього паспорта у смартфоні (<https://mon.gov.ua>).

Кризові ситуації в освіті обумовлені довготривалим карантинним та ізоляційним, а з 2022 року воєнним станом в країні. Вимушений екстрений перехід на дистанційну форму навчання виявив низку проблем, зокрема в питаннях організації та проведення практичних і лабораторних робіт учнями за межами закладу освіти. Продовження воєнного стану потребує від вчителя нових рішень для забезпечення якості освіти, зокрема на засадах використання доступних сервісів для створення доповненої реальності, що забезпечить не тільки доступ учнів до практичних робіт незалежно від їхнього місця перебування, а візуалізує процеси, що недоступні учню.

У Плані відновлення України (<https://recovery.gov.ua>) від наслідків війни зазначено такі основні цілі щодо розв'язання проблем розвитку освіти: використання науки та інновацій як драйвера економічного розвитку; розвиток гнучких та альтернативних форм та моделей навчання та систем оцінювання; створення безпечного та комфортного середовища для учасників освітнього процесу, зокрема цифрового середовища; забезпечення вільного доступу учнів до ширшого кола послуг позашкільної освіти та оновлення змісту освіти.

Важливого значення при цьому набувають інноваційні іммерсивні технології, що можуть посприяти підвищенню якості освіти та підтримувати змішаного навчання, що є однією з педагогічних стратегій, забезпечення поєднання інформаційно-комунікаційних технологій із традиційною діяльністю в класі, надаючи учням більше гнучкості для налаштування свого досвіду навчання.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання використання ІКТ в освітній практиці залишається актуальним і набуло нового змісту в умовах широкомасштабної пандемії COVID-19 та воєнного стану в Україні. В умовах відкритої науки вітчизняні та закордонні вчені поширюють результати своїх досліджень, що дає можливість проаналізувати стан досліджуваної проблеми на цей момент. Так в Google Академії, що індексує повнотекстові наукові публікації, за запитом «ІКТ в освіті» з 2019 по 2023 рік було проіндексовано 468700 статей з них 15590 (3%) – результати досліджень українських вчених. Тенденція щодо дослідження саме інформаційно-комунікаційних технологій поступово знижується як в закордонних дослідженнях: з 131000 публікацій у 2019 р. до 79700 у 2022 р., так і у вітчизняних – з 3830 у 2019 р. до 2880 у 2022 р. Проте спостерігається розвиток і поглиблення специфіки інформаційно-комунікаційних технологій, що призвело до нових напрямів наукових досліджень, зокрема науковий інтерес зріс щодо використання іммерсивних технологій: з 34800 публікацій в 2019 р. до 43900 у 2022 р.

Іммерсивні технології (віртуальна, доповнена, змішана реальності, відео 360 та кінект) не є системно впровадженими в освітню практику вчителів закладів загальної середньої освіти, а знаходяться на етапі апробації, добору, проектування середовища користувачів та розроблення методики його використання.

Під іммерсивним середовищем користувача розуміємо штучно побудоване комп'ютерно орієнтоване середовище віртуальної діяльності, у якому спеціальними засобами комп'ютерного моделювання (сценарно-постановочними та/або комп'ютерними програмно-апаратними) створюється у користувача відчуття квазіреальної присутності (повної або часткової) у цьому середовищі і завдяки застосуванню іммерсивних засобів і технологій досягається його занурення у віртуальний світ (або змішану реальну і віртуальну реальність), у сутність і перебіг віртуальних подій, забезпечується додаткова (порівняно з не іммерсивними середовищами) можливість стати їх

спостерігачем і/або активним учасником [1].

Закордонними вченими окреслено різні напрями використання та проблеми впровадження імерсивних технологій. Так автори обґрунтували два підходи до використання імерсивних технологій в освіті, зокрема: у використанні AR вони вбачають процес поліпшення реальності елементами зображення, звуковими ефектами або текстом, а віртуальну реальність – для створення нового середовища моделювання, яке представляє студентам певну навчальну тему у захопливій, інтерактивній та експериментальній формі. Авторами перевірено ефективність щодо використання технологію AR в освіті під час вивчення таких тем: анатомія живих істот у біології; атоми в хімії; земля та космос у географії; топологія комп'ютерних мереж в інформатиці; геометрія в математиці та тривимірні історії в історії. Вони також апробували технологію VR у процесі вивчення таких: травна система в біології; геометрія в математиці; земна поверхня в географії; артефакти та храми в історії; космос в астрономії. Встановлено позитивні ефекти щодо підвищення мотивації та опанування знаннями, але й зазначено про необхідність додаткових досліджень щодо проблем та перешкод у використанні [2].

Вчені зазначили, що формування компетентності викладачів і студентів з використання технології віртуальної реальності є необхідним для процесів впровадження. Вони наголошують на тому, що, технологічні проблеми та проблеми зручності використання повинні бути вирішені перед впровадженням, щоб гарантувати демонстрацію якісного педагогічного змісту. Це підкреслює важливість пілотування, достатніх часових ресурсів, базового тестування та обміну досвідом перед впровадженням [3].

Авторами піднята актуальна проблема використання віртуальної реальності в спортивній освіті та зазначено, що основним засобом для проведення ефективних індивідуальних тренувань є шолом [4].

Дослідник пропонує розбавити звичайні лекційні уроки невеликими зануреннями у віртуальний світ, для того щоб студенти долучилися до процесу активного навчання, та могли виконати складні операції, провести реальне дослідження на практиці, детально розглянути будова людського тіла або здійснити подорож по віртуальному музею та ін. [5].

Це дослідження запропонувало симуляцію віртуальної реальності з ефектом занурення для екологічної освіти на основі моделі віртуальної екосистеми. Він також представив два додатки, розроблені на основі цього моделювання. Це дослідження спрямоване на заохочення студентів до активної участі та мотивації до вирішення екологічних проблем, відчувачи результати взаємодії, пов'язаної з факторами навколишнього середовища у віртуальному середовищі [6].

У цьому розділі аналізується впровадження навчальної програми з використанням віртуальної реальності (VR) і доповненої реальності (AR) як освітніх технологій для студентів педагогічної освіти для покращення їхніх уроків. Студенти отримали професійну користь від ефективного навчання використаною технологією та практичних уроків планування, які інтегрують VR/AR у певні види діяльності [7].

379 фламандських вчителів середніх шкіл переглянули відео про досвід навчання через VR, після чого було проведено онлайн-опитування про їх сприйняття. Для перевірки гіпотез було здійснено загальне лінійне моделювання. Результати показують, що очікувана продуктивність, соціальний вплив, сприятливі умови, гедоністична мотивація та

особиста інноваційність значною мірою пов'язані з поведінковим наміром використати. Не спостерігалося стримуючого впливу віку, статі чи досвіду. На результати доводиться 54% дисперсії поведінкового наміру вживати [8].

Контекстів, може бути одним із підходів до вивчення VR в освіті. У дослідженні взяли участь 53 учні 10–16 років та 49 вчителів різних предметів шкіл. Думки учасників оцінювалися після занурення у VR. Результати показали, що 79,2% учнів погодилися навчатися в школі за допомогою віртуальної реальності, а 77,5% вчителів планують використовувати її в наступні п'ять років. Четверть учнів вважають, що VR сприяє самостійному та комфортному навчанню поза класом. Проте половина учасників стурбована можливим небажаним впливом VR на здоров'я. Перспективи подальших досліджень полягають у визначенні критеріїв та розробці моделей VR для кожного контексту, включаючи технологічний, педагогічний, соціальний та здоров'язбережувальний контексти [9].

Результати дослідження свідчать про те, що пов'язані з технологіями особистісні характеристики вчителів, такі як знання комп'ютера, комп'ютерна самоєфективність та особиста інноваційність; такі риси особистості, як екстраверсія, сумлінність і відкритість до досвіду; та демографічні характеристики, такі як вік, суттєво передбачають наміри вчителів щодо впровадження технології віртуальної реальності в управлінській освіті [10].

Вітчизняними вченими у 2022 р. було проведено аналогічне дослідження та встановлено, що вчителі потребують додаткового навчання та підтримки у процесі використання імерсивних технологій в освітній практиці [11; 12; 13].

Аспект розроблення пізнавальних завдань на засадах використання віртуальної та доповненої реальності у процесі вивчення предметів природничо-математичного циклу розкрито в працях О.П.Пінчук, О.Ю.Бурова, В.А.Ткаченко та обґрунтовано доцільність використання інтерактивних моделей і відео під час групової та індивідуальної роботи [14].

Про відсутність методології проектування і використання доповненої реальності в освітній практиці зазначає О.М.Соколюк. Вона акцентує увагу на тому, що інноваційні технології розвиваються настільки стрімко, що дослідження в сфері освіти та педагогіки просто не встигають надати їм теоретичне обґрунтування. [15].

Про дефіцит фахівців із розроблення та впровадження доповненої й віртуальної реальностей в освіту, зазначають І.С.Мінтій, В.М.Соловійов [16].

Не дивлячись на зростаючий інтерес учених до цього питання використання засобів і сервісів хмароорієнтованих систем відкритої науки вченими досліджено не повною мірою, зокрема використання доповненої реальності вчителями ліцеїв, у яких здійснюється спеціалізація і поглиблене вивчення предметів.

Питання використання доповненої реальності в освітній практиці педагогів ученими досліджено не повною мірою – тільки розпочато й потребує додаткової уваги. Сучасні учні вже повсюдно використовують хмарні технології, доповнену реальність і елементи гейміфікації для власних потреб. Використання комплексу цих технологій в освітній практиці забезпечить розвиток ключових компетентностей учнів не тільки в умовах інформаційно-освітнього середовища закладу освіти, а й в кризових умовах.

Проте саме практичний аспект використання доповненої реальності в освітній практиці педагогів, зокрема організація та проведення практичних і ла-

бораторних робіт в кризових умовах (довготривалі карантини, воєнний стан) вченими досліджено не повною мірою, що потребує розроблення рекомендацій щодо імплементації новітньої технології в освітню практику вчителя.

Мета дослідження: обґрунтувати ефективність використання сервісу доповненої реальності Blippbuilder учителями природничо-математичних предметів для організації і проведення практичних робіт з учнями. **Методи дослідження:** аналіз, узагальнення, систематизація наукових та науково-методичних джерел з проблеми дослідження, визначення теоретико-практичних засад професійного розвитку вчителів з використання доповненої реальності в реалізації практичної діяльності учнів.

Виклад основного матеріалу. В умовах широкомасштабної пандемії COVID-19 і введенням в Україні воєнного стану стрімкий розвиток цифрових технологій дав можливість вчителям закладів загальної середньої освіти реалізувати такі форми навчання: онлайн, дистанційне та змішане [17]. Однак у складних умовах залишалися вчителі природничо-математичних предметів, які мали потребу в написанні формул, малюванні графіків, демонстрації послідовності розв'язування задач та прикладів, проведенні лабораторних і практичних робіт. Якщо значна частина перелічених особливостей та проблем була вирішена із закупівлею та постачанням у заклади освіти графічних планшетів, то організація і проведення лабораторних та практичних робіт ще й досі залишається проблемно.

Інтерес учнів до природничо-математичних

предметів, в основному, підтримується вчителями-новаторами, іспитами зовнішнього незалежного оцінювання та дослідними роботами, що подаються на конкурс Малої академії наук. Саме вчителі-новаторами зробили перші кроки щодо використання хмаро орієнтованих середовищ Google Classroom та Microsoft Teams, серед яких були не тільки вчителі інформатики, а й фізики, хіміки, біологи [18] та забезпечили неперервність навчання в кризових умовах.

З метою активізації пізнавальної діяльності учнів щодо виконання завдань освітньої програми в кризових умовах, виконання практичних і лабораторних робіт учнями поза межами закладу освіти, в будь-яких умовах але з мінімальною вимогою - наявність мобільного телефона та доступу до мережі інтернет, вчителям було запропоновано використовувати об'єкти доповненої реальності (AR).

Для реалізації цієї ідеї було розроблено процедуру інтеграції об'єктів доповненої реальності в практичну роботу учнів та використання технології доповненої реальності в освітній практиці вчителів природничо-математичних предметів.

Під процедурою розумітимемо комплекс дій спрямований на досягнення мети. Процедура створення маркерної доповненої реальності охоплює такі види діяльності вчителя, як: опанування технологією створення *маркерної* AR в середовищі Blippbuilder; розроблення практичної роботи для учнів з елементами AR; розроблення інструкції щодо використання AR; організацію зворотного зв'язку з учнями; оцінювання практичних робіт учнів (рис.1).



Рис.1. Процедура інтеграції доповненої реальності в освітню практику

Нашою метою було розроблення практичної роботи з об'єктами доповненої реальності (на прикладі предмета фізика) [19].

По-перше. До початку створення практичної роботи необхідно на порталі Phet дібрати низку комп'ютерних моделей для розроблення практичних робіт, що будуть виконуватися учнями впродовж вивчення теми. Учителю необхідно зробити скріншот з екрана – візуальні зображення комп'ютерних моделей, які будуть використовуватися як маркери для створення маркерної доповненої реальності, а надалі – у процесі виконання практичних робіт учнями. Зберегти скріншот необхідно в окремій папці на власному комп'ютері.

Потім учителю фізики необхідно опанувати технологією створення *маркерної* доповненої реальності в середовищі Blippbuilder. Цей сервіс ми

використаємо в застосунку Microsoft Teams для відтворення комп'ютерних моделей з сайту Phet, видрукувана на паперових носіях.

Для опанування технологією вчителю фізики необхідно відкрити середовище Blippbuilder (рис.2), створити новий проект, обравши *маркерну* доповнену реальність (рис.3).

Потім завантажити одне з підготовлених зображень для створення маркерної AR. Для цього необхідно обрати режим завантаження з комп'ютера, дібрати зображення на диску, що відповідатиме темі практичної роботи та відкрити його (рис.4). Зазначимо, що зображення має бути якісним, чітким, кольорова гамма має відповідати реальним об'єктам. Якщо ви плануєте обрати зображення обладнання, то воно має бути максимально наближене до реального.

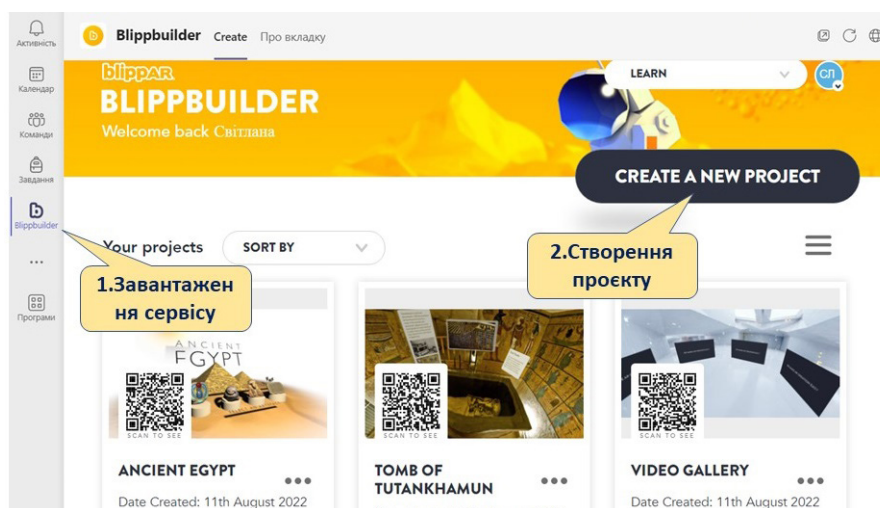


Рис.2. Домашня сторінка середовища Blippbuilder

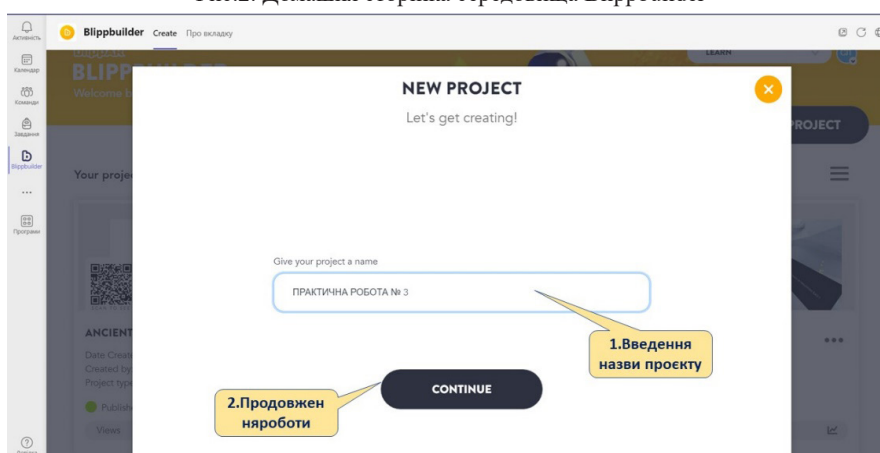


Рис.3. Введення назви нового проекту AR – назви практичної роботи

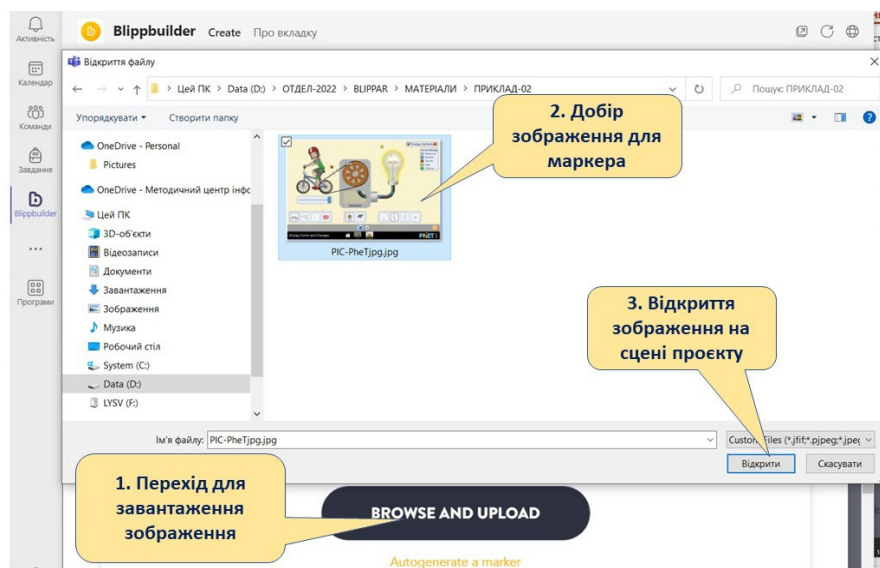


Рис.4. Дієб маркера-зображення на ПК користувача

Перед розміщенням зображення-маркера в середовищі Blippbuilder, його система автоматично перевіряє на відповідність вимогам, а саме: це мають бути формати jpg, png, gif. Якщо зображення відтворюється в червоній рамці – його необхідно замінити. Воно або не відповідає розмірам: занадто мале, або занадто велике, або не відповідає визначеним форматам. Для завершення завантаження достатньо продовжити перехід до іншого кроку (рис.5).

Зображення-маркер автоматично розміщується в середовищі – на сцені. (рис.6).

Далі вчитель вбудовує до макета 3D-об'єкт (наприклад, стрілку) для здійснення автоматичного завантаження комп'ютерної моделі. Учитель може змінити колір 3D-об'єкта, щоб учні легко могли його віднайти на екрані мобільного телефону або планшета. На наступному кроці необхідно вбудувати посилання на конкретну комп'ютерну модель. Для цього

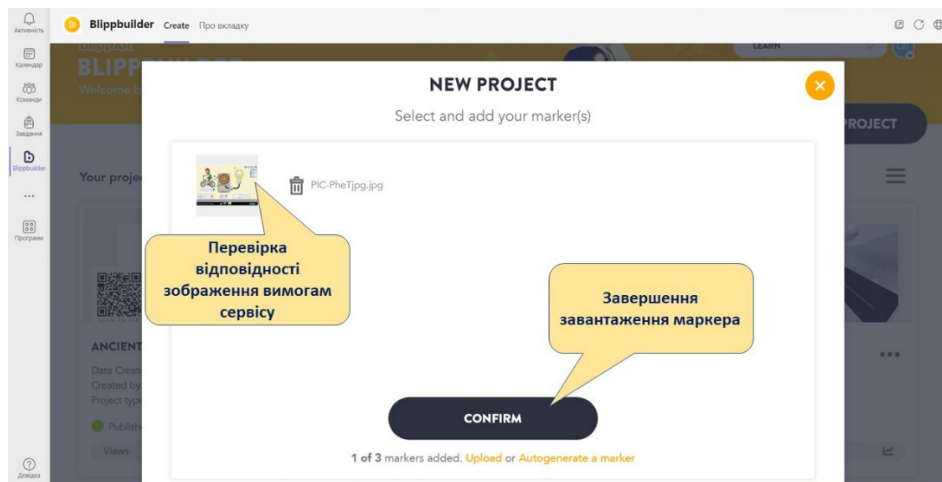


Рис.5. Перевірка маркера-зображення на відповідність вимогам сервісу

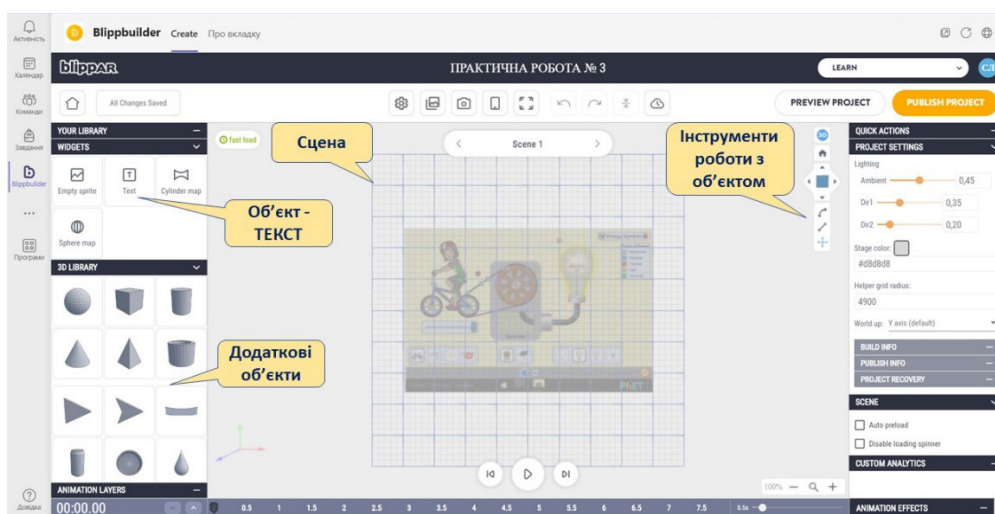


Рис.6. Вбудовування зображення-маркера на сцені сервісу

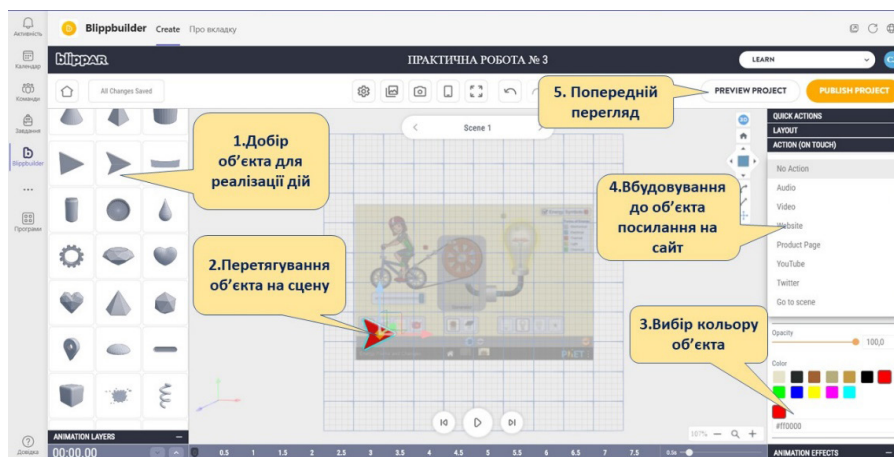


Рис.7. Додавання 3D-об'єктів для формування послідовності дій

вчитель має зберегти таке посилання заздалегідь – у процесі створення скріну і вставити його у відповідне вікно середовища (рис.7).

Над 3D-моделлю можна виконати такі дії: повернути вправо, вліво, вперед, назад; збільшити, зменшити (рис.8).

Обираючи режим попереднього перегляду, система автоматично формує QR-код за яким можна відтворити створену доповнену реальність. Для перевірки коректності відтворення доповненої реальності необхідно за допомогою програми сканера QR-кодів

відтворити комп'ютерну модель. У разі виникнення неточностей – уточнити розташування 3D-моделі або уточнити коректність посилання (рис.9).

По-друге. Відпрацювавши навички роботи в середовищі Blippbuilder можна перейти до етапу розроблення практичної роботи. Особливість цього процесу полягає в створенні в документі Word інструкції про прохід виконання роботи, що обов'язково має включати розміщеного QR-коду та зображення-маркера (рис.10).

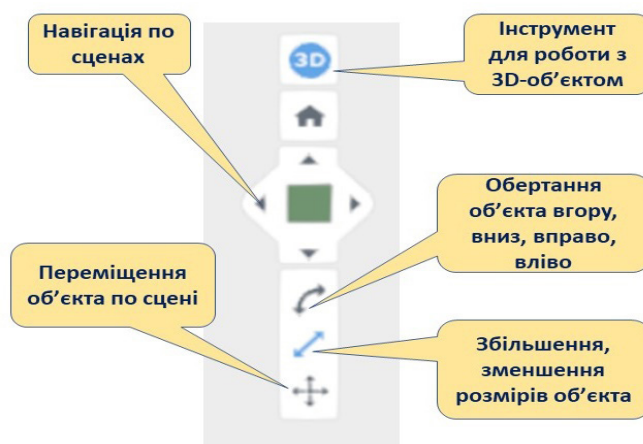


Рис.8. Вибір інструмента для роботи з 3D-об'єктом

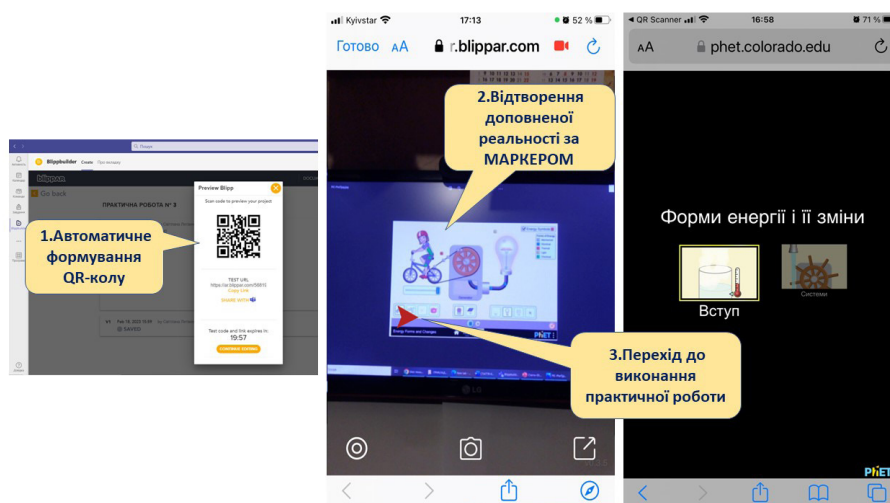


Рис.9. Перевірка коректності відтворення створеної доповненої реальності

ПРАКТИЧНА РОБОТА №3
Тема:
Мета:

Хід виконання:

1. Просканувати QR-код/зображення в програмі Blippbuilder
2. Запустити комп'ютерну модель...
3. Перевірити залежність ...
4. Послідовно змінити кілька параметрів... Дані внести в таблицю...
5. Сформулювати висновки

Таблиця

1	2	3	4

Рис.10. Шаблон практичної роботи з доповненою реальністю

По-третьє. Організація зворотного зв'язку полягає в формах отримання вчителем виконаної практичної роботи учнем. Це може бути: віртуальний диск на який учні завантажують свої практичні роботи; електронна пошта; Google Classroom або Teams та ін.

По-четверте. Для здійснення оцінювання практичної роботи, повідомлення учнів про їхні досягнення, найпростішим способом буде використання саме третього варіанту – Google Classroom або Teams, оскільки вони мають вбудовані електронні журнали.

Як зазначають вчені, доповнена реальність має не тільки значну кількість переваг але й є перспективним напрямом підвищення якості освіти [20]. Тому до переваг застосування авторського підходу в організації практичних робіт в закладах загальної середньої освіти можна віднести те, що учень може виконувати практичну роботу будь-де (бомбосховище, пункт незламності, HUB, дома) та будь-коли; він може використовувати наявні гаджети (планшет, мобільний телефон); практична робота може бути видрукована, а може бути в цифровому форматі розміщена вчителем на його сайті або блозі; виконання практичної роботи може бути здійснено необмежену

кількість разів; навчання зберігає свої основні особливості, а саме: неперервність, доступність, індивідуалізацію.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Запропонований авторський підхід дасть можливість учням виконувати практичні роботи незалежно від їхнього місця перебування, зокрема це актуально під час довготривалої ізоляції в умовах карантинів, або довготривалого воєнного стану, під час якого учні мають статус тимчасово переміщених осіб і не мають змоги відвідати школу очно або брати участь в онлайн-навчанні. Запропонований сервіс Blipbuilder є застосунком до хмаро орієнтованого сервісу Microsoft Teams. Безкоштовного функціонала цього сервісу цілком достатньо для реалізації маркерної, безмаркерної та панорамної доповненої реальності, що дозволить вчителю реалізувати такі форми роботи, як квест, індивідуальна, самостійна та дослідницька робота. Перспективними, на нашу думку, є використання низки імерсивних технологій, зокрема для реалізації підходу занурення в навчання; використання технологій для подолання недоліків в організації навчання, відставання та прогалин у навчанні учнів.

Конфлікт інтересів. Автори підтверджують відсутність фінансових, особистих чи інших інтересів, що можуть розглядатися як потенційний конфлікт інтересів щодо публікації цієї статті.

Фінансування. Робота виконана за відсутності фінансової підтримки з боку будь-яких організацій.

Доступність даних. Це теоретичне дослідження не передбачає використання додаткових наборів даних.

Використання штучного інтелекту. Інструменти штучного інтелекту не використовувались при написанні цієї роботи.

Список використаної літератури

1. Науково-методичне забезпечення цифровізації освіти України: стан, проблеми, перспективи: науково-аналітична доповідь / В.Ю.Биков, О.І.Ляшенко, С.Г.Литвинова, В.І.Луговий, Ю.І.Мальований, О.П.Пінчук, О.М.Топузов / за заг. ред. В.Г. Кременя. Київ: ІЦО НАПН України, 2022. 96 с.
2. Fitria T.N. Augmented Reality (AR) and Virtual Reality (VR) Technology in Education: Media of Teaching and Learning: A Review. *International Journal of Computer and Information System* 2023. № 4(1). P.14-25.
3. Lie S.S., Helle N., Sleteland N.V., Vikman M.D., Bonsaksen T. Implementation of Virtual Reality in Health Professions Education: Scoping Review. *Medical Education*, 2023. № 9 (e41589). <https://doi.org/10.2196/41589>
4. Putranto J.S., Heriyanto J., Achmad S., Kurniawan A. Implementation of virtual reality technology for sports education and training: Systematic literature review. *Procedia Computer Science*. 2023. № 216. P.293–300.
5. Tilovberdiyevich X.A. Virtual Reality in Education (On the Example of Applications). *Journal of Pedagogical Inventions and Practices*. 2023. № 16. P.29-31.
6. Cho Y., Park K.S. Designing Immersive Virtual Reality Simulation for Environmental Science Education. *Electronics*. 2023. № 12 (2). P.315.
7. Lane B., Havens-Hafer C. Teaching the teachers with immersive technology: Preparing the next generation of educators at Ithaca college. In: MacDowell, P., Lock, J. *Immersive education: Designing for learning*, Cham: Springer International Publishing, 2023. P.153–170.
8. Boel C., Rotsaert T., Valcke M., Rosseel Y., Struyf D., Schellens T. Are teachers ready to immerse? Acceptance of mobile immersive virtual reality in secondary education teachers. *Research in Learning Technology*. 2023. №31. <https://doi.org/10.25304/rlt.v31.2855>
9. Mukasheva M., Kornilov I., Beisembayev G., Soroko N., Sarsimbayeva S., Omirzakova A. Contextual structure as an approach to the study of virtual reality learning environment. *Cogent Education*. 2023. № 1 (10), <https://doi.org/10.1080/2331186X.2023.2165788>
10. Gupta K.P., Bhaskar P. Teachers' intention to adopt virtual reality technology in management education. *International Journal of Learning and Change*, 2023. № 1 (15), Pp.28-50. Doi: <https://doi.org/10.1504/IJLC.2023.127719>
11. Лупаренко Л.А., Литвинова С.Г., Пінчук О.П., Соколюк О.М. Готовність вчителів до використання доповненої реальності в освітньому процесі: *Вісник післядипломної освіти*. 2022. Вип. 21 (50). С.144–177.
12. Литвинова С.Г. Готовність учнів закладів загальної середньої освіти до використання віртуальної реальності в освітньому процесі. *Перспективи та інновації науки. Серія «Педагогіка», Серія «Психологія», Серія «Медицина»*. 2022. Вип. 4(9). С.218–230.
13. Литвинова С.Г., Сороко Н.В. Готовність учнів гімназій до використання доповненої реальності в освітньому процесі. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: Педагогіка. Соціальна робота*. 2022. Вип. 1 (50). С.158–164.
14. Pinchuk Olga P., Tkachenko Vitaliy A., Burov Oleksandr Yu. AV and VR as Gamification of Cognitive Tasks. URL: <http://ceur-ws.org/Vol-2387/20190437.pdf>
15. Соколюк О.М. Інформаційно-освітнє середовище навчання в умовах трансформації освіти. *Наукові записки. Серія: Проблеми методики фізико-математичної і технологічної освіти*. 2016. Вип. 12(3). С. 48-55.
16. Мінтій І., Соловйов В. Доповнена реальність: український сучасний бізнес та освіта майбутнього. *Освітній вимір*. 2018. Вип. 51. С. 290–296.
17. 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.
18. Овчарук О.В., Іванюк І.В. Результати онлайн-опитування «Готовність і потреби вчителів щодо використання цифрових засобів та ІКТ в умовах карантину», січень-лютий 2022: аналітичний звіт. Київ: ІЦО НАПН України, 2022. 53 с.
19. Литвинова С.Г. Створення цифрового освітнього контенту з доповненою реальністю: сервіс Blipbuilder: посібник. Київ: ІЦО НАПН України, 2022. 96 с.
20. Carmigniani J., Furtb B., Anisetti M., Ceravolo P., Damiani E., Ivkovic M. Augmented reality technologies, systems and applications. *Multimedia Tools and Applications*. 2011. Vol. (1)51. P.341–377.

References

1. Bykov, V., Liashenko, O., Lytvynova, S., Luhovyi, V., Malovanyi, Yu., Pinchuk, O., & Topuzov, O. (Eds.). (2022). *Naukovo-metodychne zabezpechennya tsyfrovizatsiyi osvity Ukrainy: stan, problemy, perspektyvy: naukovo-analitychna dopovid* [Scientific-methodical support of digitalization of education in Ukraine: status, problems, perspectives: scientific-analytical report]

- methodological support of education digitalization in Ukraine: state, problems, prospects]. ITSO NAPN Ukrayiny. [in Ukrainian]
2. Fitria, T.N. (2023). Augmented Reality (AR) and Virtual Reality (VR) Technology in Education: Media of Teaching and Learning: A Review. *International Journal of Computer and Information System*, 4 (1), 14–25.
3. Lie, S.S., Helle, N., Sletteland, N.V., Vikman, M.D., & Bonsaksen, T. (2023). Implementation of Virtual Reality in Health Professions Education: Scoping Review. *Medical Education*, 9, e41589.
4. Putranto, J.S., Heriyanto, J., Achmad, S., & Kurniawan, A. (2023). Implementation of virtual reality technology for sports education and training: Systematic literature review. *Procedia Computer Science*, 216, 293–300.
5. Tilovberdiyevich, X.A. (2023). Virtual Reality in Education (On the Example of Applications). *Journal of Pedagogical Inventions and Practices*, 16, 29–31.
6. Cho, Y., & Park, K.S. (2023). Designing Immersive Virtual Reality Simulation for Environmental Science Education. *Electronics*, 12 (2), 315.
7. Lane, B., & Havens-Hafer, C. (2023). Teaching the teachers with immersive technology: Preparing the next generation of educators at Ithaca college. In MacDowell, P., Lock, J. (Eds.), *Immersive education: Designing for learning* (pp.153–170). Springer International Publishing.
8. Boel, C., Rotsaert, T., Valcke, M., Rosseel, Y., Struyf, D., & Schellens, T. (2023). Are teachers ready to immerse? Acceptance of mobile immersive virtual reality in secondary education teachers. *Research in Learning Technology*, 31. <https://doi.org/10.25304/rlt.v31.2855>
9. Mukasheva, M., Kornilov, I., Beisembayev, G., Soroko, N., Sarsimbayeva, S., & Omirzakova, A. (2023). Contextual structure as an approach to the study of virtual reality learning environment. *Cogent Education*, 10 (1), <https://doi.org/10.1080/2331186X.2023.2165788>
10. Gupta, K.P., & Bhaskar, P. (2023). Teachers' intention to adopt virtual reality technology in management education. *International Journal of Learning and Change*, 15 (1), 28–50.
11. Luparenko, L.A., Lytvynova, S.H., Pinchuk, O.P., & Sokoliuk, O.M. (2022). Hotovnist uchniv himnazii do vykorystannya dopovnenoyi realnosti v osvitnomu protsesi [Readiness of teachers to use augmented reality in the educational process]. *Scientific Herald of Uzhhorod University. Series: Pedagogy. Social Work*, 21 (50), 144–177. [in Ukrainian]
12. Lytvynova, S.H. (2022). Hotovnist uchniv zakladiv zahalnoyi serednoyi osvity do vykorystannya virtualoyi realnosti v osvitnomu protsesi [Readiness of students of general secondary education institutions to use virtual reality in the educational process]. *Perspektyvy ta innovatsiyi nauky. Seriya «Pedagogika», Seriya «Psychologiya», Seriya «Medytsyna»*, 4 (9), 218–230. [in Ukrainian]
13. Lytvynova, S.H., & Soroko, N.V. (2022). Hotovnist uchniv himnazii do vykorystannya dopovnenoyi realnosti v osvitnomu protsesi [Readiness of gymnasium students to use augmented reality in the educational process]. *Scientific Herald of Uzhhorod University. Series: Pedagogy. Social Work*, 1 (50), 158–164. [in Ukrainian]
14. Pinchuk, O. P., Tkachenko, V.A., & Burov, O. Yu. AV and VR as Gamification of Cognitive Tasks. URL: <http://ceur-ws.org/Vol-2387/20190437.pdf>
15. Sokoliuk, O.M. (2016). Informatsiyno-osvitnye seredovyshe navchannya v umovakh transformatsiyi osvity [Information and educational learning environment in the conditions of educational transformation]. *Naukovi zapysky. Seriya: Problemy metodyky fizyko-matematychnoyi i tekhnolohichnoyi osvity*, 12 (3), 48–55. [in Ukrainian]
16. Mintii, I., & Soloviov, V. (2018). Dopovnena realnist: ukrayinskyy suchasnyy biznes ta osvita maybutnoho [Augmented reality: Ukrainian modern business and education of the future]. *Osvitniy vymir*, 51, 290–296. [in Ukrainian]
17. Lytvynova, S.H. (2020). Orhanizatsiya dystantsiynoyi formy navchannya v zakladakh zahalnoyi serednoyi osvity v period pandemiyi COVID-19 [Organization of distance learning in general secondary education institutions during the COVID-19 pandemic]. *Nova pedagogichna dumka*, 3 (103), 55–61. [in Ukrainian]
18. Ovcharuk, O.V., & Ivaniuk, I.V. (2022). Rezultaty onlayn-opytuvannya «Hotovnist i potreby vchyteliv shchodo vykorystannya tsyfrovyykh zasobiv ta IKT v umovakh karantynu», sichen-lyuty 2022 [Results of the online survey "Readiness and needs of teachers regarding the use of digital tools and ICT in quarantine conditions", January-February 2022]. IDE NAES of Ukraine. [in Ukrainian]
19. Lytvynova, S.H. (2022). Stvorenniya tsyfrovoho osvitn'oho kontentu z dopovnenoyu real'nistyu: servis Blippbuilder [Creating digital educational content with augmented reality: Blippbuilder service]. IDE NAES of Ukraine. [in Ukrainian]
20. Carmigniani, J., Furht, B., Anisetti, M., Ceravolo, P., Damiani, E., & Ivkovic, M. (2011). Augmented reality technologies, systems and applications. *Multimedia Tools and Applications*, 1 (51), 341–377.

Статус статті: Отримано: 15.03.2023 Прийнято: 17.04.2023 Опубліковано: 04.05.2023

Lytvynova Svitlana

Doctor of Pedagogical Sciences, Senior Researcher

Deputy Director for Research at the Institute for Digitalisation of Education of NAES of Ukraine, Kyiv, Ukraine

THE USE OF THE BLIPPBUILDER AUGMENTED REALITY SERVICE BY TEACHERS OF NATURAL AND MATHEMATICAL SUBJECTS IN THE EDUCATIONAL PRACTICE

Abstract. The article is devoted to the actual problem of ensuring the implementation of practical work by students in the subjects of the natural and mathematical cycles under the conditions of prolonged quarantines and martial law in the country. The purpose of the article is to substantiate the effectiveness of using the Blippbuilder augmented reality service by teachers of natural and mathematical subjects for organizing and conducting practical work with students. In the process of analysis, generalization, and systematization of scientific and scientific and methodological sources on the research problem, the author substantiates and proposes a procedure and stages for using AR on the example of the subject of physics. The author's approach to the development of the procedure includes such main stages of its implementation as mastering the technology for creating marker AR in the Blippbuilder environment; developing practical work for students with AR elements; developing instructions for using AR; organizing feedback with students; and assessing the practical work of students. This approach will ensure that students perform practical work anywhere, anytime; it will allow repeated implementation of practical work, which, logically, will lead to the consolidation of the necessary skills. The features of the proposed approach include the presence of a mobile device. The results obtained will contribute to the improvement of the theoretical and practical foundations of the professional development of teachers through the use of augmented reality in the implementation of practical activities with students. In our opinion, the use of a number of immersive technologies is promising, in particular for the implementation of the immersion approach to learning; using technologies to overcome shortcomings in the organization of education, lagging and gaps in the education of students.

Key words: augmented reality, Blippbuilder, ICT in education, practical work, natural and mathematical subjects.

УДК 364-78-054.57:323.15
DOI: 10.24144/2524-0609.2023.52.106-109

Ляшко Мар'яна Михайлівна
старший викладач
кафедра соціології та соціальної роботи
ДВНЗ «Ужгородський національний університет», м.Ужгород, Україна
mariana.lyashko@uzhnu.edu.ua
<http://orcid.org/0000-0002-6315-634X>

НАЦІОНАЛЬНА МЕНШИНА ЯК ОБ'ЄКТ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ: ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ

Анотація. Українські суспільно-політичні події, що відбуваються в умовах сьогодення, заклали підвалини докорінних змін у процесі регулювання етнічного та політичного життя суспільства. Процес європейської інтеграції, що набув чітких обрисів після ратифікації Угоди про асоціацію між Україною та Європейським Союзом, посилив процес переосмислення форм міжнаціональних відносин в країні на основі ліберально-гуманістичної парадигми, що базується на особистій свободі та забезпеченні повноправного статусу кожної окремої людини. Реалізація цих ідей у реальному житті передбачає розробку та реалізацію на національному рівні комплексу заходів організаційного, правового, інформаційного, технічного, політичного та іншого характеру для покращення становища національних меншин. Метою статті є проаналізувати базові характеристики поняття «національна меншина» та підкреслити основні завдання соціальної роботи в процесі покращення добробуту клієнтів інших національностей. Застосовані методи дослідження: аналітичний, метод системного аналізу, історичний, порівняльний. Проведене теоретичне дослідження дозволяє зробити наступні висновки. Важливу роль у вирішенні питань щодо покращення самопочуття національних меншин в Україні відіграє соціальна робота, як один із засобів вирішення багатоманітних проблем представників національних меншин та інструмент впровадження соціальної політики. Недостатня кількість наукових публікацій на цю тему відкриває широкий спектр для майбутніх теоретичних та практичних досліджень. Розширення знань і практичних навичок фахівців у сфері соціальної роботи, розкриття їх основних характеристик, впровадження передових методик у практику є однією з актуальних проблем соціальної роботи сьогодення.

Ключові слова: національна меншина, етнічна група, соціальна робота, міжетнічні відносини.

Вступ. В процесі взаємодії між державами, трансформації та зміни їх кордонів, в ході міграційних процесів на фоні тотальної глобалізації утворювалися та досі утворюються групи населення, що опинилися поза межами своєї етнічної території, тобто на території іншої держави. Таким чином виникали національні меншини на територіях усіх держав віту і Україна не є виключенням. Тривалий та складний історичний шлях становлення української державності відображено, зокрема, і в наявності на території нашої держави представників більше 100 різних національностей, що і складають національні меншини України. На сучасному етапі розвитку вони є невід'ємною складовою суспільства, беруть активну участь у політичному, культурному, економічному, соціальному житті. Захист їх прав та інтересів є завданням не тільки законотворчих органів, але і працівників соціальної сфери, так як представники національних меншин утворюють одну з груп ризику та є об'єктом соціальної політики та соціальної роботи, зокрема.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання визначення поняття «національна меншина» потрапляє в поле інтересів багатьох науковців. Не зважаючи, що до цього часу не існує загальноприйнятого визначення цього терміну, багато вчених внесли свій вклад у його дефініцію.

Зокрема, відомий український соціолог В.Свтух дає чіткий та вичерпний перелік критеріїв, за якими можна визначити таку суспільну групу як «національна меншина», роздумує над відмінністю понять «етнічна» та «національна меншина», їх співвідношенням. І.Варзар також долучається до дискусії про дефініцію поняття «національна меншина», її основні характеристики, роль та місце у структурі суспільних відносин. Визначення «національної меншини» члена Підкомісії з прав людини ООН Ф.Капоторті взято за основу для міжнародних документів, як найбільш вдале.

У сфері соціальної роботи міжнародні її аспекти можна знайти в науковому доробку Т.Семигіної. Суть, принципи та завдання роботи саме з національними меншинами висвітлене, зокрема, у працях Л.Міхненко. Значний внесок у питання організації соціальної роботи з національними меншинами належить О.Агаркову.

Метою статті є проаналізувати базові характеристики поняття «національна меншина» та підкреслити основні завдання соціальної роботи в роботі з клієнтами інших національностей. **Методи дослідження:** аналітичний, метод системного аналізу, історичний, порівняльний.

Виклад основного матеріалу. Сучасний перехідний період виник в умовах тотальної глобалізації світу, за якої прискорюються всі процеси соціальної реальності. Динаміка масових міграційних процесів, масштаби яких не оминули більшість європейських країн, Україна не є винятком, підтверджується посиленням взаємозв'язку та взаємозалежності між країнами та регіонами. У результаті процесів, пов'язаних із взаємодією та трансформацією держав, зміною кордонів, наслідками міграційних процесів виникають групи населення, які опиняються за межами історичного розселення, у широкому розумінні – на території іншої держави. Так виникли національні (етнічні) меншини (етнічні групи), які становлять значну частину населення багатьох країн, є невід'ємною частиною суспільства, відіграють важливу роль в економіці, культурі, науці, зміцнюють цивілізований обмін регіонами та країнами. Існування національних меншин сформувало складний комплекс адміністративного устрою, політичного права, соціальної економіки, культурно-духовних проблем, пов'язаних із досягненням збалансованого стану національно-етнічних інтересів. В тому числі збереження культурної спадщини та самобутності національних (етнічних) меншин, визначення їх статусу, захист законних прав та інтересів відповідно до Конституції та

законодавства. Історичні факти свідчать про те, що етнічні меншини часто стають осередками етнополітичних конфліктів між націями та країнами, стають однією з найбільш вразливих соціальних груп у суспільстві XXI століття.

Українські суспільно-політичні події, що відбуваються в умовах сьогодення, заклали підвалини докорінних змін у процесі регулювання етнічного та політичного життя суспільства. Процес європейської інтеграції, що набув чітких обрисів після ратифікації Угоди про асоціацію між Україною та Європейським Союзом, посилив процес переосмислення форм міжнаціональних відносин на основі ліберально-гуманістичної парадигми, зміст якої базується на особистій свободі та забезпеченні повноправного статусу кожної окремої людини. Реалізація проголошених ідей про становище національних меншин у реальному житті передбачає розробку та реалізацію на національному рівні комплексу заходів організаційного, правового, інформаційного, технічного, політичного та іншого характеру. Одним із таких заходів, який має комплексний соціально-правовий характер, є впровадження в систему українського законодавства та адміністративної практики нових законодавчих актів, спрямованих на більш чітке визначення статусу національних меншин.

Однією з найгостріших проблем у сфері дослідження меншин залишається термінологічна: термін «національна меншина» досі не має єдиного, загальноприйнятого визначення. У найзагальнішому розумінні національна меншина – це спільнота, що складається з громадян даної країни, які не є титульною етнічною групою чи корінним народом даної країни, та вважають себе представниками національної меншини. У випадку України національна меншина постає як спільнота громадян України, які не належать до української етнічної спільноти чи корінних народів України, та ідентифікують себе з представниками конкретної національної групи.

Сучасний український дослідник В.Євтух описує поняття «національна меншина», зокрема, за кількома критеріями: умовою реалізації етнічної меншини як цілісної структури є її взаємодія з іншими етнічними групами в складі населення країни проживання, під час якої формула «ми-вони» стає змістовною; етнічні меншини – це чітко визначена статусна позиція у відносинах в межах поліетнічного суспільства, де основна формула – «більшість-меншість»; це певна спільнота людей із спільною психологічною орієнтацією і почуттям приналежності до спільноти, що поділяє також мовні та культурні характеристики, соціальне походження; термін «етнічна меншина» визначається його відношенням до термінів «етнічна група» і «національна група» [1].

Відомий український дослідник І. Варзар підкреслює, що етнічні меншини – це матеріальні групи з «некорінним» етнічним статусом, які проживають (тимчасово населяють) своє сучасне етнічне середовище. У визначенні етнічної групи чисельність етнічних груп не відіграє великої ролі, тут йдеться про історичний статус цього етнічного явища на суто етнічно-політичному рівні [2, с.33].

Сучасна дослідниця Л.Якубова в «Енциклопедії історії України» визначає поняття «національні меншини» як матеріальну сукупність (групу) з некорінним етнічним статусом, що проживають у своєму сучасному етнічному середовищі, є громадянами держави, за визначенням не відіграють домінуючої ролі в суспільстві, що робить необхідним захист їх політичних прав і забезпечення належного правового захисту, є чисельно меншою за інші національності,

але має достатню владу, щоб впливати на політичну ситуацію в регіоні проживання [3].

Вітчизняний вчений О.Агарков дав визначення поняття «національна меншина», яке, на його думку, є більш доречним в Україні. Під цією категорією він розглядає спільноту громадян України, історично осілих на території країни, чисельність яких становить менше половини населення України, які етнічно ідентифікуються від більшості населення, відмінні від більшості громадян своїм етнічним походженням, підтримують та розвивають свою ідентичність, культуру, мову, релігію [4, с.83].

Якщо розглядати міжнародний досвід визначення поняття «національна меншина», то слід зазначити, що дискусії з цього приводу точаться ще з 1970-х років. Саме в ці роки вчені багатьох країн провели масштабне дослідження. Член Підкомісії ООН з прав людини Ф.Капоторті, який виступав на засіданні Підкомісії ООН, зазначив, що національна меншина – це група населення, етнічне походження, національність, релігія чи мова, якої відрізняється від основної групи; не домінує у країні за чисельністю; демонструє бажання зберегти свою ідентичність і свою культуру, традиції, релігію чи мову; не включає недавніх мігрантів чи біженців; має глибоке коріння в країні проживання (зазвичай громадяни даної країни) [5, с. 96].

Надамо інше пояснення, яке Підкомісія пропонує для національних меншин. Це «...група громадян країни, які становлять чисельну меншість, не домінують у державі, і яким присвоєно расову, релігійну або мовну ідентичність, відмінну від більшості. Серед населення, члени цієї групи мають почуття солідарності один з одним, колективне бажання навіть імпліцитно вистояти як група з метою досягнення де-факто і де-юре рівності з більшістю» [6].

Варто підкреслити, що в процесі перетворення України на соціальну (згідно з Конституцією) державу важливою складовою соціальної політики є соціальна робота як комплекс практик, спрямованих на допомогу особам і соціальним групам у подоланні особистих і соціальних проблем шляхом підтримки та захисту, корекції, соціальної адаптації чи реабілітації. Для проведення продуктивних досліджень соціальних явищ, у тому числі соціальної роботи, надзвичайно важливо не лише використовувати найширший спектр когнітивних інструментів для аналізу, але й проводити методологічний пошук у самому дослідницькому процесі для розробки найкращих пізнавальних підходів, технік та стратегій. Сучасна наука спрямована на розкриття практичних основ соціальної роботи як соціокультурного феномену, її функції як соціального інституту відтворення суб'єктності людини.

В Україні, як і в інших країнах світу, представники національних меншин дисперсно розселені в межах країни та живуть компактно на певних конкретних територіях (до прикладу в Закарпатській чи Одеській областях), а пов'язані з ними соціальні проблеми можна визначити як:

1) вищий рівень безробіття порівняно із середнім рівнем по країні, що може бути пов'язане з пережитками радянського минулого, коли преференції мали представники так званої титульної нації;

2) вищі показники бідності серед представників національних меншин з причин (але не єдиних), уже викладених вище;

3) специфічний психологічний стан на індивідуальному рівні – почуття так званого ресентименту (невдоволення) та почуття неповноцінності через явну або уявну дискримінацію в порівнянні з титуль-

ною нацією;

4) явні чи уявні штучні обмеження представників національних меншин у соціальній сфері;

5) зростання внутрішньо-етнічних і міжособистісних конфліктів, які часто виникають всередині національних меншин, часто через матеріальне, фінансове, культурне, релігійне чи побутове життя;

6) відсутність або недостатність механізмів формування конструктивної етнічно-національної політики, розвитку теорії та практики соціальної роботи з національними меншинами, врегулювання соціального захисту представників національних меншин у різних регіонах України досі не вирішено в нашій країні.

У сучасних вітчизняних умовах соціальна робота в плані допомоги національним меншинам передбачає створення умов для гармонійного розвитку суспільства і держави, сприяння поступальному розвитку всіх груп населення, особливо національних меншин. Застосування дієвих механізмів попередження, мінімізації, а в ідеалі – непрямого запобігання конфліктам, кризовим явищам чи нетерпимості вважається актуальним у нашій країні. Доцільно стверджувати, що соціальна робота для національних меншин – це не лише вирішення суто етнічних проблем, вона реалізується в контексті діяльності всієї інституційної системи соціальної роботи, розвивається в напрямку здійснення соціального супроводу, соціальної діагностики, профілактики, соціальної (ре)адаптації, соціальної реабілітації тощо. Таким чином, на практиці при роботі соціальних служб з національними меншинами вирішальний критерій етнічної приналежності майже не враховується, а на перший план виходять інші критерії – вік, стать, матеріально-економічний, психологічний, поведінковий та інші критерії.

Які вимоги до соціальних працівників, які працюють з національними меншинами? По-перше, фахівець у сфері соціальної роботи повинен хоча б у загальних рисах знати історію конкретної етнічної спільноти, її побут і культурні особливості, релігійні особливості, менталітет тощо. У практиці соціальної роботи фахівці на індивідуальному рівні повинні враховувати етнічні особливості клієнта, особливості психологічної структури, ціннісні уподобання, релігійну орієнтацію, характерні особливості темпераменту конкретної етнічної групи. Однак потенційне або існуюче погіршення міжнаціональних відносин вимагає від спеціалістів із соціальної роботи зосередження уваги на національних проблемах, особливо в регіонах, де історично назрівав міжнаціональний конфлікт. У цьому контексті професійна діяльність фахівців у сфері соціальної роботи базується на практичному досвіді та обізнаності з проблемами меншин.

Фахівці соціальної сфери повинні володіти всебічною та широкою базою знань, вміти аналізувати та вирішувати проблемні ситуації, володіти широким спектром знань, умінь та навичок для забезпечення бездоганного та якісного надання соціальних послуг.

Як показує практика, найпоширенішим методом соціальної роботи для національних меншин в сучасній Україні є робота в громаді, яка відповідає територіальному розселенню меншин, які зазвичай проживають на якійсь території чи в якомусь місці компактно (це, наприклад, угорці, румуни, роми, болгари, греки, вірмени, які таким чином зберегли свої національно-культурні традиції). Таким чином, методи соціальної роботи в національних громадах будуть подібні до роботи в територіальних громадах [7].

У європейській практиці сьогодні можна зустріти відносно нову форму соціальної роботи – соціальне посередництво. Особливістю цього виду втручання є те, що він найбільш ефективний в роботі з клієнтами, що не можуть вирішити власними силами такі проблеми як працевлаштування, отримання медичного обслуговування, отримання юридичної послуги, якісної освіти, адміністративної послуги тощо. В багатьох наукових працях та на практиці доведено ефективність і дієвість медіаторів у соціальній роботі. Актуальність медіації проявляється ще й у тому, що клієнт часто не здогадується, що йому доступні послуги, як законно захистити свої невід'ємні права та інтереси, що можливо існує організація (соціальна, громадська), яка може допомогти йому «тут і зараз».

Як слушно зазначають сучасні вітчизняні дослідники, основна перешкода для ефективного розвитку посередництва в Україні – це відсутність програм підтримки медіації. Розвиток посередницького потенціалу та збільшення зайнятості залежить від здатності недержавного сектору залучати західні кошти для виплати заробітної плати посередникам через різноманітні грантові проекти; політична нестабільність в Україні ускладнює інституційне партнерство, оскільки чиновники, особливо на національному рівні, часто змінюються; рівень бідності зростає. Тому розвиток такого інструменту соціальної роботи тримається на зацікавлених окремих особистостях, які бажають співпрацювати з організаціями у сфері медіації та розвивати її.

Висновки. Питання термінології у полі вивчення національних меншин є достатньо серйозно розробленим в Україні. Враховуючи здобутки вітчизняних та зарубіжних вчених, можна говорити про ґрунтовне вивчення питання актуального стану міжнаціональних відносин. Важливу роль у вирішенні питань щодо покращення самопочуття національних меншин в Україні відіграє соціальна робота, як один із засобів вирішення багатоманітних проблем представників національних меншин та інструмент впровадження соціальної політики. Недостатня кількість наукових публікацій на цю тему відкриває широкий спектр для майбутніх теоретичних та практичних досліджень. Розширення знань і практичних навичок фахівців у сфері соціальної роботи, розкриття їх основних характеристик, впровадження передових методик у практику є однією з актуальних проблем соціальної роботи сьогодні.

Конфлікт інтересів. Автори підтверджують відсутність фінансових, особистих чи інших інтересів, що можуть розглядатися як потенційний конфлікт інтересів щодо публікації цієї статті.

Фінансування. Робота виконана за відсутності фінансової підтримки з боку будь-яких організацій.

Доступність даних. Це теоретичне дослідження не передбачає використання додаткових наборів даних.

Використання штучного інтелекту. Інструменти штучного інтелекту не використовувались при написанні цієї роботи.

Список використаної літератури

1. Євтух В.Б. Етнічна меншина: поняття, ознаки, функції. Філософська і соціологічна думка. 1994. № 1–2. С.159–174.
2. Мала енциклопедія етнодержавознавства / за ред. Ю.І.Римаренка. Київ: Генеза. 1996. 942 с.
3. Якубова Л.Д. Національні меншини України / Енциклопедія історії України: у 10 т. / НАН України. Інститут історії

України. Київ: Наукова думка. 2010. Т.7. 728 с.

4. Агарков О.А. Організація соціальної роботи з національними меншинами: регіональний аспект. Грани. 2014. №4. С.81–85.
5. Capotorti F. Study on the rights of persons belonging to ethnic, religious and linguistic minorities. New York. 1979. 452 p.
6. United Nations Digital Library. UN Doc. E/CN. 4/Sub.2/1985/31, para.181
7. Міхненко Л.В. Сутність, принципи та завдання соціальної роботи з етнічними групами в Україні. URL: http://www.rusnauka.com/2_KAND_2011/Psihologia/78565.doc.htm

References

1. Yevtukh, V.B. (1994). Etnichna menshyna: poniattia, oznaky, funktsii. [Ethnic minority: concepts, features, functions]. *Philosophical and sociological opinion*, 1–2, 159–174. [in Ukrainian]
2. Rymarenko, Yu.I. (1996). *Mala entsyklopediia etnoderzhavoznavstva* [Small encyclopedia of ethno-state studies]. Heneza. [in Ukrainian]
3. Yakubova, L.D. (2010). *Natsionalni menshyny Ukrainy* [National minorities of Ukraine. Volume 7. NAS of Ukraine]. Encyclopedia of history of Ukraine: in 10 volumes. Institute of History of Ukraine. Scientific opinion. [in Ukrainian]
4. Aharkov, O.A. (2014). Orhanizatsiia sotsial'noi roboty z natsional'nymy menshynamy: rehional'nyi aspekt. [Organization of social work with national minorities: regional aspect]. *Grani*, 4, 81–85. [in Ukrainian]
5. Capotorti, F. Study on the rights of persons belonging to ethnic, religious and linguistic minorities. New York.
6. United Nations Digital Library. UN Doc. E/CN. 4/Sub.2/1985/31, para.181
7. Mikhnenko, L.V. (2011). *Sutnist', pryntsyipy ta zavdannia sotsial'noi roboty z etnichnymy hrupamy v Ukraini* [Content, principles and tasks of social work with ethnic groups in Ukraine]. URL: http://www.rusnauka.com/2_KAND_2011/Psihologia/78565.doc.htm [in Ukrainian]

Статус статті: Отримано: 10.03.2023 Прийнято: 12.04.2023 Опубліковано: 04.05.2023

Liashko Mariana

Senior Lecturer

Department of Sociology and Social Work

State University «Uzhhorod National University», Uzhhorod, Ukraine

NATIONAL MINORITY AS AN OBJECT OF SOCIAL WORK: THEORETICAL ASPECT

Abstract. Ukrainian social and political events taking place in the current conditions laid the foundations for fundamental changes in the process of regulating the ethnic and political life of society. The process of European integration, which acquired clear outlines after the ratification of the Association Agreement between Ukraine and the European Union, strengthened the process of rethinking the forms of international relations in the country on the basis of a liberal-humanist paradigm based on personal freedom and ensuring the full status of each individual. The implementation of these ideas in real life involves the development and implementation at the national level of a set of organizational, legal, informational, technical, political and other measures to improve the situation of national minorities. The purpose of the article is to analyze the basic characteristics of the concept of "national minority" and to emphasize the main tasks of social work in the process of improving the well-being of clients of other nationalities. Research methods used in this study can be characterized as analytical, systematic analysis, historical, comparative method. The conducted theoretical research allows us to draw the following conclusions. The issue of terminology in the field of studying national minorities is quite seriously developed in Ukraine. Taking into account the achievements of domestic and foreign scientists, we can talk about a thorough study of the current state of international relations. Social work plays an important role in solving issues related to improving the well-being of national minorities in Ukraine, as one of the means of solving the multifaceted problems of representatives of national minorities and a tool for implementing social policy. Expanding the knowledge and practical skills of specialists in the field of social work, revealing their main characteristics, introducing advanced methods into practice is one of the urgent problems of social work today.

Key words: national minority, ethnic group, social work, international relations.

УДК 37.07:[373.091.12.011.3-051:005.336.5]
DOI: 10.24144/2524-0609.2023.52.110-114

Мешко Галина Михайлівна

доктор педагогічних наук, професор

завідувач кафедри педагогіки та менеджменту освіти

Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка, м. Тернопіль, Україна

hal-meshko@ukr.net

<http://orcid.org/0000-0002-3168-3954>

Мешко Олександр Іванович

кандидат психологічних наук, доцент

доцент кафедри психології

Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка, м. Тернопіль, Україна

meshko_o@ukr.net

<http://orcid.org/0000-0003-4463-7073>

УПРАВЛІННЯ ПРОФЕСІЙНИМ РОЗВИТКОМ УЧИТЕЛІВ У ЗАКЛАДІ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

Анотація. Дослідження присвячено актуальній проблемі психолого-педагогічної науки й освітньої практики – професійному розвитку учителів. Проаналізовано стан розробленості у наукових джерелах питання професійного розвитку і саморозвитку вчителів, управління професійним розвитком педагогів та обґрунтовано необхідність формування їх акмесинергетичної позиції. Мета дослідження – визначення здатності вчителів до професійного саморозвитку, розробленні програми оптимізації їх професійного розвитку в закладі загальної середньої освіти як основи для формування акмесинергетичної позиції. Для виявлення здатності вчителів до професійного саморозвитку використано методику І. Нікішина «Здатність педагога до творчого саморозвитку» та опитувальник «Який ваш креативний потенціал» (за Л. Карамушкою). На основі аналізу наукової літератури і результатів діагностичного дослідження розроблено програму оптимізації професійного розвитку педагогів, що фокусується на їх здатності до професійного саморозвитку та формуванні акмесинергетичної позиції, й окреслено шляхи її реалізації в закладі загальної середньої освіти. Розкрито роль акмеологічних і коучингових технологій у формуванні акмесинергетичної позиції вчителя, які орієнтовані на: самопізнання і саморозвиток особистості педагога; актуалізацію і супровід його особистісно-професійного зростання і саморозвитку; перетворення внутрішнього світу, зміну в інтелектуальній, емоційній та поведінковій сферах особистості; фокусування на найвищі професійні досягнення.

Ключові слова: професійний розвиток, професійний саморозвиток, управління професійним розвитком учителя, акмесинергетична позиція, програма оптимізації професійного розвитку.

Вступ. Сучасному закладу освіти потрібен творчий, компетентний, конкурентоспроможний педагог, який готовий успішно позиціонувати себе на ринку праці і в професійній діяльності, здатен адаптуватися до динамічних вимог і запитів, вмів вирішувати нестандартні завдання в непередбачуваних ситуаціях, відзначається прагненням до особистісно-професійного зростання та саморозвитку. Реальна педагогічна дійсність вимагає від педагога адекватних реакцій на технології, які постійно змінюються, складні ситуації невизначеності в освіті й суспільстві загалом, орієнтацію на соціально значущі пріоритети. Сьогодні актуальними є питання мотивації особистісно-професійного зростання вчителів, створення у закладі освіти акмеологічного середовища для професійного розвитку педагогів, формування їх акмесинергетичної позиції.

У дослідженнях в галузі акмеології і психології професійної діяльності обґрунтовано залежність продуктивності професійної діяльності в нових реаліях суспільного життя від розвитку механізмів самоорганізації і саморозвитку фахівця, підготовки фахівців зі стаюною потребою в особистісно-професійного зростання, творчій самоактуалізації та досягненні акме у професійній діяльності.

Тому у вчителя необхідно формувати акмесинергетичну позицію, яка є важливою детермінантою його професійного розвитку і конкурентоспроможності на ринку освітніх послуг. Педагог зі сформованою акмесинергетичною позицією проєктуватиме та реалізовуватиме освітній процес на засадах принципів індивідуалізації і самореалізації, саморозвитку та саморефлексивності. Акмесинергетична позиція

формується у процесі цілеспрямованого переорієнтування поглядів, переконань, мотиваційної сфери, ціннісних орієнтацій фахівців. Це актуалізує проблему управління професійним розвитком педагогів та необхідність запровадження нових підходів до формування готовності до творчого саморозвитку.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Професійний розвиток учителів є процесом, який починається на етапі професійної підготовки в умовах закладу вищої освіти і триває впродовж всієї життєдіяльності педагога [1, с. 155]. Дослідженню цієї проблеми присвячено багато праць учених.

У наукових джерелах використовуються різні поняття, що мають стосунок до професійного розвитку і саморозвитку особистості фахівця: особистісна компетентність як володіння вміннями особистісно-самовираження і саморозвитку та індивідуальна компетентність, що охоплює методи і прийоми самореалізації і розвитку індивідуальності в межах професії (О. Кононко [2]); компетенція самовдосконалення як єдність аутопсихологічної компетенції і компетенції саморозвитку (Л. Зеня [3]); аутопсихологічна компетентність як здатність суб'єкта до постійної цілеспрямованої активності зі зміни особистісних рис і поведінкових характеристик, розвитку й оптимального використання власних психічних ресурсів (О. Вознюк, О. Дубасенюк [4], Г. Мешко [5]); самоосвітня компетентність як знання і розуміння особистістю принципів самоосвіти та здатність їх застосовувати під час набуття компетентностей і, як результат, використання набутого досвіду для вирішення професійних завдань (Т. Калугіна [6], В. Федоренко [7]), акмеологічна компетентність педагогів як ак-

меологічна спрямованість, знання, уміння, здібності, що забезпечують рух до акме (О. Гречаник, В. Григораш [8]); акмеологічна позиція, що виявляється в прагненні педагога досягати позитивних самозмін у професійній підготовці (В. Гладкова, С. Пожарський [9]), акмесинергетична професійна позиція [10].

Акмесинергетичну професійну позицію трактуємо як сформовану систему ціннісно-сміслових орієнтацій вчителя, самомотивацію на постійне особистісно-професійне зростання, максимальну мобілізацію особистісних і нервово-психічних ресурсів, високі досягнення в педагогічній діяльності та постійну потребу у творчій самоактуалізації та самореалізації [10, с. 116].

Аналіз наукових джерел свідчить про наявність різних підходів до проблеми ефективного й оптимального професійного розвитку і саморозвитку педагога та недостатню розробленість проблеми управління професійним розвитком учителів у закладі загальної середньої освіти.

У науковій літературі управління професійним розвитком учителів розглядається як завдання в межах функцій управління розвитком кадрів. Тому ця функція реалізується через систему управління. Система управління професійним розвитком педагогів потребує належного ресурсного і технологічного забезпечення. Головною метою управління професійним розвитком є сприяння найбільш повній реалізації особистісного та професійного потенціалу педагогів [11]. Функції управлінської діяльності в сфері професійного розвитку вчителів – це не що інше, як функції менеджменту: планування, організація, координація, стимулювання і контроль професійної діяльності [12, с. 4].

Управління професійним розвитком детермінується низкою параметрів, основними з яких є інтегральний безперервний професійний розвиток учителів та їх готовність до професійного розвитку. Ефективність управління професійним розвитком учителів залежить від сформованості їх мотивації досягнень, наявності системи стимулювання професійного зростання, функціонування у закладі загальної середньої освіти акмеологічно-розвивального середовища, здатності вчителів до професійного саморозвитку, сформованості в них акмесинергетичної позиції.

Мета статті полягає у виявленні здатності вчителів до професійного саморозвитку, розроблені програми оптимізації їх професійного розвитку у закладі загальної середньої освіти як основи для формування акмесинергетичної позиції. Для розроблення програми оптимізації професійного розвитку вчителів у закладі загальної середньої освіти важливо було діагностувати здатність педагогів до творчого саморозвитку, а також виявити рівень креативного потенціалу вчителів. Для цього використано такі **методи дослідження**: методику І. Нікішина «Здатність педагога до творчого саморозвитку» [13, с. 198] та опитувальник «Який ваш креативний потенціал» (за Л. Карамушкою) [13, с. 143-146].

Методика І. Нікішина «Здатність педагога до творчого саморозвитку» складається з 15 запитань. Серед варіантів відповіді на кожне запитання респонденту потрібно вибрати відповідний бал (від 1 до 5 балів: 5 балів – твердження повністю відповідає дійсності; 4 бали – швидше відповідає, ніж ні; 3 бали – і так, і ні; 2 бали – швидше не відповідає; 1 бал – не відповідає). Якщо кількість набраних балів від 3 до 15, то у респондента спостерігається зупинений саморозвиток; від 36 до 54 балів – відсутня стійка спрямованість на саморозвиток, орієнтація на розвиток залежить від різних умов та обставин; якщо кіль-

кість балів коливається у межах від 55 до 75 балів – активний саморозвиток.

Опитувальник «Який ваш креативний потенціал» (за Л. Карамушкою) дає змогу оцінити потенціал вчителя і визначити, що саме заважає йому на шляху до інноваційної діяльності і більшого новаторства. Дослідження спрямоване на виявлення креативного потенціалу у таких вимірах: А – «Моя особистість»; В – «Мій підхід до розв'язування проблем»; С – «Моє робоче середовище». Також визначається загальний показник креативності вчителя. Респонденту потрібно біля кожного твердження поставити відповідну позначку в одну з колонок залежно від того, чи буває так завжди, часто, іноді, рідко чи ніколи. Після заповнення опитувальника підраховується згідно із запропонованим алгоритмом загальний бал для кожного розділу А, В і С, а також загальний показник креативності (А+В+С). Відповідно до ключа визначається рівень сформованості креативного потенціалу кожного вчителя.

Виклад основного матеріалу. У дослідженні взяли участь 276 педагогів закладів загальної середньої освіти Тернопільської області. Результати проведеного дослідження з використанням методики І. Нікішина «Здатність педагога до творчого саморозвитку» дали змогу виявити наступне: у 36,2% респондентів діагностовано активний процес розвитку себе як творчої особистості; у 44,9% опитаних учителів чітко прослідковується позитивна тенденція на творчий саморозвиток за певних умов; у 18,9% опитаних учителів спостерігається призупинення саморозвитку та активної роботи над власним професійним самовдосконаленням. Призупинення професійного саморозвитку й активної роботи над собою є негативним явищем у професійному житті вчителя й діяльності закладу загальної середньої освіти, вимагає з'ясування причин і повинно стати об'єктом особливої уваги всього педагогічного колективу та адміністрації закладу освіти. Такі педагоги потребують підтримки і стимулювання до професійного розвитку, за потреби, психолого-педагогічного супроводу.

Результати опитування з використанням Опитувальника «Який ваш креативний потенціал» свідчать, що у досліджуваних педагогічних колективах 8,7% респондентів мають значний креативний потенціал. Це вчителі з великим досвідом педагогічної діяльності. У 56,2% опитаних виявлено потенціал, який через різні причини не повністю розкритий. У 35,1% респондентів спостерігається високий креативний потенціал – це висококреативні педагоги. Тому надзвичайно важливим питанням є створення акмеологічного середовища у закладі загальної середньої освіти як засобу управління професійним розвитком учителів.

Результати проведеного дослідження підтвердили необхідність цілеспрямованого впливу на професійний розвиток учителів у закладі загальної середньої освіти з метою повного розкриття їх творчого потенціалу, формування акмесинергетичної позиції, що сприятиме розвитку конкурентоспроможності на ринку надання освітніх послуг. Варто зауважити взаємозв'язок здатності до творчого саморозвитку і виявленого рівня креативного потенціалу вчителів, що доводить необхідність активізації і розкриття психічних ресурсів, формування акмесинергетичної позиції вчителя.

Отримані дані слугували основою для розроблення програми оптимізації професійного розвитку, яка фокусується на здатності вчителів до професійного саморозвитку та формуванні їх акмесинергетичної позиції. Програма оптимізації професійного

розвитку спрямована на створення умов для особистісно-професійного зростання вчителів у закладі загальної середньої освіти та передбачає такі напрями діяльності: допомогу у виявленні психічних ресурсів; сприяння в оволодінні методами самодіагностики, методами і прийомами професійного самовдосконалення; технологіями зміни особистісних рис і розвитку професійно значущих якостей; розвиток здатності долати професійні труднощі, підвищення рівня компетентності, а також стимулювання і мотивацію вчителів до професійного саморозвитку.

Для формування акмесинергетичної позиції вчителів доцільно використовувати акмеологічні технології, які орієнтовані на допомогу в здійсненні прогресивного розвитку особистості, розвиток внутрішнього потенціалу і підвищення професіоналізму. Головним методом цих технологій є внутрішній або внутрішньо здійснюваний акмеологічний вплив, спрямований на стимулювання розвитку властивостей суб'єктності вчителя. «Основне завдання акмеологічних технологій – сформувати і закріпити у свідомості майбутнього фахівця необхідність у самопізнанні, саморозвитку і самореалізації, що дають змогу за допомогою спеціальних прийомів і технік самоактуалізувати особистісне і професійне «Я». Через самооцінку, програмування, саморегуляцію, самоутвердження реалізуються внутрішні і зовнішні модальності «Я-концепції»» [9, с. 284].

Для формування акмесинергетичної позиції вчителів використовуємо такі акмеологічні технології, зокрема в координатах діяльності Центру педагогічного консалтингу: тренінгові технології, технологію психолого-акмеологічного консультування, технологію конструктивної зміни поведінки. Ці технології зосереджують увагу на усвідомленні фахівцем самого себе, свого внутрішнього світу, професійно значущих рис і якостей, мотивів діяльності і стимулюють до прояву творчої активності та прагнення до самозмін. Означені технології передбачають зміну мотиваційної, інтелектуальної, афективної і поведінкових структур особистості вчителя. Акмеологічні технології сприяють формуванню стійкої здатності до самостійного вибору вектора (стратегії) професійного розвитку, індивідуальної траєкторії професійного саморозвитку.

Для нашого дослідження особливий інтерес представляє також технологія коучингу. Коучинг передбачає створення оптимальних умов для максимального саморозкриття потенціалу особистості фахівця, виявлення ще нереалізованих її ресурсів, формування потреби в особистісно-професійному зростанні упродовж всього життя. Коучинг як технологія професійного розвитку активізує процеси, які дають можливість учителям усвідомлювати свої життєві та професійні цілі, розвивати уявлення про себе як суб'єкта професійної діяльності й орієнтований на самотворення і саморозвиток. Педагогічний коучинг має в своїй основі механізм спрямованого саморозвитку, базується на принципі «навчання через дію» [14, с. 6]. Кінцевою метою освітнього коу-

чингу є професійний саморозвиток фахівця [15].

Педагогічна технологія, яку ми пропонуємо для формування акмесинергетичної позиції майбутніх учителів, поєднує впливи акмеологічних та коучингових технологій, є інтегративною, має психолого-акмеологічний характер. Вона спрямована на: самопізнання і саморозвиток особистості педагога; актуалізацію і супровід його особистісно-професійного зростання і саморозвитку; перетворення внутрішнього світу, зміну в інтелектуальній, емоційній та поведінковій сферах особистості; фокусування на найвищі професійні досягнення. Ця технологія передбачає реалізацію чотирьох «ес»: самопізнання → саморозкриття → самотворення → саморозвиток.

Для формування акмесинергетичної позиції вчителя необхідно: 1) розширювати практику залучення вчителів до участі в роботі тренінгів особистісно-професійного зростання, в т.ч. і в межах діяльності центрів професійного розвитку, центрів післядипломної освіти при університетах, центрів педагогічного консалтингу; 2) спрямовувати діяльність шкільної психологічної служби на допомогу вчителям у цілеспрямованій роботі зі зміни особистісних рис і поведінкових характеристик, розвитку професійно значущих рис і якостей та гармонізації Я-концепції; 3) орієнтувати зміст методичної роботи на виявлення і реалізацію внутрішніх психологічних ресурсів учителів для прогресивного саморозвитку і самовдосконалення, визначення завдань і траєкторії власної самоосвіти та саморозвитку, досягнення акме у професійній діяльності; 4) активізувати діяльність інституту супервізії, роботу з молодими фахівцями для їх успішної професійної адаптації, розвитку умінь усвідомлювати рівень власної професійної діяльності і бажання самовдосконалюватися, побудови індивідуальної траєкторії професійного розвитку.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Сьогодні, в умовах модернізації освітньої галузі, надзвичайно актуальною проблемою є управління професійним розвитком учителів у закладі загальної середньої освіти. Управління професійним розвитком учителів є одним з аспектів діяльності керівника закладу освіти, сферою діяльності методичної й психологічної служб школи. Управління професійним розвитком потребує створення у закладі освіти акмеологічного середовища, розвитку мотивації особистісно-професійного зростання вчителів, розроблення програми оптимізації їх професійного розвитку, пошуку шляхів цілеспрямованого впливу на формування акмесинергетичної позиції педагогів. Для формування акмесинергетичної професійної позиції доцільно використовувати акмеологічні і коучингові технології, які орієнтовані на: самопізнання, саморозкриття, самотворення і саморозвиток особистості вчителя, стимулюють до прояву творчої активності, прагнення до самозмін і досягнення «акме» у професійній діяльності. Перспективи подальших досліджень: розроблення моделі системи управління професійним розвитком учителів у закладі загальної середньої освіти.

Конфлікт інтересів. Автори підтверджують відсутність фінансових, особистих чи інших інтересів, що можуть розглядатися як потенційний конфлікт інтересів щодо публікації цієї статті.

Фінансування. Робота виконана за відсутності фінансової підтримки з боку будь-яких організацій.

Доступність даних. Це теоретичне дослідження не передбачає використання додаткових наборів даних.

Використання штучного інтелекту. Інструменти штучного інтелекту не використовувались при написанні цієї роботи.

Список використаної літератури

1. Муқан Н., Грогдза І. Професійний розвиток педагогів: теорії, концепції, підходи. *Порівняльно-педагогічні студії*. 2013. № 4. С. 154–160.

2. Кононко О.Л. Особистісна компетентність майбутнього педагога: зміст, структура, умови формування. *Інноватика у вихованні*. 2019. № 10. С.75–84.
3. Зеня Л.Я. Готовність вчителя до професійно-особистісного самовдосконалення як чинник розвитку педагогічної майстерності. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Серія 16. Творча особистість*. 2010. Вип. 11(21). С.17–22.
4. Вознюк О.В., Дубасенюк О.А. Інтегративний підхід до професійного розвитку особистості педагога в умовах цивілізаційних змін. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Серія 16. Творча особистість*. 2010. Вип. 12(22). С.17–20.
5. Мешко Г.М., Мешко О.І. Управління розвитком аутопсихологічної компетентності вчителів у закладі загальної середньої освіти. Актуальні проблеми управління закладами освіти в контексті стратегії модернізації освітньої галузі: колективна монографія / за загальною редакцією В.П. Кравця, Г.М. Мешко. Тернопіль: ТНПУ ім. В.Гнатюка, 2020. С.178–193.
6. Калугіна Т.В. Проблеми формування самоосвітньої компетентності майбутніх фахівців у педагогічних дослідженнях. *Психологія і педагогіка в системі сучасного гуманітарного знання ХХІ століття: збірник тез Міжнародної науково-практичної конференції* (Харків, 9-10 грудня 2016). Харків: Східноукраїнська організація «Центр педагогічних досліджень», 2016. С.84–87.
7. Федоренко О.Г. Сутність і структура самоосвітньої компетентності майбутнього вчителя технологій. *Вісник Харківської державної академії культури*. 2014. Вип. 43. С.276–281.
8. Гречаник О.Є., Григораши В.В. Формування акмеологічної компетентності вчителя в системі післядипломної освіти: монографія. Харків: Вид. група «Основа», 2019. 144 с.
9. Гладкова В.М., Пожарський С.Д. Основи акмеології. Львів: Новий Світ-2000, 2007. 320 с.
10. Meshko H., Meshko O. Formation of Acmesynergetic Position of Future Heads of General Secondary Education Institutions. *Eastern European Conference of Management and Economics: Proceedings of the 2nd International Scientific Conference* (2020, May 29, Ljubljana, Slovenia). Ljubljana: Ljubljana School of Business, 2020. P.115–116.
11. Мартинець Л.А. Управління освітнім середовищем професійного розвитку вчителів у загальноосвітньому навчальному закладі: монографія. Вінниця: ДонНУ імені Василя Стуса, 2017. 408 с.
12. Мартинець Л.А. Управління професійним розвитком учителів: навч.-метод. посібник. Вінниця: ТОВ «Нілан-ЛТД», 2016. 87 с.
13. Освіта Тернополя. Аналітичні інструменти оцінювання освітньої діяльності: Освітнянський альманах / упоряд. Г.І. Литвинюк, Л.О. Гапон, І.О. Січкарик. Тернопіль: «Підручники і посібники», 2019. 224 с.
14. Відлацька О. Педагогічний коучинг як технологія професійного розвитку керівника гуртка в системі позашкільної освіти: методичний посібник. Кам'янець Подільський: Науково-методичний відділ ЦДЮТ, 2018. 54 с.
15. Борова Т. Роль коучингу в системі адаптивного управління професійним розвитком науково-педагогічних працівників. *Новий Колегіум*. 2011. № 3. С. 27–32.

References

1. Mukan, N., & Hrohodka, I. (2013). Profesiyni rozvytok pedahohiv: teorii, kontseptsii, pidkhody. [Professional development of teachers: theories, concepts, approaches]. *Studies in Comparative Education*, 4, 154–160. [in Ukrainian]
2. Kononko, O.L. (2019). Osobystisna kompetentnist maibutnoho pedahoha: zmist, struktura, umovy formuvannia [Personal teacher's personal competence: content, structure, conditions of formation]. *Innovation in education*, 10, 75–84. [in Ukrainian]
3. Zienia, L.Ya. (2010). Hotovnist vchytelia do profesiino-osobystisnoho samovdoskonalennia yak chynnyk rozvytku pedahohichnoi maisternosti [Teacher's readiness for professional and personal self-improvement as a factor in the development of pedagogical skills]. *Scientific Journal of National Pedagogical Dragomanov University. Series 16: Creative personality*, 11 (21), 17–22. [in Ukrainian]
4. Vozniuk, O.V., & Dubaseniuk, O.A. (2010). Intehrativnyi pidkhid do profesiinoho rozvytku osobystosti pedahoha v umovakh tsyvilizatsiinykh zmin [Integrative approach to the professional development of a teacher's personality in conditions of civilizational changes]. *Scientific Journal of National Pedagogical Dragomanov University. Series 16: Creative personality*, 12 (22), 17–20. [in Ukrainian]
5. Meshko, H.M., & Meshko, O.I. (2020). Upravlinnia rozvytkom autopsykholohichnoi kompetentnosti vchyteliv u zakladi zahalnoi serednoi osvity [Management of the Development of Autopsychological Competence of Teachers in General Secondary Education Institutions]. In V.P.Kravets, & H.M.Meshko (Eds.), *Actual problems of management of educational institutions in the context of the strategy of modernization of the educational sector* (pp.178–193). V.Hnatiuk TNPU. [in Ukrainian]
6. Kaluhina, T.V. (2016). Problemy formuvannia samoosvitnoi kompetentnosti maibutnikh fakhivtsiv u pedahohichnykh doslidzhenniakh [Problems of formation of self-educational competence of future specialists in pedagogical research]. In *Psychology and pedagogy in the system of modern humanitarian knowledge of the 21st century – Proceedings of the International scientific-practical conference* (pp. 84–87). Center for Pedagogical Research. [in Ukrainian]
7. Fedorenko, O.H. (2014). Sutnist i struktura samoosvitnoi kompetentnosti maibutnoho vchytelia tekhnologii [The essence and structure of the self-educational competence of the future technology teacher]. *Visnyk of Kharkiv State Academy of Culture*, 43, 276–281. [in Ukrainian]
8. Hrechanyk, O.Ye., & Hryhorash, V.V. (2019). *Formuvannia akmeolohichnoi kompetentnosti vchytelia v systemi pisladyplomnoi osvity* [Formation of acmeological competence of the teacher in the system of postgraduate education]. Osnova. [in Ukrainian].
9. Hladkova, V.M., & Pozharskyi, S.D. (2007). *Osnovy akmeolohii* [Basics of acmeology]. Novyi Svit-2000. [in Ukrainian].
10. Meshko, H., & Meshko, O. (2020). Formation of Acmesynergetic Position of Future Heads of General Secondary Education Institutions. In *Eastern European Conference of Management and Economics – Proceedings of the 2nd International Scientific Conference* (pp. 115–116). Ljubljana School of Business.
11. Martynets, L.A. (2017). *Upravlinnia osvitim seredovyschem profesiinoho rozvytku vchyteliv u zahalnoosvitnomu navchalnomu zakladi* [Management of the educational environment for the professional development of teachers in a comprehensive educational institution]. V.Stus DonNU. [in Ukrainian]
12. Martynets, L.A. (2016). *Upravlinnia profesiinym rozvytkom uchyteliv* [Management of professional development of teachers]. TOV «Nilan-LTD». [in Ukrainian].
13. Lytynyiuk, H.I., Hapon, L.O., & Sichkaryk, I.O. (Eds.). (2019). *Osvita Ternopolia. Analitychni instrumenty otsiniuvannia osvitnoi diialnosti: Osvitianskyi almanakh* [Education of Ternopil. Analytical tools for evaluating educational activity: Educational almanac]. Pidruchnyky i posibnyky. [in Ukrainian].
14. Vidlatska, O. (2018). *Pedahohichnyi kouchynh yak tekhnolohiia profesiinoho rozvytku kerivnyka hurtka v systemi pozashkilnoi osvity* [Pedagogical coaching as a technology of professional development of the group leader in the system of extracurricular education]. Naukovo-metodychnyi viddil TsDIuT. [in Ukrainian].
15. Borova, T. (2011). Rol kouchynhu v systemi adaptivnoho upravlinnia profesiinym rozvytkom naukovo-pedahohichnykh pratsivnykiv [The role of coaching in the system of adaptive management of the professional development of scientific and pedagogical workers]. *New Collegium*, 3, 27–32. [in Ukrainian].

Статус статті: Отримано: 26.03.2023 Прийнято: 28.04.2023 Опубліковано: 04.05.2023

Meshko Halyna

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor
Head of the Department of Pedagogy and Education Management
Ternopil Volodymyr Hnatyuk National Pedagogical University, Ternopil, Ukraine

Meshko Oleksandr

Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor
Associate Professor Department of Psychology
Ternopil Volodymyr Hnatyuk National Pedagogical University, Ternopil, Ukraine

**MANAGEMENT OF PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF TEACHERS IN AN INSTITUTION OF
GENERAL SECONDARY EDUCATION**

Abstract. The study is devoted to the issue of psychological and pedagogical science and educational practice – the professional development of teachers. The state of development in scientific sources on the issue of professional development and self-development of teachers, management of professional development of teachers is analyzed, and the necessity of forming their acmesynergistic position is substantiated. The purpose of the study – to find out the ability of teachers for professional self-development and to develop a program for optimizing their professional development in a general secondary education institution as a basis for the formation of an acmesynergistic position. I Nikishin's method “A teacher's ability to creative self-development” and the questionnaire “What is your creative potential” (according to L.Karamushka) were used to identify teachers' ability for professional self-development. A program for optimizing the professional development of teachers, based on the analysis of scientific literature and the results of a diagnostic study, has been developed, which focuses on their ability to professional self-development and the formation of an acmesynergistic position, and the ways of its implementation in an institution of general secondary education have been outlined. The program is aimed at creating conditions for personal and professional growth in the institution of general secondary education and provides for the following areas of activity; assistance to teachers in identifying mental resources; assistance in mastering methods of self-diagnosis, methods and methods of professional self-improvement; technologies for changing personal traits and developing professionally significant qualities; development of the ability to overcome professional difficulties, increase the level of competence, as well as stimulation and motivation of teachers for professional self-development. The role of acmeological and coaching technologies in the formation of the acmesynergistic position of the teacher is revealed, which is focused on: self-knowledge and self-development of the teacher's personality; actualization and support of his personal and professional growth and self-development; transformation of the inner world, changes in the intellectual, emotional and behavioural spheres of the individual; focusing on the highest professional achievements.

Key words: professional development, professional self-development, management of teacher's professional development, acmesynergistic position, professional development optimization program.

УДК 3.304.37.06

DOI: 10.24144/2524-0609.2023.52.115-118

Міхєєва Оксана Юрївна

кандидат педагогічних наук, доцент

кафедра соціальної освіти та соціальної роботи

Український державний університет імені Михайла Драгоманова, м.Київ, Україна

Mixeeva2007@ukr.net

<http://orcid.org/0000-0002-8358-3840>

Мишак Людмила Михайлівна

здобувачка освіти третього (освітньо-наукового) рівня «Доктор філософії» (Phd)

кафедра соціальної освіти та соціальної роботи

Український державний університет імені Михайла Драгоманова, м.Київ, Україна

ljuda_myschak@ukr.net

<http://orcid.org/0000-0002-9387-4166>

НОВІ УМОВИ СОЦІОКУЛЬТУРНОГО СЕРЕДОВИЩА СТУДЕНСЬКОЇ МОЛОДІ

Анотація. У статті здійснено спробу розкрити особливості соціалізації студентської молоді через створення умов соціокультурного середовища. Мета статті: описати специфіку соціалізації студентської молоді в закладі вищої освіти та охарактеризувати нові умови соціокультурного середовища. Для досягнення мети використано компетентністний підхід до дослідження та теоретичні методи: аналізу, синтезу, систематизації, порівняння, узагальнення. Представлено умови впливу соціокультурного середовища на студентську молоддь. Узагальнено поняття соціальне середовище, соціокультурне середовище та визначено їх основну характеристику. Названо компоненти соціокультурного середовища студентської молоді в умовах закладу вищої освіти, проаналізовано специфіку та відмінності соціокультурного середовища студентської молоді. Визначено роль соціокультурного середовища закладу вищої освіти. Узагальнено базові функції соціального середовища та їх вплив на формування особистості студента. Названо нові умови соціокультурного середовища сучасної студентської молоді. Узагальнено соціокультурні умови, що впливають на становлення та розвиток студентської молоді. Представлено основні характеристики взаємодії суб'єктів соціокультурного середовища. Визначено вплив вільного часу та організації ефективної позанавчальної діяльності студентів на їх розвиток та становлення, як однієї з умов соціокультурного середовища.

Ключові слова: соціалізація, соціокультурне середовище, соціальний простір, студентська молоддь.

Вступ. Розвиток України на сучасному етапі визначається оновленням всіх сфер суспільства, що і є основним пріоритетом нашої держави. Майбутнє будь-якої країни залежить від успішного соціалізаційного процесу молоді та виступає фактором європейської та світової інтеграції. Пріоритетним у державній молодіжній політиці є популяризація та збереження національної культури, звичаїв, традицій українського народу, а також їх відтворення для розвитку, збагачення та удосконалення особистісного та освітнього соціокультурного простору та середовища. Студентська молоддь є важливою ланкою суспільства, і перехід від закладу загальної середньої освіти до закладу вищої освіти, більшості дається досить складно. І щоб цей етап пройшов успішно, важливе соціальне середовище, в якому перебуватиме студентська молоддь. Отже, соціальне середовище – це оточуючі людину суспільні, матеріальні та духовні умови її існування та діяльності. Соціальне середовище – важливий фактор формування особистості, яке включає в себе просторове, поведінкове, дійове та інформаційне соціокультурне оточення. Визначальну роль у створенні соціального середовища має ефективна взаємодія соціальних і суспільних інститутів. Дорослішання молодих людей відбувається в результаті взаємодії з соціальним середовищем, що впливає на процес адаптації за допомогою різних соціальних чинників. Ступінь освоєння індивідом соціального середовища, мікросоціуму можна розглядати через поняття «соціальний простір людини», що розуміється як конкретний простір її можливостей, який дозволяє задовольняти потреби в контактах з соціальним світом, як ступінь пізнання, освоєння і присвоєння можливостей соціального середовища на основі її суб'єктивного сприйняття [7, с.29]. Саме

освітнє середовище закладу вищої освіти створює відповідні умови для ефективної соціалізації студентів, є провідником соціалізуючих впливів та створює можливості для вибору видів діяльності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Соціально-виховне середовище студентської молоді описували у своїх працях М.Клепар, Н.Кравець, Т.Потапчук та О.Язловецька. Соціально-педагогічні аспекти дослідження студентської молоді розглядали в своїх працях: І.Бех, А.Капська, І.Зверева, І.Підласий, С.Савченко, С.Харченко. Аспекти соціалізації студентської молоді у виховному просторі закладу вищої освіти вивчали: А.Алексєєва-Вовк, Т.Бондаренко, Я.Довгополова, О.Янішевська.

Мета статті – розглянути специфіку соціалізації студентської молоді в контексті загальної вищої освіти та нових умов соціокультурного середовища.

Методи дослідження: Для досягнення мети статті використано компетентністний підхід до дослідження та теоретичні методи (аналізу, синтезу, систематизації, порівняння, узагальнення).

Сучасна студентська молоддь привертає до себе значну увагу, а отже і велику кількість вчених та досліджень у сфері соціалізації, педагогічної соціалізації та адаптації до нового середовища існування.

Виклад основного матеріалу. Соціальні зміни, що відбуваються у сучасному світі певним чином зачіпають і молоддь та вимагають від неї життєвого самовизначення. Вирішення даної проблеми залежить від молоді та яким буде рішення впливатиме на сьогодення та майбутнє в цілому. Поняття «соціалізація» означає і виховний потенціал суспільства, і його вплив на підростаюче покоління, що реалізовується шляхом включення індивіда в систему соціальних

ролей, зумовлених соціально-економічним устроєм даного суспільства, а також здійснюється в ході активного засвоєння і розвитку існуючої системи цінностей та норм поведінки.

Соціалізація студентської молоді має регулюватися через цілеспрямований соціальний розвиток – соціальне виховання – особистості як у навчально-виховному, так і позанавчальному процесах, під час дозвілля. Для ефективної соціалізації даної категорії необхідно створити оптимальні умови для розвитку особистості студента, здійснити допомогу і підтримку в самовихованні, самовизначенні, моральному самовдосконаленні, засвоєнні соціального досвіду. Важливим чинником, що впливає на процес соціалізації у даному віці, є навчальна діяльність [9, с.262-263].

Кожне окреме соціокультурне середовище має свої відмінності та специфіку, а саме: особливості побуту, способу життя, праці; форми спілкування та норми поведінки; структуру населення (соціально-демографічну, професійну); культурні та освітні можливості та наявність відповідних установ. Тому досить часто саме студентство, а особливо ті хто приїхав з маленьких містечок та сіл стикаються з необхідністю оволодіння новими цінностями, нормами, правилами, які змінюють та регламентують всі сторони їхнього життя [4, с.72].

Процес соціалізації охоплює не тільки навчання, засвоєння знань і взаємодію у групі, а й саме студентське оточення та соціокультурний простір в цілому.

Ми вважаємо, що соціальне бачення освітнього простору закладу вищої освіти розкривається через висвітлення процесів соціалізації та ідентифікації у ньому. Соціалізація, що забезпечує соціальне «розгортання» людини, її особистісне «визрівання», відбувається в результаті взаємодії індивіда з соціальним середовищем, з його мікросоціумом, найближчим оточенням. Ступінь освоєння людиною соціуму можна розглядати через поняття «соціальний простір людини» [3, с.48].

Під соціальним простором студентів розуміється результат освоєння ними соціального середовища, як простір можливостей формування соціальної компетентності майбутніх фахівців, що дозволяє задовольняти їх потреби в контактах з соціальним світом.

Але для студентської молоді важливе не лише соціальне середовище, а й соціокультурне, так як заклад вищої освіти є соціальним інститут і виступає соціокультурним простором, в якому молода людина не тільки здобуває знання, а й досвід життя, взаємодії з іншими людьми і світом у цілому. У психології та педагогіці категорія «простір» розглядається як одна з важливих складових онтогенезу, що залежать від соціально-економічних умов життя, стану культури, самосвідомості людини [6, с.129].

Поняття «соціокультура» в науковий обіг увів П.Сорокін, під даним поняттям він розумів весь всесвіт, який створений людиною (всю духовну і матеріальну культуру). Даний науковець підкреслював значення формування соціокультурного середовища у вихованні як одного з найбільш істотних завдань, що стоять перед педагогічною наукою та практикою, разом з тим зазначав, що середовище виступає не тільки як провідник соціальності і культури, але і є каталізатором активності людини (зовнішньої та внутрішньої), адаптаційної та перетворюючої діяльності, у результаті яких актуалізується і інтеріоризується суспільний досвід, розвивається здатність до рефлексивного аналізу [1, с.110].

Соціокультурне середовище освіти (у широкому значенні слова, куди включається і процес вихован-

ня) – це сукупність взаємопов'язаних економічних, соціальних і культурних відносин в освіті, наявність та зміст яких дозволяє йому продуктивно діяти і самоорганізовуватися, саморозвиватися, оновлюватися, змінюватися і, у свою чергу, впливати на соціальні процеси. Цей вплив тим вище, чим вища культура освіти і виховання.

Соціокультурні умови сприяють ефективному вихованню, якщо вони містять:

- правове, матеріальне, економічне забезпечення функціонування, розвитку і постійне оновлення освітньо-виховних систем;
- наявність у сфері освіти ініціативних груп і співтовариств, спроможних до самостійних культурних акцій, проектів і творчої діяльності;
- наявність відкритої освітньої (виховної) полісистеми і її взаємодії з системами культурних установ;
- здійснення системної і концептуально вираженої політики у сфері освіти, що витікає від суспільства і держави;
- здатність сфери освіти до змін і еволюції, а також здатність впливати на динаміку суспільства;
- видимий прояв і розвиток культурних традицій в житті навчально-виховних установ;
- прояв динамічної, здатної до саморозвитку педагогічної культури в різних співтовариствах [8, с.226-227].

Важливим аспектом соціокультурного середовища студентської молоді є організація їх вільного часу. Тут мова йде про позанавчальний час та його ефективне використання. Зайнятість студентів у позанавчальний час сприяє зміцненню самодисципліни, розвитку самоорганізації і самоконтролю студентів, появи навичок змістовного проведення дозвілля, позитивно впливає на формування в студентів практичних навичок здорового способу життя, вміння протистояти негативному впливу навколишнього середовища. Масова участь студентів у дозвіллевих програмах обумовлює згуртування університетського колективу, зміцнення традицій закладу вищої освіти, створення сприятливого соціально-психологічного клімату в ньому.

Оскільки соціальне середовище істотно впливає на весь процес формування і функціонування особистості, соціальний досвід молоді людини може бути як позитивним, так і негативним, в залежності від того наскільки добре організоване або спроектоване соціокультурне середовище. Як вважає А. Капська, за умови відповідності соціокультурного середовища соціальним потребам особистості процес соціального виховання відбувається ефективно. У разі несприятливих впливів цей процес хоча і відбувається, однак певним чином набуває рис нестабільності, соціальної малоцінності, подекуди навіть має злочинну спрямованість» [2, с.8].

Соціокультурне середовище має ряд функцій, які певним чином впливають і на саму особистість, а особливо на молодь та на її процес виховання та розвитку.

Базовими функціями соціокультурного середовища є:

1. Культурологічна, що передбачає формування особистісної культури індивіда – сукупності його власних зразків поведінки, його методів діяльності, продуктів діяльності, його ідей та думок. Особистісна культура формується на підставі практичного й вибіркового засвоєння індивідом культури спільнот та суспільства в цілому.

2. Ціннісно-утворююча, що закріплює суспільні цінності у свідомості та поведінці індивідів і сприяє формуванню особистісної системи цінностей.

3. Адаптаційна, що навчає ефективних моделей освоєння індивідом нових життєвих ситуацій.

4. Соціалізована, що передбачає у координацію та керування через виховання спрямованістю та ефективністю перебігу процесу соціалізації індивідів.

5. Функція соціального контролю, суть якої полягає у прищепленні суспільно схвалених, корисних для індивіда та колективу звичок, у формуванні звичаїв, які базуються на суспільних цінностях; у виробленні системи групових реакцій на поведінку індивіда у вигляді санкцій (покарання та заохочення), що адекватні соціальним цінностям, які визначаються суспільством.

6. Нормативна, що передбачає закріплення у поведінці особистості соціальних норм (зразків поведінки), схвалених суспільством.

7. Інтегративна, що полягає в об'єднанні людей шляхом опанування моделей поведінки, в основі яких лежить усвідомлення потреби враховувати для досягнення своєї мети інтереси інших людей. Погодження інтересів у процесі взаємодії з іншими, можливість прогнозувати поведінку інших на основі керування загальними нормами та визнання загальних цінностей, що сприяє взаєморозумінню, поліпшенню взаємин, об'єднанню зусиль у суспільно корисній діяльності між людьми [5].

За своїм змістом діяльність студентів в освітньому просторі ЗВО є всеохоплюючою. У навколишній дійсності, будь то жива чи нежива природа, система суспільних відносин, сфера свідомості, немає нічого такого, що не могло б стати предметом додаткової освіти. Саме тому соціокультурний освітній простір може задовольняти різноманітні та всебічні інтереси особистості.

Соціокультурний освітній простір закладу вищої освіти інтегрує в собі соціальні, культурні, наукові, виробничі, професійно-освітні інституції та установи регіонального співтовариства. Наявність внутрішніх зв'язків між ними, в центрі яких знаходиться ЗВО, характеризує даний простір як систему, що забезпечує реалізацію важливих завдань освіти. Тоді як зміст внутрішніх соціокультурних перетворень характеризує прагнення суб'єктів освітнього процесу до набуття позитивного досвіду в створенні особливої освітньої ситуації в навчальному закладі, де кожен студент планує і реалізує індивідуально-освітній маршрут, основу якого складають життєві і професійні перспективи [7, с.431].

Підготовка майбутніх фахівців, що мають високий інтелектуальний рівень, широкий кругозір, сформовану власну систему моральних цінностей, що співвідносяться із загальнолюдськими, які прагнуть до постійного саморозвитку, – одне з головних завдань ЗВО. Основна ідея формування університетського соціокультурного простору полягає в створенні гуманістичної орієнтації, що сприяє цілісному розвитку і гармонійній самореалізації студентів, передбачає вивчення, врахування і використання колективом закладу в ході педагогічної діяльності тих факторів, що позитивно впливають на динаміку становлення професіоналізму майбутніх педагогів.

Важливим аспектом соціокультурного середовища є налагодження та встановлення взаємодії між його суб'єктами. Основними характеристиками вза-

ємодії суб'єктів соціокультурного середовища є:

- моральні цінності, що визначають загальний фон співпраці викладачів і студентів;
- активність студентів в освітньому процесі, що містить елементи творчості;
- підтримка студентський ініціатив та інновацій;
- особистісно-орієнтований принцип організації освітнього процесу, що призводить до розширення спільних цілей взаємодії;
- розширення сфери взаємодії за межами навчання;
- партнерство: підвищення ступеня персоналізації взаємодії і створення сприятливих для цього умов;
- здатність викладача «підключатися» до особистісного досвіду студента, а також «підключати» студента до свого особистого досвіду взаємодії;
- позитивна емоційна атмосфера: розширення умов, що дозволяють студентові відчувати свою значущість як учасника взаємодії, можливість оцінювати успішність цієї взаємодії; підвищення рівня «захисності», «комфортності» в учасників взаємодії «студент – студент», «студент – група», «студент – студентське самоврядування», «викладач – студент») [2].

Новими умовами та змінами соціокультурного середовища студентської молоді є:

- соціокультурна трансформація, що передбачає зміни в усіх сферах життєдіяльності зачіплюючи та включаючи зміни у економічній, політичній, правовій та соціальних сферах;
- зміни у культурній сфері, які трансформують масову соціальну свідомість, цінності, настрої в цілому, що сприятимуть появі та розвитку нових соціальних структур та інституцій;
- підвищується мотивація, свідомість та спрямованість молоді, що веде до появи трансформаційних процесів у суспільстві загалом та окремих структурах зокрема;
- наявність соціального самовизначення, що дозволяє молоді побудувати свої життєві стратегії та плани;
- мобільність та самостійність молоді, що дає можливість бути готовим та здійснювати самостійну діяльність у різних суспільних сферах.

Тому саме соціокультурне середовище має створювати відповідні умови та сприяти самостійності, творчій активності молоді, залучати молодь до вирішення актуальних питань особистої життєдіяльності, так і суспільства загалом.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Отже, в соціокультурному освітньому просторі закладу вищої освіти студенти та педагоги можуть актуально самореалізовуватися, якщо при цьому вони активно діючі суб'єкти і правильно використовують свої потенційні можливості, вибудовують відносини з середовищем, що їх оточує, розумно визначають «поле» взаємодії. В результаті процесів розвитку, саморозвитку, самоорганізації збагачуються їх культурні зв'язки, що сприяють розвитку особистісних якостей та позицій молодої людини. Перспективами подальших наших наукових досліджень є визначення педагогічних умов інтеграції студентської молоді у соціокультурне середовище великого міста.

Конфлікт інтересів. Автори підтверджують відсутність фінансових, особистих чи інших інтересів, що можуть розглядатися як потенційний конфлікт інтересів щодо публікації цієї статті.

Фінансування. Робота виконана за відсутності фінансової підтримки з боку будь-яких організацій.

Доступність даних. Це теоретичне дослідження не передбачає використання додаткових наборів даних.

Використання штучного інтелекту. Інструменти штучного інтелекту не використовувалися при написанні цієї роботи.

Список використаної літератури

1. Гапон Ю.А. Соціально-педагогічні технології виховання: теоретичні основи і практика. Педагогіка і психологія. 2006. № 2. С.108–115.
2. Капська А.Й. Соціальна робота: навчальний посібник. Кмів: Центр навчальної літератури, 2005. 328 с.
3. Матюша І.К. Духовність та її виховання у молодих школярів. Педагогіка і психологія. 2007. №3. С.177–178.
4. Міхеєва О.Ю. Соціальна педагогіка: курс лекцій. Київ: Компрінт. 2022. 558 с.
5. Потапчук Т.В., Клепар М.В., Кравець Н.С. Соціально-виховне середовище як умова формування соціокультурних та духовних цінностей студентів вищих навчальних закладів. Духовність особистості: методологія, теорія і практика. Випуск 3, 96 том. 2020. С.183–194
6. Холковська І.Л., Московчук О.С. Особливості соціокультурного освітнього простору як чинника формування соціальної компетентності студентів. Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: Випуск 52. 2018. С.430–434.
7. Чернишов Д.О. Виховний простір: регіональний вимір. Наукова скарбниця освіти Донецчини. 2010. №2. С.74–77.
8. Чугреєва Н.О. Соціокультурне середовище виховання студентів ВНЗ. Наукові записки кафедри педагогіки. 2012. Випуск XXVIII. С.223–228.
9. Язловська О. Соціалізація та виховання студентської молоді у ВНЗ. Наукові записки. Серія: Педагогічні науки. 2021. Вип.107 (2). С.260–270.

References

1. Hapon, Y. (2006). Sotsial'no-pedahohichni tekhnolohii vykhovannya: teoretychni osnovy i praktyka [Socio-pedagogical technologies of education: theoretical foundations and practice]. *Pedahohika i psykholohiya*, 2, 108–115. [in Ukrainian]
2. Kaps'ka, A. (2005). *Sotsialna robota* [Social work]. Tsentr navchalnoi literatury. [in Ukrainian]
3. Matyusha, I. (2007). Dukhovnist ta yiyi vykhovannya u molodykh shkolyariv [Spirituality and its education in younger schoolchildren]. *Pedahohika i psykholohiya*, 3, 177–178. [in Ukrainian]
4. Mikheyeva, O. (2022). *Sotsialna pedahohika* [Social pedagogy]. Kompriynt. [in Ukrainian]
5. Potapchuk, T., Klepar, M., & Kravets, N. (2020). Sotsialno-vykhovne seredovyshche yak umova formuvannya sotsiokulturnykh ta dukhovnykh tsinnostey studentiv vyshchyykh navchal'nykh zakladiv [Social and educational environment as a condition for the formation of sociocultural and spiritual values of students of higher educational institutions]. *Dukhovnist osobystosti: metodolohiya, teoriya i praktyka*, 3 (96), 183–194. [in Ukrainian]
6. Kholkovska, I., & Moskovchuk, O. (2018). Osoblyvosti sotsiokulturnoho osvith'oho prostoru yak chynnyka formuvannya sotsialnoyi kompetentnosti studentiv [Peculiarities of the sociocultural educational space as a factor in the formation of students' social competence]. *Suchasni informatsiyni tekhnolohii ta innovatsiyni metodyky navchannya v pidhotovtsi fakhivtsiv*, 52, 430–434. [in Ukrainian]
7. Chernyshov, D. (2010). Vykhovnyi prostir: rehionalnyi vymir [Educational environment: regional dimension]. *Naukova skarbnytsya osvity Donechchyny*, 2, 74–77. [in Ukrainian]
8. Chuhreyeva, N. (2012). Sotsiokul'turne seredovyshche vykhovannya studentiv VNZ [Sociocultural environment of education of university students]. *Naukovi zapysky kafedry pedahohiky*, 28, 223–228. [in Ukrainian]
9. Yazlovetska, O. (2021). Sotsializatsiya ta vykhovannya studentiv VNZ [Socialization and education of student youth in universities]. *Naukovi zapysky. Seriya: Pedahohichni nauky*, 107 (2), 260–270. [in Ukrainian]

Статус статті: Отримано: 30.03.2023 Прийнято: 02.05.2023 Опубліковано: 04.05.2023

Mikheieva Oksana

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor
Department of Social Education and Social Work
Mykhailo Drahomanov Ukrainian State University, Kyiv, Ukraine

Myshchak Liudmyla

PhD Student
Department of Social Education and Social Work
Mykhailo Drahomanov Ukrainian State University, Kyiv, Ukraine

NEW CONDITIONS OF THE SOCIO-CULTURAL ENVIRONMENT OF YOUTH STUDENTS

Abstract. The article attempts to reveal the peculiarities of the socialization of student youth through the creation of the conditions of the sociocultural environment. The purpose of the article: to describe the specifics of the socialization of student youth in a higher education institution and to characterize the new conditions of the sociocultural environment. To achieve the goal, a competent approach to research and theoretical methods were used: analysis, synthesis, systematization, comparison, generalization. The conditions of influence of socio-cultural environment on student youth are presented. The concepts of social environment and socio-cultural environment are summarized and their main characteristics are determined. The components of the socio-cultural environment of student youth in the conditions of a higher education institution are named, the specifics and differences of the socio-cultural environment of student youth are analyzed. The role of the sociocultural environment of a higher education institution is determined. The basic functions of the social environment and their influence on the formation of the student's personality are summarized. The new conditions of the socio-cultural environment of modern student youth are named. Socio-cultural conditions affecting the formation and development of student youth are summarized. It is the socio-cultural environment that is to create appropriate conditions and promote independence, creative activity of young people, involve young people in solving topical issues of personal life, as well as society in general. The main characteristics of the interaction of the subjects of the socio-cultural environment are presented. The determining of pedagogical conditions for the integration of student youth into the socio-cultural environment of a large city is the prospects of our further scientific research.

Key words: socialization, sociocultural environment, social space, student youth.

УДК 378.147:811.111'276.6:61-051
DOI: 10.24144/2524-0609.2023.52.119-123

Науменко Олександр Миколайович

член-кореспондент НАМН України

доктор медичних наук, професор

Національний медичний університет імені О.О.Богомольця, м.Київ, Україна

naumenko16@ukr.net

<http://orcid.org/0000-0002-9001-7580>

Стучинська Наталія Василівна

доктор педагогічних наук, професор

Національний медичний університет імені О.О.Богомольця, м.Київ, Україна

nvstuchynska@gmail.com

<http://orcid.org/0000-0002-5583-899X>

Мусієнко Людмила Миколаївна

викладач

кафедра мовної підготовки

Національний медичний університет імені О.О.Богомольця, м.Київ, Україна

milkads77@gmail.com

<http://orcid.org/0009-0003-8663-7044>

РОЛЬ МОТИВАЦІЇ У ВИВЧЕННІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ЗА ПРОФЕСІЙНИМ СПРЯМУВАННЯМ МАЙБУТНІМИ ЛІКАРЯМИ

Анотація. Мета статті – розкрити структуру мотиваційного чинника та визначити шляхи підвищення мотивації майбутніх лікарів у процесі опанування дисципліни «Англійська мова (за професійним спрямуванням)». Методи дослідження: бібліосемантичний метод, соціологічні методи, статистичні методи. У статті проаналізовано важливість опанування фаховою англійською мовою у закладах вищої медичної освіти для формування професійної комунікативної компетентності майбутніх лікарів. З'ясовано особливості мотиваційного чинника для успішного вивчення дисципліни «Англійська мова (за професійним спрямуванням)» в умовах змішаної форми навчання. Здійснено аналіз поняттєво-термінологічного апарату дослідження. Термін «мотивація» трактуємо як спонукання до активної діяльності, психологічну якість та вміння особистості задовольняти потреби та реалізовувати цілі через систему дій. Розглядаючи мотиваційну сферу особистості здобувача вищої освіти як складне психологічне утворення, з метою визначення структурних його компонентів (мотивів) було проведено соціологічне дослідження, в якому брали участь студенти-першокурсники медичних факультетів Національного медичного університету імені О.О. Богомольця. Нами була розроблена спеціальна анкета, що роздана 150 студентам, 126 з яких дали вичерпні відповіді на запитання. Статистично опрацьовано результати анкетування та обговорено їх у фокус-групах, одна з яких складалась зі студентів першого курсу, інша – з викладачів кафедри мовної підготовки. Виокремлено тенденції та чинники, що перешкоджають успішному засвоєнню професійної лексики майбутніми лікарями: ущільнена навчальна програма курсу, недостатній вихідний рівень володіння розмовною іноземною мовою, відсутність сформованих умінь та навичок самостійного опрацювання навчального матеріалу. Результати дослідження дали змогу проаналізувати взаємозв'язки між складовими мотиваційної сфери до вивчення англійської мови за професійним спрямуванням, рівень та ієрархію взаємодії між ними, зміни мотивації упродовж періоду навчання, а також намітити шляхи підвищення мотивації студентів до вивчення англійської мови за професійним спрямуванням.

Ключові слова: мотивація, мотив, комунікативна компетентність, англійська мова (за професійним спрямуванням), майбутні лікарі, інноваційні інтерактивні технології.

Вступ. В умовах інтеграції України в європейський та світовий академічний простір зростає роль якісної професійної підготовки майбутніх фахівців галузі охорони здоров'я. Особливої актуальності в цьому аспекті набуває необхідність вивчення та активного використання англійської мови. Стрімке зростання соціальної значущості фахової іноземної підготовки на тлі соціально-економічного розвитку зумовлює появу широких можливостей для здобувачів вищої освіти: участь у міжнародних проєктах, конференціях та симпозіумах, партнерських програмах міжнародної мобільності, поглиблення співробітництва з іноземними партнерами, ознайомлення з новітніми досягненнями медицини тощо. Перед студентами відкриваються нові горизонти, скористатися якими зможуть усі ті, хто послугуються іноземною мовою на достатньому рівні.

Специфіка організації навчання «Англійської мови (за професійним спрямуванням)» (далі – «АМПС») у немовних закладах вищої освіти полягає

в практичному оволодінні англійською мовою через зміст фахових навчальних дисциплін та моделювання професійно-комунікативних ситуацій з метою накопичення здобувачами додаткових фахових знань та формування професійно-значущих компетентностей. В умовах наближення освітніх програм до європейських стандартів спостерігається тенденція до збільшення кількості годин для самостійного опрацювання навчального матеріалу. Водночас, роль викладача трансформується з носія інформації до організатора освітнього процесу, фасилітатора, консультанта та мотиватора. Такий особистісно-орієнтований підхід у навчанні спрямований на самоорганізацію у виконанні завдань, самопізнання, саморозвиток та самореалізацію особистості студента.

Зуважимо, що успішність оволодіння іноземною мовою залежить від ряду чинників: рівня інтелектуального розвитку здобувача, ерудиції, базових знань з предмету, сформованих комунікативних здібностей під час навчання в загальноосвітніх навчаль-

них закладах та мотивації. Значущість мотиваційного фактору є незаперечною. В умовах змішаної форми освітнього процесу, ущільненої навчальної програми курсу «АМПС», недостатнього рівня володіння іноземною мовою, відсутності сформованих умінь та навичок самостійного опрацювання матеріалу прослідковується поступове зниження пізнавального інтересу до вивчення дисципліни. Очевидно, що перед викладачем постає важливе завдання створити умови, які стимулюватимуть самостійну, творчу та пошукову активність здобувачів, формуватимуть та підтримуватимуть мотивацію здобувачів до навчання на всіх його етапах. У вивченні англійської мови саме мотивація, на думку Л.Михайлової, викликає цілеспрямовану активність, визначає вибір інструментів та прийомів, їх порядок для досягнення мети [6, с.219].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблемам формування мотивації у студентів закладів вищої освіти присвячено низку наукових праць вітчизняних та зарубіжних авторів. Так, А.Маслоу, Д.МакКлелланд, Ф.Герцберг, С.Занюк, І.Синиця, Г.Костюк, С.Максименко, О.Алексюк акцентували увагу на психологічних особливостях мотивації навчання та умовах її виникнення, С.Бобровицька, Н.Бордовська, О.Венгер, Т.Гусєва, Ю.Мисула досліджували динаміку змін мотивів упродовж періоду навчання в закладах вищої освіти. У наукових доробках Л.Беш, В.Дмитришин, О.Яскевич наголошується, що якість навчання залежить від взаємозв'язку двох мотивацій: студента до оволодіння новими знаннями та професійної діяльності викладача.

Власне мотиваційний аспект у навчальній діяльності майбутніх лікарів та їх готовність до професійного саморозвитку досліджували О.Науменко [1;11], Н.Стучинська [1;11;12], Н.Литвиненко [11;12], Я.Кульбашна [8], І.Скрипник [8], С.Благун [11;12], М.Філоненко, І.Баранова, В.Нечаєв та інші. У контексті вивчення фахової англійської мови інтерес до мотиваційного чинника як рушійної сили навчально-пізнавального процесу проявляли В.Захарова [8], С.Ефендієва [2], О.Колодницька, О.Соляненко [9] тощо.

Незважаючи на наявність численної кількості наукових досліджень із зазначеної проблеми, нині питання мотивації здобувачів до оволодіння фахової іноземної мови не втрачає актуальності, а, навпаки, вимагає особливої уваги у зв'язку з модернізацією освітнього середовища та переходом на якісно новий сучасний рівень навчання.

Мета статті – розкрити структуру мотиваційного чинника та визначити шляхи підвищення мотивації майбутніх лікарів у процесі опанування дисципліни «Англійська мова (за професійним спрямуванням)». **Методи дослідження:** бібліосемантичний метод (аналіз психолого-педагогічної, наукової літератури, навчально-методичної літератури, нормативно-правових документів, що регламентують освітній процес в закладах вищої медичної освіти в період пандемії COVID-19 та широкомасштабного вторгнення рф); соціологічні методи (для встановлення структури мотиваційної сфери до вивчення англійської мови за професійним спрямуванням проведено анкетування студентів першого курсу та обговорення результатів у фокус-групах); статистичні методи (для аналізу та систематизації експериментальних даних, наочного їх подання).

Виклад основного матеріалу. У науковій літературі відсутнє єдине визначення поняття «мотивація». Більшість зарубіжних та вітчизняних вчених розглядають його у значенні спонукання до активної

діяльності, психологічну якість та вміння особистості задовольняти потреби та реалізовувати цілі через систему дій. З точки зору фахової підготовки, мотивацію трактують як «фактор впливу на формування професійної спрямованості студентів закладів вищої освіти, що уособлює одне з головних рішень у житті кожного індивіда, становить основу самоствердження» [4, с.44]. Базовим компонентом мотивації є мотив, тобто стимул, інтерес, установка, норма, потреба або причина, що активізує суб'єкта.

Мотиваційна сфера особистості здобувача є складним психологічним утворенням, в якому всі компоненти взаємопов'язані. Як слушно зауважують дослідниці [8, с.56], мотивація відображає дії індивіда з реалізації мотивів, які виступають причинами дій, а мотивація є їхнім наслідком. Мотиви до виконання будь-якої професійної діяльності конкретизуються потребами суб'єкта, а вони, у свою чергу, наповнюють мотиви відповідним змістом. Водночас, на формування мотиваційного комплексу особистості студента впливають як зовнішні (базові установки суспільства), так і внутрішні фактори (особисті потреби).

Зважаючи на різноманітний характер та пріоритетність окремих мотивів у навчально-пізнавальній діяльності, в науковій літературі зустрічаються численні спроби їх класифікації. Зокрема, визначають мотиви: соціальні, спонукальні, пізнавальні, професійно-ціннісні, меркантильні (А. Кузьмінський, А.Дербензова), дискретні та процесуальні (О. Гилон), позитивні та негативні (Ю.Пантелеймоненко), зовнішні та внутрішні (Н.Коваленко, Я.Кульбашна) тощо.

Зазначимо, що навчально-пізнавальна діяльність здобувача полімотивована. Усі мотиви перебувають у тісній взаємодії та ієрархічній залежності. Упродовж навчання, звичайно, мотивація може змінюватися. Тож перед викладачем постає складне завдання визначати мотиви учіння, якими керуються студенти на певному етапі, та враховувати їх характер в організації навчального процесу.

З метою з'ясування мотивації майбутніх лікарів до вивчення англійської мови (за професійним спрямуванням) було проведено анкетування серед студентів-першокурсників медичних факультетів №1, №2, №3 та №4 Національного медичного університету імені О.О.Богомольця. Збір даних здійснювався у другому семестрі 2022-2023 навчального року за участю 150 респондентів, з яких 126 дали вичерпні відповіді на запитання. Аналіз результатів дослідження (Рис.1) свідчить про домінування 5 основних мотивів навчальної діяльності серед опитуваних, а саме: прагнення до саморозвитку та задоволення особистих амбіцій (75,4%), необмежений доступ до англомовних інформаційних ресурсів (58,7%), необхідність у майбутньому спілкуватися з іноземними пацієнтами та їх родичами (52,4%), можливість кар'єрного росту (50,8%) та бажання успішно скласти Єдиний державний кваліфікаційний іспит (50,8%).

Отримані показники дають можливість зробити висновки, що студенти переважно послуговуються внутрішніми мотивами. Такого характеру стимули вважаються ефективними і значимими. Адже суб'єкт усвідомлює потребу в оволодінні іноземною мовою для успішної професійної діяльності в майбутньому та зорієнтований на отримання міцних знань з фаху, формування практичних умінь. Особистість не потребує системи заохочень ззовні, її активність є самоціллю, а пізнавальний процес приносить задоволення. Натомість здобувачі, які керуються зовніш-



Рис.1. Аналіз результатів дослідження мотиваційної сфери студентів Національного медичного університету імені О.О. Богомольця

німи мотивами (скласти іспити, отримати диплом), демонструють «споживачське ставлення до учіння, навчальний матеріал засвоюється для близької цілі і після відтворення швидко забувається» [7, с.161]. Крім зниження якості та обсягу засвоєних знань спостерігаються спроби уникнення студентами виконання завдань творчого чи пошукового характеру, віддаючи перевагу простим шаблонним вправам.

Таким чином, мотивація є водночас і поштовхом до вивчення англійської мови, і наслідком навчальної діяльності. Як слушно зауважує Л. Подольак, за умови недостатньо високого рівня розвитку спеціальних здібностей або прогалин у знаннях здобувачів, мотивація відіграє роль компенсаторного чинника [7, с.162]. Однак міцні знання з предмету та комунікативні навички, сформовані під час шкільного навчання, без стійкого інтересу до опанування фахової іноземної мови не забезпечать ефективного результату.

В межах вищезазначеного анкетування також було запропоновано студентам суб'єктивно оцінити свій рівень володіння англійською мовою відповідно до Європейських рекомендацій з мовної освіти [3]. Отримані показники (Рис.2) свідчать, що 13 респондентів охарактеризували свій рівень як A1, 35 – A2, 47 – B1 та 31 – B2. Аналіз даних дає можливість зробити висновки про те, що викладач має справу з різнорівневими групами, в яких студенти можуть перебувати в діаметрально протилежному психологічному стані. Суб'єкти з високим рівнем володіння розмовною іноземною мовою можуть швидко втратити інтерес в стані нудьги. Натомість страх помилитися, невпевненість в собі, нерозуміння почутого чи прочитаного, відчуття психологічного бар'єру здобувачів із рівнем A1 та A2 також можуть призвести до втрати бажання опанувати англійську мову.

Психолого-педагогічні дослідження дозволили намітити шляхи підвищення мотивації майбутніх лікарів до вивчення дисципліни «АМПС» та, відповідно, якості навчання в цілому.

Мотиви здатні формуватися в самій активності. Тому завдання викладача – підтримувати доброзичливу атмосферу на занятті та проектувати мотива-

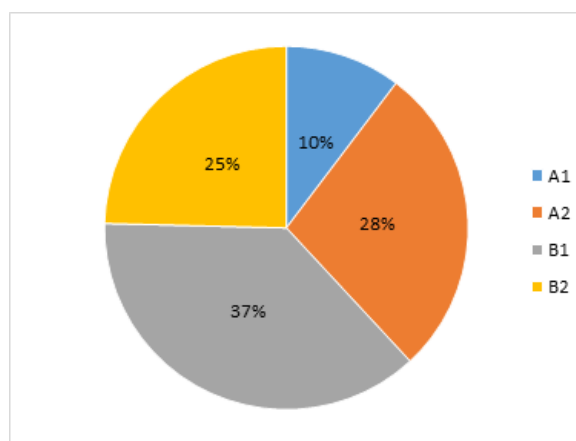


Рис.2. Самооцінювання рівня володіння англійською мовою студентами I курсу

цію успіху. Цікаві завдання, різноманітні форми навчання, наближені до реальних умов комунікативної ситуації, врахування здібностей та індивідуальних рис характеру студентів допомагають активізувати їх навчально-пізнавальну діяльність, подолати психологічний бар'єр та отримати задоволення від процесу.

Використання інноваційних інтерактивних технологій спрямоване на урізноманітнення традиційних методик викладання, створює умови для творчого самовираження здобувачів освіти та є вимогою сучасності. Смартфони, ноутбуки та інші девайси забезпечують доступ до потужного, багатофункціонального інструменту оволодіння фаховою англійською мовою. Зокрема, джерелами наповнення лексичного словника є додатки Duolingo, Memrise, Busuu, можливість виконувати завдання, підготовлені викладачем, на онлайн-платформах Quizlet, Kahoot, Wordwall, Classtime, зануритися в англійське середовище та переглядати відео фахового спрямування на Youtube, Ted, ознайомитися з інформацією з фаху англійською мовою на Anatom.ua, тощо.

Особливої уваги заслуговує навчальна плат-

форма Національного медичного університету імені О.О.Богомольця «Likar NMU». В умовах змішаної форми навчання студенти мають постійний доступ до тематичних планів лекцій та практичних занять, відеопрезентацій лекцій, методичних розробок для самостійної роботи, електронних робочих зошитів, тестових завдань. Таке освітнє середовище слугує підґрунтям для якісного опанування студентами англійською мовою тематичним контентом, формування навичок пошукової діяльності, диференціації та індивідуалізації форм роботи та оцінювання власних досягнень.

Інтерактивні методи на практичних заняттях з фахової англійської мови здатні не лише зацікавити, а й оптимізувати навчальний процес, підвищити рівень мовленнєвої компетентності. До них відносимо: кооперативне (робота в парах, ротаційних трійках, групах) та колективне (мозковий штурм, кейс-метод, мікрофон) навчання, ситуативне моделювання (рольові ігри), вирішення дискусійних питань (дискусія, дебати) та інші.

Функціонування на кафедрі мовної підготовки Speaking Club дає можливість майбутнім фахівцям галузі охорони здоров'я подолати дискомфорт в іншомовному спілкуванні з ровесниками під час обговорення важливих для професії тем. Також, чудовою нагодою попрактикуватися в розмовній англійській мові, формувати навички аудіювання та поглибити знання є участь студентів в організованих Університетом постійно діючих тренінгах та онлайн-лекціях від іноземних фахівців.

Сучасна молодь більшість вільного часу проводить у комунікації з друзями у Viber, Telegram, а

також через мережі Facebook, Twitter та ін. Ці ресурси можна і потрібно залучати у якості самостійної позааудиторної роботи здобувачів для створення навчальних відео-роликів, подкастів для демонстрації успіхів опанування мовою, обговорення важливих тем, пошуку інформації.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Мотивація, як психологічна якість та вміння особистості задовольняти потреби через систему дій, є одним із ключових чинників успішного оволодіння англійською мовою за професійним спрямуванням. В її основі лежать мотиви, які перебувають у тісній взаємодії та ієрархічній залежності. Упродовж навчання мотивація може змінюватися. Зважаючи на специфіку дисципліни «Англійська мова (за професійним спрямуванням)», викладач має враховувати характер мотивів в організації навчального процесу. Підвищити мотиваційний фактор здобувачів до опанування фахової іноземної мови можна завдяки добре організованій системі зворотного зв'язку між викладачами та студентами, доброзичливій атмосфері на заняттях, використанню інноваційних інтерактивних технологій та методів поряд з традиційними методиками, фаховій комунікації з носіями мови та ровесниками на тренінгах, онлайн-лекціях та позааудиторних заходах, самостійній роботі з сучасними багатофункціональними інструментами та джерелами інформації. Подальші розвідки в цьому напрямі доцільно присвятити обґрунтуванню та розробці теоретико-методичних засад технологічного підходу до вивчення фахового словника на заняттях «Англійської мови (за професійним спрямуванням)» в умовах змішаного навчання.

Конфлікт інтересів. Автори підтверджують відсутність фінансових, особистих чи інших інтересів, що можуть розглядатися як потенційний конфлікт інтересів щодо публікації цієї статті.

Фінансування. Робота виконана за відсутності фінансової підтримки з боку будь-яких організацій.

Доступність даних. Це теоретичне дослідження не передбачає використання додаткових наборів даних.

Використання штучного інтелекту. Інструменти штучного інтелекту не використовувались при написанні цієї роботи.

Список використаної літератури

1. Белоус І.В., Науменко О.М., Стучинська Н.В. Використання персоніфікованого хмаро орієнтованого освітнього середовища у навчанні фахових медичних дисциплін. Наукові записки Національного педагогічного університету ім.М.Драгоманова. Серія: Педагогічні науки. 2022. № 85. С.18–25.
2. Ефендієва С.М., Варданян А.О., Мелашченко М.П. Формування позитивної мотивації до вивчення англійської мови у студентів-медиків ВДНЗУ «УМСА». Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology. 2018. VI (64). Issue 154. С.26–29.
3. Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання /Науковий редактор українського видання доктор пед. наук, проф.С.Ю.Ніколаєва. Київ: Ленвіт, 2003. 273 с.
4. Коваленко Н.П., Боброва Н.О., Ганчо О.В., Зачепіло С.В. Мотивація студентів як запорука успішного професійного розвитку. Медична освіта. 2020. №3. С.43–48.
5. Кузьмінський А.І. Педагогіка вищої школи: Навчальний посібник Київ: Знання, 2005. С.183
6. Михайлова Л.З. Підвищення мотивації під час вивчення англійської мови у студентів немовних спеціальностей. Актуальні питання гуманітарних наук. 2022. Вип.47, том 3. С.218–222.
7. Подоляк Л.Г., Юрченко В.І. Психологія вищої школи: Підручник, 2-е вид. Київ: Каравела, 2008.352 с.
8. Скрипник І., Кульбашна Я., Захарова В. Формування праксеологічної компетентності магістрів стоматології: мотиваційна складова. Освітологія. 2021. № 10. С.55–65.
9. Соляненко О.Л., Дземешкевич Д.М. До питання мотивації студентів закладів вищої освіти МОЗ України під час вивчення дисципліни «Іноземна мова за професійним спрямуванням». Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах. 2019. №63. Т.2. С.172–175.
10. Український педагогічний словник / укл. С.У.Гончаренко. Київ: Либідь, 1997. 375 с
11. Blahun S.S., Naumenko O.M., Stuchynska N.V., Lytvynenko N.P. The use of modern technologies and web tools for organizing distance learning at medical universities. Наукові записки Національного педагогічного університету ім.М.Драгоманова. Серія: Педагогічні науки. 2021. Вип. CLI (151). С.205–213.
12. Blahun S., Stuchynska N., Lytvynenko N., Khmil I., Serhiienko T., Hladyshev V. The Communicative Competence of Future Healthcare Specialists in the Context of Pharmaceutical Market Transformation. Arch. Pharm. Pract. 2022. № 13(1). С.74–81.

References

1. Belous, I.V., Naumenko, O.M., & Stuchynska, N.V. (2022). Vykorystannya personifikovanoho khmaro oriyentovanoho osvithnoho seredovyshcha u navchanni fakhovykh medychnykh dystsyplin [Use of personified cloud-oriented environment in teaching professional medical disciplines]. *Naukovyy chasopys Natsionalnoho pedahohichnoho universytetu im.M.Drahomanova. Pedahohichni nauky*, 85, 18–25. [in Ukrainian]
2. Efendiieva, S.M., Vardanian, A.O., & Melashchenko, M.P. (2018). Formuvannya pozytyvnoyi motyvatsiyi do vyvchennya anhliys'koyi movy u studentiv-medykiv VDNZU «UMSA» [Formation of positive motivation of English language learning for

- students of HSEE of Ukraine “UMSA”]. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*, VI (64), 26–29. [in Ukrainian]
3. Nikolaieva, S.Y. (Ed.). (2003). *Zahalnoevropeyski Rekomendatsiyi z movnoyi osvity: vyvchennya, vykladannya, otsynuvannya* [Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching and Assessment]. Lenvit. [in Ukrainian]
 4. Kovalenko, N.P., Bobrova, N.O., Hanco, O.V., & Zachepylo, S.V. (2020). Motyvatsiya studentiv yak zaporuka uspishnoho profesiynoho rozvytku [Students’ motivation as a promise of successful professional development]. *Medical education*, 3, 43–48. [in Ukrainian]
 5. Kuzminskyi, A.I. (2005). Pedahohika vyshchoyi shkoly [Pedagogy of higher school]. Znannia. [in Ukrainian]
 6. Mykhailova, L.Z. (2022). Pidvyshchennya motyvatsiyi pid chas vyvchennya anhliys'koyi movy u studentiv nemovnykh spetsial'nostey [Increasing motivation in learning English for non-linguistic students]. *Actualni pytannia gumanitarnykh nauk*, 47 (3), 218–222. [in Ukrainian]
 7. Podoliak, L.G., & Yurchenko, V.I. (2008). Psykholohiya vyshchoyi shkoly [Psychology of higher school]. Karavela. [in Ukrainian]
 8. Skrypnyk, I., Kulbashna, Ya., & Zakharova, V. (2021). Formuvannya prakseolohichnoyi kompetentnosti mahistriv stomatolohiyi: motyvatsiyna skladova [Formation of practiceological competence of masters of dentistry: motivational component]. *Osvitilohy*, 10, 55–65. [in Ukrainian]
 9. Solianenko, O., & Dzemeshevykh, D. (2019). Do pytannya motyvatsiyi studentiv zakladiv vyshchoyi osvity MOZ Ukrayiny pid chas vyvchennya dystsypliny «Inozemna mova za profesiynym spryamuvanniam» [Medical students’ motivation while studying the discipline “English for special purposes”]. *Pedagogica formuvannya tvorchoi osobystosti u vyschii I zagalnoosvitnii shkolah*, 63 (2), 172–175. [in Ukrainian]
 10. Honcharenko, S.U. (Ed.). (1997). *Ukrayins'kyi pedahohichnyy slovnyk* [Ukrainian pedagogical dictionary]. Lybid. [in Ukrainian]
 11. Blahun, S.S., Naumenko, O.M., Stuchynska, N.V., & Lytvynenko, N.P. (2021). The use of modern technologies and web tools for organizing distance learning at medical universities. *Naukovyy chasopys Natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni M.P.Drahomanova. Pedahohichni nauky, CLI* (151), 205–213.
 12. Blahun, S., Stuchynska, N., Lytvynenko, N., Khmil, I., Serhiienko, T., & Hladyshev, V. (2022). The Communicative Competence of Future Healthcare Specialists in the Context of Pharmaceutical Market Transformation. *Arch. Pharm. Pract*, 13 (1), 74–81.

Статус статті: Отримано: 31.03.2023 Прийнято: 01.05.2023 Опубліковано: 04.05.2023

Naumenko Oleksandr

Corresponding Member of the NAMS of Ukraine
Doctor of Medical Sciences, Professor
Bogomolets National Medical University, Kyiv, Ukraine

Stuchynska Natalia

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor
Bogomolets National Medical University, Kyiv, Ukraine

Musiienko Liudmyla

Lecturer
Department of Language Studies
Bogomolets National Medical University, Kyiv, Ukraine

THE ROLE OF MOTIVATION IN LEARNING ENGLISH FOR SPECIAL PURPOSE BY FUTURE DOCTORS

Abstract. The article aims at analyzing the importance of mastering professional English in higher medical education institutions to form future doctors’ professional communicative competence. Motivational factor peculiarities for effective study of the course “English (for specific purposes)” in the conditions of blended learning have been clarified. Concept-terminology framework of research has been analyzed. The term “motivation” is interpreted as an incentive to activity, psychological quality and skills of personality to satisfy needs and implement goals through a system of actions. Considering the motivational sphere of higher education acquirer’s personality as a complex psychological entity and to identify its structural components (motives) the sociological research has been carried out. The first-year students of medical faculties at Bogomolets National Medical University have been involved. A special questionnaire has been developed and distributed to 150 students, 126 out of them have given comprehensive answers. Survey results have been statistically processed and discussed in focus-groups, one of which consisted of the first-year students, the other – teachers of the Department of Language Studies. Tendencies and factors that prevent future doctors to acquire professional vocabulary effectively have been highlighted, among them: compacted course curriculum, insufficient initial level of a spoken foreign language, lack of developed skills and habits of self-study with educational material. Research results made it possible to analyze the interconnection, level and hierarchy of interaction between the motivational sphere components, changes of motivation during the training period, and point out the ways of increasing students’ motivation to learn English for professional purpose as well. Recommendations for teachers have been developed which are focused on strengthening feedback between teachers and students in conditions of blended learning, maintaining a friendly atmosphere in the classroom, designing motivation of success, applying innovative interactive technologies (didactic games, brainstorming) and tools (online platforms, social networks, other electronic services).

Key words: motivation, motive, communicative competence, English (for specific purposes), future doctors, innovative interactive technologies.

УДК:378.147

DOI: 10.24144/2524-0609.2023.52.124-128

Несен Олена Олександрівна

кандидат наук з фізичного виховання і спорту
доцент кафедри теорії, методики і практики фізичного виховання
Харківський національний педагогічний університет імені Г.С.Сковороди
м.Харків, Україна
helen.nesen@gmail.com
<http://orcid.org/0000-0002-7473-6673>

Козлов Андрій Валерійович

старший викладач кафедри теорії, методики і практики фізичного виховання
Харківський національний педагогічний університет імені Г.С.Сковороди
м.Харків, Україна
kozlovandrij71@gmail.com
<http://orcid.org/0000-0001-5594-2132>

Спузяк Вікторія Борисівна

старший викладач кафедри теорії, методики і практики фізичного виховання
Харківський національний педагогічний університет імені Г.С.Сковороди
м.Харків, Україна
victoriaspu@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0002-6705-7197>

ПІДВИЩЕННЯ ЗАЦІКАВЛЕНOSTІ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ДО ВИКОНАННЯ САМОСТІЙНИХ ЗАВДАНЬ ПІД ЧАС НАВЧАННЯ У ЗАКЛАДІ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Анотація. Недостатній рівень обізнаності вчителів початкових класів у фізкультурній галузі вимагає перегляду та корекції змісту навчальних та робочих програм підготовки здобувачів освіти відповідної спеціальності та застосування нових методичних прийомів при їх впровадженні в практику. Мета дослідження: розглянути можливості підвищення зацікавленості майбутніх вчителів початкової школи до виконання самостійних завдань дисципліни «Фізична культура з методикою викладання» через компетентнісний підхід до формування таких завдань та зміну їх характеру з описового та констатувального на творчий та пошуковий. Застосовані методи дослідження: аналіз наукової та методичної літератури для встановлення актуальності теми; опитування здобувачів освіти для з'ясування суб'єктивної думки студентів стосовно складності та їх зацікавленості при виконанні запропонованих самостійних завдань; педагогічний експеримент з метою дослідити можливості змінити самостійні завдання з описового та констатувального характеру на творчий та пошуковий; методи математичної статистики для обробки отриманих даних. Зміна самостійних робіт студентів на творчий та пошуковий характер із реалізацією готової продукції у практичній діяльності майбутніх вчителів початкових класів підвищила зацікавленість здобувачів у виконанні таких завдань не зважаючи на те, що на їх думку вони стали складнішими.

Ключові слова: фізичне виховання, вчитель, початкова школа, здобувачі освіти, компетентності.

Вступ. Харківський національний педагогічний університет імені Г.С.Сковороди реалізує завдання підготовки майбутніх вчителів початкового навчання до формування вмінь з організації фізичного виховання в режимі шкільного дня через включення цих питань до навчальної програми дисципліни – «Фізична культура з методикою навчання». Завданнями цієї дисципліни є набуття здобувачами освіти теоретичних знань і формування загальних та фахових компетентностей, щодо здатності підтримувати необхідний рівень фізичної активності для ведення активної соціальної діяльності та здорового способу життя, а також організації та проведення різних форм занять з фізичного виховання зі здобувачами початкової освіти.

Вимушений перехід на дистанційну форму навчання знизив активність здобувачів освіти в такому розділі програми як виконання самостійних завдань. Причин багато, серед яких і відсутність постійного та стабільного візуального контакту студентів та викладачів, нагадувань та повноцінних консультацій з боку викладачів університету, психологічні негативні наслідки життя під час пандемії та участі у навчальному процесі, тощо. Тому питання підвищення зацікавленості здобувачів вищої освіти у виконанні самостійних завдань за програмою підготовки май-

бутніх вчителів початкової школи до організації фізичного виховання в режимі шкільного дня набрало актуальності [1].

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Актуальними на сьогодні залишаються процеси гуманітаризації освіти, тобто її переорієнтація з традиційного предметно-змістового напрямку навчання основам наук на вивчення цілісної картини світу, узагальнене осмислення процесів навколишнього середовища та світу культури, світу людини, тобто, формування світогляду на засадах взаємозалежності природи, людини і суспільства [2].

Готовність до здійснення педагогічної діяльності складається з ряду окремих педагогічних вмінь. Професійно-педагогічна підготовка студентів спеціальності 013 – початкова освіта повинна забезпечити високий рівень їх підготовленості саме до практичної діяльності, до педагогічної роботи, в основі якої покладені не тільки теоретичні знання, а й практичні вміння здійснювати предметні професійно-педагогічні дії [3; 4].

Замрозевич-Шадріна С.Р. в своїй роботі за результатами власних спостережень вказує, що уроки фізичної культури в початкових класах часто проводяться на недостатньому рівні. Авторка вказує, що вчителі початкової школи не мають методичних

знань з методики навчання окремим фізичним рухам, не знають програмових вимог з дисципліни «фізична культура». Відмічається низька моторна щільність занять та відсутність урахування специфіки структурних елементів уроку.

Одним із шляхів підвищення кваліфікації вчителів початкових класів авторка вбачає поліпшення якості навчання студентів на відповідних факультетах закладів вищої освіти [3].

Мудрик С., за результатами свого опитування вчителів початкових класів стосовно питань фізкультурної галузі встановив їх низьку обізнаність в цьому питанні, та узагальнивши думку 409 освітян Волинської області сформував рекомендації до щодо покращення роботи вчителів початкових класів на уроках фізичної культури:

- збільшити тривалість курсу «Фізична культура з методикою навчання» для здобувачів вищої освіти спеціальності 013 – початкове навчання.
- впровадити окремий курс «Рухливі ігри».
- впровадити лабораторні та практичні заняття, на яких студенти могли би моделювати проведення уроків фізичної культури молодших школярів, спортивні години, рухливі перерви, спортивно-масові заходи, позаурочні фізкультурно-спортивні заходи, тощо [5].

Дрозд І.В. вказує, що підготовка вчителів початкових класів до оздоровчо-спортивної роботи з молодшими школярами повинна розглядатися, як цілісний процес творчого підходу до виконання професійних функцій вчителя [6].

За зміну характеру завдань під час навчання на дослідницький та творчий напрям виступають і спеціалісти інших галузей знань. Так, Олійник А.П., Коваль Н.М. пропонують на заняттях з курсу «Основи природознавства з методикою навчання природознавчої освітньої галузі» моделювати студентам спеціальності 013 – початкова освіта дослідницькі завдання різних напрямків, створювати алгоритми їх виконання, апробувати такі завдання в практичній діяльності [7]. Кулешова В.В. зазначає, що система завдань, яка сприяє формуванню пошуково-дослідницьких умінь інженерів-педагогів є необхідним засобом їх професійної підготовки [8]. Червонецький В.В. в своїй роботі вказує, що педагоги країн євроатлантичного регіону розглядають діяльнісний компонент змісту екологічної освіти як важливий фактор стимулювання творчої активності учнів [9].

Аналіз наукової літератури дає підстави вважати, що одним зі шляхів ефективного вирішення завдань підготовки майбутнього фахівця початкової освіти є реалізація компетентнісного підходу через творчий та діяльнісний характер навчальних завдань. Зважаючи на зауваження одних авторів [3; 5] стосовно необхідності покращення процесу підготовки майбутніх вчителів початкових класів до проведення різних форм фізичного виховання та рекомендацій інших авторів [5-9] про доцільність використання у навчальному процесі здобувачів вищої освіти педагогічного профілю творчих, пошукових, дослідницьких завдань, ми змінили описовий та констатувальний характер самостійних завдань для студентів із урахуванням необхідності формування певних компетентностей майбутніх викладачів.

Мета дослідження: розглянути можливість підвищення зацікавленості майбутніх вчителів початкової школи до виконання самостійних завдань дисципліни «Фізична культура з методикою викладання» через компетентнісний підхід до формування таких завдань та зміну їх характеру з описового та констатувального на творчий та пошуковий.

Методи дослідження: аналіз наукової та методичної літератури, опитування здобувачів освіти стосовно складності та зацікавленості при виконанні запропонованих самостійних завдань, педагогічний експеримент, методи математичної статистики.

Виклад основного матеріалу. У дослідженні брали участь 160 здобувачок вищої освіти факультету початкового навчання ХНПУ імені Г.С.Сковороди: 82 здобувачки склали контрольну групу та 78 – експериментальну.

Педагогічний експеримент проводився в період з вересня 2021 по квітень місяць 2023 року. На першому етапі дослідження було проведено опитування здобувачів стосовно складності та зацікавленості у виконанні самостійних завдань. Формувальний експеримент складався з корекції навчальної та робочих програм дисципліни «Фізична культура з методикою навчання» стосовно зміни характеру самостійних завдань з описових та констатувальних на творчі з обов'язковою реалізацією отриманих продуктів (результатів) та їх впровадження у навчальний процес здобувачок освіти І бакалаврського рівня вищої освіти 4 року навчання. Після проведення формувального етапу педагогічного експерименту нами знов було проведено опитування здобувачок стосовно складності самостійних завдань та зацікавленості у їх виконанні.

З метою представлення шляхів підготовки майбутнього фахівця початкової освіти до організації фізичного виховання у режимі шкільного дня під час вивчення навчальної дисципліни «Фізична культура з методикою навчання» здобувачами вищої освіти І бакалаврського рівня, спеціальності 013 «Початкова освіта» були розроблені практичні самостійні завдання творчого спрямування, із врахуванням певних компетентностей освітньої програми (див. Табл.1). Всього в освітній програмі зазначено спеціальності вказано одна інтегральна, 11 загальних компетентностей та 16 спеціальних (фахових) компетентностей майбутнього фахівця.

Порівнюючи відсоток виконання самостійних робіт здобувачами вищої освіти у роки, коли самостійні заняття носили більше описовий та констатувальний характер та після нашого педагогічного експерименту (рис.1) видно, що до експерименту спостерігався значно нижчий показник виконання самостійних робіт і нижчий показник зацікавленості ними навіть не зважаючи на те, що самостійні роботи впродовж експерименту стали складнішими.

Після педагогічного експерименту збільшилась зацікавленість здобувачок у виконанні самостійних робіт. Якщо на початку нашого дослідження зміст самостійних завдань здобувачки оцінили на 4,5 з 10 можливих балів, то наприкінці дослідження ця оцінка збільшилась на 3,2 бали та склалась вже 7,7 балів з 10.

Висновки: Зміна самостійних завдань з описового, констатувального на творчий та практичний характер з напрямом на формування загальних та спеціальних компетентностей здобувачів освіти позитивно сприяє на зацікавленість до їх виконання не зважаючи на те, що такі завдання на сьогодні сприймаються більшістю здобувачів як важкі. Осучаснення змісту самостійних завдань та можливих форм їх виконання значно активізував пізнавальну та дослідницьку діяльність здобувачів. Перспективи подальших досліджень у цьому напрямку ми розглядаємо у подальшій корекції змісту навчальної програми «Фізична культура з методикою навчання» для здобувачів вищої освіти спеціальності 013 – початкова освіта з метою формування необхідних компетентностей для ефективного проведення різних форм фізичного виховання з молодшими школярами.

Таблиця 1

Компетентності, що мають бути сформовані впродовж навчання та приклади самостійних завдань для їх формування

№	Компетентність	Види завдань для здобувачів
<i>Загальні компетентності (ЗК)</i>		
ЗК 04	Здатність працювати в команді, здатність до співпраці, групової та кооперативної діяльності.	Розробити руханку з елементами привітань для ранкової зустрічі і навчити їй однокурсників.
ЗК 10	Здатність використовувати різні види та форми рухової активності для активного відпочинку та ведення здорового способу життя, готовність до здоров'язбережувальної діяльності в освітньому закладі та створення психолого-педагогічних умов для формування здорового способу життя дітей.	Розробити комплекс рухливих ігор на відкритому майданчику під час години здоров'я у групі подовженого дня. Підготувати рекламну акцію: «Види активного відпочинку та де і як їх організувати на території нашої школи»
<i>Спеціальні (фахові) компетентності (СК)</i>		
СК 01	Здатність спілкуватися державною мовою на офіційно-діловому рівні; володіти навичками нормативного літературного мовлення (його усною та писемною формою) в різних сферах комунікації. Здатність спілкуватися іноземною мовою як усно, так і письмово.	Розробити фізкультхвилинку для уроку англійської мови з іншомовним супроводом. Розробити рухову перерву на основі рухливих ігор у приміщенні з використанням речитативів українською мовою.
СК 02	Здатність орієнтуватися в інформаційному просторі, використовувати відкриті ресурси, інформаційно-комунікаційні та цифрові технології, оперувати ними в професійній діяльності.	Знайти в мережі Internet декілька руханок. На їх базі розробити власну. Зняти відео виконання вами руханки. Обробити відео за допомогою спецефектів та викласти у соціальні мережі або You Tube
СК 05	Здатність до проектування осередків навчання, виховання й розвитку здобувачів початкової освіти, зокрема й з особливими освітніми потребами.	Обрати та розрахувати кількість потрібного фізкультурного інвентаря на 25 учнів для організації рухової години. Розробити комплекс гімнастики до уроків з включенням реабілітаційних вправ для дітей з особливими потребами.
СК 11	Здатність до здійснення профілактичних заходів щодо збереження життя та здоров'я учнів початкової школи, до надання їм домедичної допомоги, до протидії та попередження булінгу, різних проявів насильства.	Продемонструвати навички з надання першої допомоги при отриманні спортивних травм опорно-рухового апарату. Визначити шляхи виходу з можливих конфліктів, які виникли під час організації та проведення фізкультурних заходів

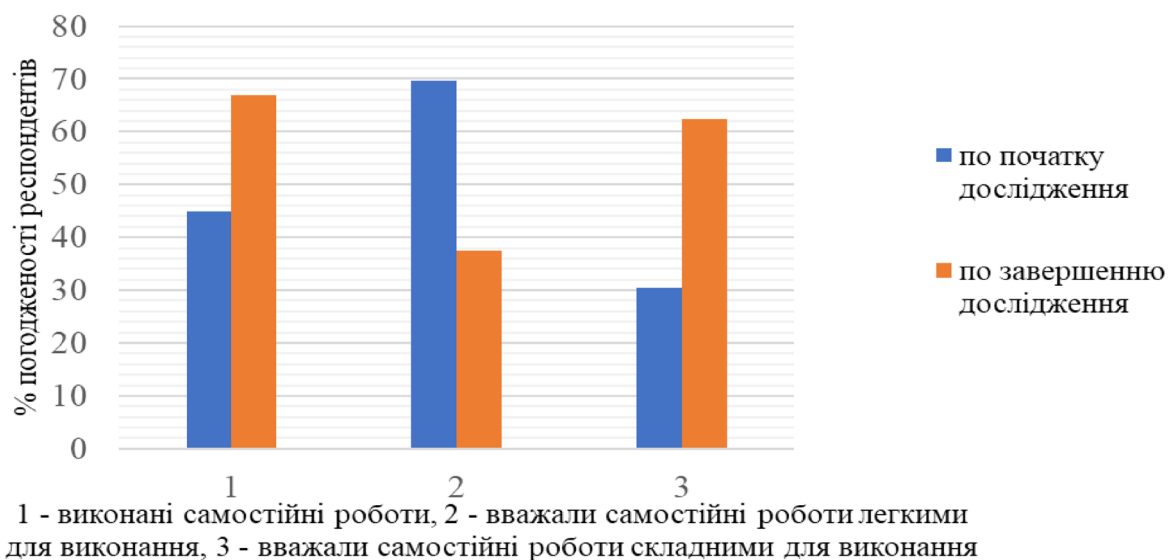


Рис.1. Виконання самостійних робіт здобувачами вищої освіти у різні періоди педагогічного експерименту та суб'єктивна оцінка складності цих завдань

Конфлікт інтересів. Автори підтверджують відсутність фінансових, особистих чи інших інтересів, що можуть розглядатися як потенційний конфлікт інтересів щодо публікації цієї статті.

Фінансування. Робота виконана за відсутності фінансової підтримки з боку будь-яких організацій.

Доступність даних. Це теоретичне дослідження не передбачає використання додаткових наборів даних.

Використання штучного інтелекту. Інструменти штучного інтелекту не використовувались при написанні цієї роботи.

Список використаної літератури

1. Браніцька Т.Р. Максимчук Б.А., Демченко І.І., Височан Л.М., Малир О.І., Жаровська О.П., Семко М.І., Максимчук І.А. Професійні чинники підготовки вчителя початкової школи до організації спортивно-масової роботи. Науковий часопис НПУ імені М.П.Драгоманова. 2020. Вип.2 (122). С.20–26.
2. Пашченко Д. І. Формування готовності майбутніх учителів початкових класів до гуманістичного виховання учнів. 13.00.04 – теорія та методика професійної освіти. Автореферат дисертації на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук. Київ, 2006. 37 с.
3. Замрозевич-Шадріна С.Р. Підготовка майбутніх учителів початкових класів до викладання шкільного курсу «Фізична культура». Науковий часопис НПУ імені М.П.Драгоманова. Серія 16: Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики. 2016. Вип. 27. С.52–55.
4. Ващенко О.М. Методичний супровід фізкультурно-оздоровчої діяльності сучасного вчителя початкової школи. Нові стратегії розвитку початкової освіти в умовах євроінтеграції: матеріали Всеукраїнської науково-практичної онлайн-конференції з міжнародною участю. 16 травня 2018. Івано-Франківськ: Кушнір Г.М. 2018. С.201–204.
5. Мудрик А.П. Стан обізнаності вчителів початкових класів у галузі фізичної культури. Фізичне виховання, спорт і культура здоров'я у сучасному суспільстві: збірник наукових праць. 2011. №3 (15). С.23–25.
6. Дрозд І.В. Аспекти підготовки вчителів початкових класів до оздоровчо-спортивної роботи з молодшими школярами. Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту. 2009. № 8. С.52–54.
7. Олійник А.П., Коваль Н.М. Значення дослідницької діяльності в процесі формування професійних компетентностей майбутнього вчителя початкової освіти для роботи в новій українській школі. Розвиток професійної освіти регіону: інновації та перспективи. Збірник матеріалів Всеукраїнської науково-практичної конференції (м.Запоріжжя, 21 квітня 2022 року). Запоріжжя: НМЦ ПТО у Запорізькій області, 2022. С.200–203.
8. Кулешова В.В. Використання системи пошуково-дослідницьких завдань у процесі професійної підготовки фахівців інженерно-педагогічного профілю. Гуманізація навчально-виховного процесу. 2006. Випуск 33. С.46–52.
9. Червонецький В.В. Реалізація діяльнісного компоненту змісту екологічної освіти в школах країн євроатлантичного регіону: проблеми теорії і практики. Гуманізація навчально-виховного процесу. 2006. Випуск 33. С.136–145.

References

1. Branitska, T.R. Maksymchuk, B.A., Demchenko, I.I., Vysochan, L.M., Maliar, O.I., Zharovska, O.P., Semko, M.I. & Maksymchuk, I.A. (2020). Profesiini chynnyky pidhotovky vchytelia pochatkovoi shkoly do orhanizatsii sportyvno-masovoi roboty [Professional factors of primary school teacher training for the organization of sports and mass work]. *Naukovyi chasopys NPU imeni M.P.Drahomanova*, 2 (122), 20–26. [in Ukrainian]
2. Pashchenko, D.I. (2006). *Formuvannia hotovnosti maibutnykh uchyteliv pochatkovykh klasiv do humanistychnoho vykhovannia uchniv* [Formation of readiness of future primary school teachers for humanistic education of students]. Unpublished master thesis. NPU imeni M.P.Drahomanova. [in Ukrainian]
3. Zamrozevych-Shadrina, S.R. (2016). Pidhotovka maibutnykh uchyteliv pochatkovykh klasiv do vykladannia shkilnoho kursu «Fizychna kultura» [Preparation of future primary school teachers for teaching the school course "Physical Culture"]. *Naukovyi chasopys NPU imeni M.P.Drahomanova, Seriya 16 : Tvorchia osobystist uchytelia: problemy teorii i praktyky*, 27, 52–55. [in Ukrainian]
4. Vashchenko, O.M. (2018). Metodychnyi suprovod fizkulturno-ozdorovchoi diialnosti suchasnoho vchytelia pochatkovoi shkoly [Methodical support of physical culture and health activities of a modern primary school teacher]. *Novi stratehii rozvytku pochatkovoi osvity v umovakh yevrointehratsii – Proceedings of All-Ukrainian scientific-practical on-line conference* (pp.201-204). Precarpathian National University named after V.Stefanyk. [in Ukrainian]
5. Mudryk, S. (2011). Stan obiznanosti vchyteliv pochatkovykh klasiv u haluzi fizychnoi kultury [The state of awareness of primary school teachers in the field of physical education]. *Fizychne vykhovannia, sport i kultura zdorovia u suchasnomu suspilstvi : zbirnyk naukovykh prats*, 3 (15), 23-25. [in Ukrainian]
6. Drozd, I. V. (2009). Aspekty pidhotovky vchyteliv pochatkovykh klasiv do ozdorovcho-sportyvnoi roboty z molodshymy shkoliaramy [Aspects of training primary school teachers for health and sports work with younger schoolchildren]. *Pedagogics, psychology, medical-biological problems of physical training and sports*, 8, 52–54. [in Ukrainian]
7. Oliinyk, A.P. & Koval, N.M. (2022). Znachennia doslidnytskoi diialnosti v protsesi formuvannia profesiinykh kompetentnostei maibutnoho vchytelia pochatkovoi osvity dlia roboty v novii ukrainskii shkoli [The importance of research activity in the process of forming the professional competencies of the future primary education teacher for work in a new Ukrainian school]. *Rozvytok profesiinoi osvity rehionu: innovatsii ta perspektyvy – Proceedings of All-Ukrainian scientific-practical conference* (pp.200-203). Scientific and methodological center of vocational education in Zaporizhzhia region. [in Ukrainian]
8. Kulieshova, V.V. (2006). Vykorystannia systemy poshukovo-doslidnytskykh zavdan u protsesi profesiinoi pidhotovky fakhivtsiv inzhenerno-pedahohichnoho profilu [Use of the system of search and research tasks in the process of professional training of specialists in the engineering and pedagogical profile]. *Humanizatsiia navchalno-vykhovnoho protsesu*, 33, 46–52. [in Ukrainian]
9. Chervnonetskyi, V.V. (2006). Realizatsiia diialnisnoho komponentu zmistu ekolohichnoi osvity v shkolakh krain yevroatlantychnoho rehionu: problemy teorii i praktyky [Implementation of the activity component of the content of environmental education in schools of the countries of the Euro-Atlantic region: problems of theory and practice]. *Humanizatsiia navchalno-vykhovnoho protsesu*, 33, 136–145. [in Ukrainian]

Статус статті: Отримано: 27.03.2023 Прийнято: 29.04.2023 Опубліковано: 04.05.2023

Nesen Olena

Candidate of Physical Education and Sport, Associate Professor
Department of Theory, Methods and Practice of Physical Education
H.S.Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University, Kharkiv, Ukraine

Kozlov Andrii

Senior Lecturer
Department of Theory, Methods and Practice of Physical Education
H.S.Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University, Kharkiv, Ukraine

Spuziak Viktoriia

Senior Lecturer
Department of Theory, Methods and Practice of Physical Education
H.S.Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University, Kharkiv, Ukraine

INCREASING THE INTEREST OF FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHERS IN PERFORMING INDEPENDENT WORK DURING STUDIES AT INSTITUTIONS OF HIGHER EDUCATION

Abstract. The insufficient level of awareness of primary school teachers in the field of physical education requires revision and correction of the content of educational and work programs for training students of the relevant specialty and the use of new methodological techniques in their implementation in practice. The purpose of the study was to consider the methods of increasing the interest of future primary school teachers in performing independent work on the subject "Physical culture with teaching methods" through a competency-based approach to the formation of such tasks. Research methods applied: analysis of scientific and methodical literature, survey of education seekers regarding the difficulty and interest in performing the proposed independent tasks, pedagogical experiment, methods of mathematical statistics. 160 higher education students of the Faculty of Primary Education of H.S.Skovoroda KhNPU participated in the study: 82 students made up the control group and 78 - the experimental group. The pedagogical experiment was conducted in the period from September 2021 to April 2023. At the first stage of the research, a survey of applicants was conducted regarding the difficulty and interest in performing independent tasks. The formative experiment consisted of the correction of the educational and work programs of the discipline "Physical culture with teaching methods" in relation to changing the nature of independent tasks from descriptive and ascertaining to creative ones with the mandatory implementation of the obtained products (results) and their introduction into the educational process of students of the I bachelor's level of higher education 4th year of education. After conducting the formative stage of the pedagogical experiment, we once again conducted a survey of students about the complexity of independent tasks and interest in their performance. The change of students' independent work to a creative one with the realization of finished products in practical activities increased the interest of applicants in performing such tasks, despite the fact that, in their opinion, they have become more difficult.

Key words: physical education, teacher, primary school, education applicant, competence.

УДК 378.046.4

DOI: 10.24144/2524-0609.2023.52.129-132

Орос Віктор Михайлович

кандидат фізико-математичних наук

доцент кафедри теорії і методики професійної освіти та інноваційних технологій
Закарпатський інститут післядипломної педагогічної освіти, м.Ужгород, Україна

oros.teacher@gmail.com

http://orcid.org/0000-0002-7005-8625

Петечук Юлія Василівна

кандидат фізико-математичних наук

доцент кафедри математики та інформатики

Закарпатський угорський інститут імені Ференца Ракоці II, м.Берегово, Україна

yuliia.petechuk@gmail.com

http://orsid.org/0000-0003-3670-9671

ПЕДАГОГІКА СПІВРОБІТНИЦТВА ПРИ ВИВЧЕННІ ШКІЛЬНОЇ МАТЕМАТИКИ

Анотація. Сучасні зміни в освіті спрямовані на трансформацію взаємин між учасниками навчального процесу з урахуванням принципів добровільності, активності та свідомої мотивації, що дозволяє їм діяти як педагогічні партнери. В умовах модернізації української освіти та успішної реалізації Концепції «Нова українська школа» потрібно удосконалити процес демократизації відносин між учителем та учнем та впровадження нових підходів до навчання. Це включає взаємодію всіх учасників навчального процесу, зміну ролі сучасного педагога з наставника на тренера, фасилітатора, тьютора та модератора в індивідуальному освітньому процесі учня. Використання активних методів навчання дозволить розвивати творчу особистість та активізувати пізнавальну діяльність учнів. Такий підхід передбачає створення освітнього простору, який сприятиме реалізації здібностей школярів, розвитку творчості вчителів та стане осередком їх плідної співпраці. Метою статті є висвітлення деяких специфічних особливостей педагогіки співробітництва як напряму педагогічного мислення і практичної діяльності на уроках математики. Для її реалізації використовуються різні методи дослідження: аналіз літератури, педагогічне спостереження і узагальнення. Авторами проаналізовано поняття «педагогіка співробітництва», його витоки, що пов'язані з вченням про розвиток здібностей та педагогікою творчості, а також появу цього поняття внаслідок накопичення педагогічних досягнень вчителів-новаторів. Педагогічні спостереження свідчать про те, що педагогічна співпраця дозволяє учням максимально розвинути свої навчальні здібності та забезпечує розумовий контакт між ними та вчителем. У результаті проведеного дослідження виявлено взаємний вплив ступеня активності розумової діяльності учнів та темпу і змісту уроку. У статті також показана практична реалізація педагогіки співробітництва на уроках математики.

Ключові слова: здібності, творчість, педагогіка співробітництва, принципи педагогічної діяльності.

Вступ. Нова українська школа (НУШ) – це школа, де панує співпраця і взаєморозуміння [1].

Педагогіка співробітництва є важливою складовою технології особистісно орієнтованого навчання, це напрям педагогічного мислення і практичної діяльності, спрямований на демократизацію і гуманізацію педагогічного процесу, це взаємна активність учителя та учнів. Суть цієї технології полягає в тому, що саме шляхом тісної співпраці наставника з дітьми вона надає можливість вихованцям вчитися у відповідності до своїх можливостей, що й призводить до їх розвитку. Педагогічне партнерство має на увазі таку взаємодію, при якій спільними зусиллями досягається не тільки успіх поставлених завдань в цілому, а відбувається процес доповнення один одного, взаємного впливу, що призводить до росту майстерності кожного учасника дійства. Головною метою такої співпраці є навчання окремо взятого учасника через взаємодоповнююче навчання разом. Саме у тісній співпраці з учнями, прищеплюючи їм переконання, що цілеспрямованість і працелюбність є необхідними складовими для найкращого результату, учитель допомагає школярам у здійсненні особистісного зростання. Комунікативна взаємодія педагога з учнями являє собою професійне педагогічне спілкування, яке створює сприятливий психологічний клімат для навчання та розвитку здібностей школярів. Учителю, керуючи самостійною і колективною пізнавальною діяльністю учнів, створює найкращі умови для найбільш продуктивного навчання і, відповідно, максимального розкриття здібностей учнів і розвитку їх творчості.

Сьогодні учнів вчити «класично» неможливо. Вони є цифровим поколінням, яке народилося у цифровому світі і живе у світі без кордонів. Співпраця педагога із вихованцями вимагає постійну зміну та поєднання видів діяльності для того, щоб дитина була ментально включеною у роботу. Учителю має відійти від попередньої схеми «пояснів – закріпив – перевірів» до нової «зацікавив – створив навчальну проблему – організував пошукову діяльність – скерував обранням учнями оптимального варіанту вирішення проблеми – провів рефлексію». Як це робити? Одним із можливих шляхів реалізації нової структури викладання є педагогіка співробітництва, яка органічно поєднується з розвитком навичок співпраці сучасних дітей на основі цифрових технологій [2].

Аналіз актуальних досліджень і публікацій. Світові освітні системи найважливішим завданням вважають забезпечення творчого розвитку особистості. Творча людина – інноваційна, з нестандартним мисленням, не виконавець, а творець нового, здатна змінити світ на більш досконалий. Місія формування і розвитку учня-творця покладена, звичайно, на вчителя. Саме педагог має пробудити в дитині потяг до знань, пізнання і перетворення навколишнього світу. В.Сухомлинський вказував, що вихованець повинен себе розкривати як творча особистість [3, с.53]. Цьому успішно допомагає атмосфера співробітництва. У Новій українській школі також декларується педагогіка партнерства, яка спрямована на розвиток творчого мислення.

Питання розвитку особистості зародилося ще у Стародавній Греції. Її відомі мислителі Сократ, Пла-

тон, Аристотель, Демокріт, Протагор розмірковували над питанням особистості, її розвитку та самовдосконалення. Протагор (487 – 411 рр. до н.е.) відкрив еру людини, а Сократ (469 – 399 рр. до н.е.) стояв у витоків проблемного навчання. Мислитель Середньовіччя Боецій (480 – 525 рр.) основним у навчанні вважав прищеплення певного напрямку мислення. Педагог епохи Відродження Й.Л.Вівес (1492 – 1540 рр.) кінцевою метою освіти вважав розвиток особистості, її самореалізацію в житті, а Ф.Рабле (1494 – 1553 рр.) організацію навчання вбачав через зацікавленість. Ідею радості навчання, активності і самостійності, врахування інтересів дітей пропагували й інші мислителі. А серед плеяди мислителів, які розмірковували над питанням шляхів втілення цих ідей, варто згадати Ж.-Ж. Руссо (1712 – 1778 рр.), автора програми формування особистості і Р.Оуена (1771 – 1858 рр.), який розвиток особистості розглядав через призму виховання у дусі колективізму.

Серед українських педагогів виділяється постать Г.С.Сковороди (1722 – 1794 рр.). Йому належить ідея всебічного розвитку особистості. Також варто згадати О.В.Духновича (1803 – 1865 рр.). Він розглянув і обґрунтував принцип активності, визначив навчання як процес взаємної активної діяльності вчителя та учнів. Відомі його поради щодо організації навчальної діяльності учнів. У своїй практиці застосовував групову форму проведення занять, поділивши школярів на три групи за їхніми здібностями. С.Русова (1856 – 1940) та Г.Ващенко (1878 – 1967) належать до дослідників розумового виховання дітей з метою найкращого розвитку їх здібностей. Зокрема, Г.Ващенко є автором відомих принципів навчання.

І тільки в 1986 році з'явився термін «педагогіка співробітництва» після публікації Маніфесту «Педагогіка співробітництва» як надбання відомих учителів-новаторів тих часів, які викладали математику на засадах співпраці. У Маніфесті сформульовані основні положення педагогіки співробітництва, які є продовженням вищевикладених ідей відомих педагогів.

Серед сучасних науковців, які проводили дослідження різних аспектів технології слід відмітити І.Волкова, С.Лисенкову, В.Шаталова, М.Щетинина, які розглядали, зокрема, ідеї інтелектуального фону класу, вільного вибору, великих блоків. І.Підласий запропонував класифікацію методів за педагогічними технологіями, які краще від інших підходять для реалізації ідей педагогіки співробітництва [4, с.286].

Сьогодні глобальна реформа освіти України, продиктована необхідністю змін в освітньому процесі, пропагує педагогіку партнерства, яка надає можливість учню досягти максимального для нього успіху в опануванні нового рівня навчання, розкриття своїх талантів і подальшу успішну самореалізацію в житті.

Метою статті є висвітлення особливостей педагогіки співробітництва як напрямку педагогічного мислення і практичної діяльності на уроках математики.

Методи досліджень: аналіз літератури, педагогічне спостереження і узагальнення. Педагогічне спостереження показало, що становлення педагогіки співробітництва, його офіційна поява як накопичення надбань педагогів-новаторів тісно перегукується з педагогікою партнерства, яку проголошує сьогодні Нова українська школа. Разом з висвітленою у статті авторською реалізацією ідей педагогіки взаємонавчання на уроках математики, зроблено висновок, що при такій співпраці учні максимально включають свої навчальні здібності і, як наслідок, відбувається їх творчий розвиток, що у подальшому сприяє їхній

самореалізації у сучасному світі.

Виклад основного матеріалу. Педагогіка співробітництва – це окреме визначення класичної гуманної педагогіки, напрям, що представляє собою систему методів і прийомів виховання і навчання на засадах творчого підходу до розвитку особистості. Згідно її концепції школа – це середовище, де дитина повноцінно живе, а діяльність навчального закладу спрямована на сприяння становленню особистості як творця, яка зуміє самостійно вибудувати найкращу траєкторію свого життя. Педагогіка співробітництва передбачає залучення учителя та учня до спільної творчої співпраці.

Реалізація педагогіки співробітництва відбувається через її базові ідеї: зміни стосунків з учнями; важкої мети; опори; навчання без примусу; вільного вибору; випередження; великих блоків; відповідної форми; самоаналізу; інтелектуального фону класу; колективного творчого виховання; співпраці з батьками; особистісного підходу до дитини; співробітництва вчителів.

На основі цих ідей учитель вибудовує таке навчання, при якому перед учнями ставиться певна складна мета, і при відносинах учителя з учнями, що ґрунтуються на повазі, довірі, впевненості дітей в успіху та забезпеченні їх опорними схемами та ін., учні з легкістю справляються з нею. Як і в НУШ, оцінювання можливе навіть без оцінки. Учителю пропонує різноманітні завдання, в тому числі і пропедевтичного характеру, а учень може обирати, допомагати складати завдання. Вітається виклад матеріалу блоками з метою кращого розуміння навчального матеріалу, бачення його в цілому. При викладанні вчитель дотримується математичної чіткості і принципів логіки. На уроці проводиться самоаналіз, який полягає в колективному аналізі та оцінюванні діяльності кожного учня не тільки вчителем, але й колективом. Такий підхід підштовхує учнів до більш інтенсивної роботи, діяльності, що і є діяльнісним підходом.

Педагогіка співробітництва – це така педагогіка творчості при якій у тісній співпраці з батьками відбувається колективне творче виховання весь період навчання у школі. При цьому дитина має можливість не тільки рухатися вперед, але й творчо зростати по своїй власній траєкторії.

На основі спостереження, проведеного аналізу та узагальнення досвіду роботи авторів та передових учителів Закарпатської області можна зробити висновок, що співробітництво на уроках математики має свої специфічні особливості. Починається воно на рівні мислення. При колективно-індивідуальному мисленні учні втягуються в роботу і стають активними учасниками процесу, який організував і яким управляє вчитель, який є найбільш досвідченим і компетентним. Учні включають у роботу свої навчальні здібності і вступають в контакт обміну між собою і вчителем. Сама організація цієї роботи спонукає вчителя співробітничати з учнями. Педагог та його вихованці стають партнерами у досягненні мети: для учня – опанувати навчальний матеріал, а для вчителя – допомогти у реалізації. При цьому наставник організовує процес навчання таким чином, щоб проявлялась максимальна самостійність у діяльності учня і мінімальне втручання вчителя. Для забезпечення ефективності роботи школяра можуть застосовуватись різні цифрові засоби: для пришвидшення арифметичних операцій, геометричних побудов, створення математичної моделі задачі, перевірки правильності отриманих результатів та ін. При такому навчанні активність розумової діяльності учнів визначає темп і зміст уроку і, навпаки, зміст уроку

визначає активність розумової діяльності учнів.

Наступним етапом співробітництва учнів і вчителя є практична реалізація поставлених задач. Для цього якнайкраще використовувати в першу чергу метод навчального діалогу. Спрямовані на осмислену і дослідницьку діяльність, учні поведуться невимушено, розкуто практично в усіх ситуаціях на уроці. Учителем створюється психологічний клімат, при якому діти готові до творчості, вони навчені мислити, ділитися думками, в учнів виховане почуття соціальної відповідальності. Бажання учнів навчатися породжує успіх.

З метою зацікавлення, захоплення учнів науковими знаннями, прагненням долати труднощі педагог дотримується в своїй педагогічній діяльності принципів: методу розвитку ідеї; неочікуваності; неперервності; розвитку інтересу.

Метод розвитку ідеї полягає в тому, що учням пропонуються узагальнюючі завдання. Так, наприклад, пропонується традиційна логічна задача на зважування монет, в якій учням ставиться проблемне завдання знаходження максимальної кількості монет, при яких задача розв'язується не більше, ніж n -зважуваннями. Для цього спочатку пропонується задача з 9 монетами.

Задача 1. Серед 9 монет одна фальшива (легша). За зовнішнім виглядом її не можна відрізнити від інших. Як визначити фальшиву монету двома зважуваннями на терезах з двома шальками без гир?

Розв'язання. Опишемо процес зважувань.

Перше зважування. Кладемо на дві шальки по 3 монети.

Перший можливий варіант: шальки зрівноважились. Тоді фальшива монета серед трьох монет, які залишилися поза шальками.

Другий можливий варіант: одна шалька легша. Тоді шукаємо фальшиву монету серед цих трьох монет.

Друге зважування. Воно звелось до відшукування фальшивої монети серед трьох монет, що має тривіальний розв'язок: з трьох монет довільні дві кладемо на дві шальки. Якщо вони зрівноважились, то третя монета фальшива. Якщо ж одна шалька легша, то фальшива монета лежить на цій шальці.

Далі учителем задача 1 модифікується і пропонується наступна задача.

Задача 2. Серед 27 монет одна фальшива (важча). За зовнішнім виглядом її не можна відрізнити від інших. Як визначити фальшиву монету трьома зважуваннями на терезах з двома шальками без гир?

Учні помітять, що задача 2 аналогічна за змістом до задачі 1 і тому учитель таким чином спрямовує процес їхнього мислення на відшукування розв'язку на основі задачі 1.

Розв'язання. Розкладемо 27 монет на 3 кіпки по 9 монет. Після першого зважування виявимо кіпку з 9 монет, яка є важчою. Тоді задача зводиться до задачі 1.

Учні при розв'язуванні даних задач включені у творчу діяльність. Вони роблять умовивід, що для 9-и монет достатньо *двох* зважувань, для 27-ми монет *трьох* зважувань. Перед школярами постає логічне продовження цих задач. Вони обов'язково захочуть розглянути наступну задачу: а якщо в умові задачі буде 81 монета? І дадуть відповідь, що для цього достатньо *чотирьох* зважувань. Далі учні з легкістю приходять до висновку, що у випадку відомого відхилення (монета легша або монета важча) максимальна кількість монет, яка розв'язується не більше, ніж n -зважуванням буде не більше, ніж 3^n , а у випадку невідомого відхилення не більше, ніж $4^{n/2}$

для парного n .

Розширення застосування методу розвитку ідеї передбачає його універсальне застосування для всіх більш складних за змістом класів задач.

Принцип неочікуваності полягає в тому, що на заняттях підбираються задачі, які розв'язуються винятково нестандартними, оригінальними прийомами, часто неочікуваними, які пов'язують різні розділи програмового матеріалу. Наприклад, після вивчення теми скалярного добутку векторів учням пропонується знайти максимум виразу $2x-3y+5$, якщо точки $(x;y)$ задовольняють рівняння $x^2+y^2=3$. Для розв'язання вводяться вектори $\vec{a}(x;y)$ та $\vec{b}(2;-3)$. Оскільки $|\vec{a} \cdot \vec{b}| \leq |\vec{a}| \cdot |\vec{b}|$, то $\max(2x-3y+5) = 5 + \sqrt{39}$ при $x^2+y^2=3$, який досягається, якщо кут між векторами $\vec{a}$ і $\vec{b}$ дорівнює нулю ($\sqrt{}$ — означення арифметичного квадратного кореня).

Неперервність полягає в тому, що процес розвитку математичних здібностей здійснюється на кожному уроці. Так, при поясненні нового матеріалу і розв'язуванні типових задач слід обов'язково вказати більш широке коло завдань, де даний хід мислення дає результат. При доведенні теорем потрібно звертати увагу не тільки на суть того, що доводиться, але і на міркування, які застосовуються. Наприклад, вивчаючи формули скороченого множення, учням важко виділити квадрат суми, якщо коефіцієнти не тривіальні. Тому у виразі виділяється доданок, який є квадратом, доданок, який повинен стати подвоєним добутком, ділиться на подвоєний добуток виразу, квадрат якого є першим доданком, що одразу дозволяє відшукати другий доданок квадрата суми, а значить, і дозволяє виділити повний квадрат. Описаний алгоритм акцентує увагу учнів на неформальному використанні формули. На ньому учні вчаться розпізнавати вираз, в якому можна виділити повний квадрат.

Принцип розвитку інтересу полягає в поступовому формуванні в учнів бажання пізнання (добровільного і самостійного, спрямованого і творчого). Навчаючи учнів на посиленому для них рівні і поступово піднімаючи для кожного учня його рівень, учитель допомагається на своїх уроках стійкого інтересу всіх учнів до навчання математики. Вдало підібрані задачі є у його руках інструментом по підтриманню в учнів відчуття творчості, впевненості та успіху.

При цьому слід зауважити, що варто підбирати задачі, які відповідають певним вимогам: умова повинна бути короткою; має бути суттєва відмінність від типових задач; специфічна для даного віку; мати неочікуваний негрозоміздкий розв'язок; нести емоційний заряд.

Задача безумовно повинна формувати спосіб мислення, можливий на даному етапі розвитку школяра, спиратися на певний рівень знань і умінь, має спонукати учнів дивуватися можливостям і красі мислення, а також математики.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Використання ідей педагогіки співробітництва у навчально-виховному процесі, які тісно перегукуються з основними положеннями концепції Нової української школи, формує внутрішню мотивацію учнів до навчання, сприяє як їх самостійній активній пізнавальній діяльності, так і роботі в команді, створює психологічний клімат, в якому школярам хочеться навчатися і, як результат, відбувається розвиток творчих здібностей і досягається висока якість знань учнів. У результаті проведеного дослідження окреслено шляхи втілення розглянутих ідей в практику роботи вчителя математики. Слід відмітити, що діяльність вчителя має бути спрямована на

комплексне, перманентне використання всіх принципів співпраці. При цьому досягається основна мета – формування сталого інтересу до пізнання законів навколишнього світу, закономірностей та співвідношень, які втілені в математичні поняття, формули, доведення теорем. Внаслідок цього зростає динаміка розумової діяльності учнів, темп і пізнавальна насиченість уроку математики. Технологія педагогіки співпраці є наслідком результатів роботи вчителів-

новаторів і тому вона постійно оновлюється і удосконалюється. Подальші дослідження можуть бути спрямовані на реалізацію розглянутих ідей в умовах дистанційного навчання з використанням сучасних інформаційних ресурсів, застосування педагогіки співробітництва в поєднанні з STEM-технологіями, вивчення надбань зарубіжних колег, їх аналіз, синтез, модифікацію та узагальнення з метою впровадження у освітній процес.

Конфлікт інтересів. Автори підтверджують відсутність фінансових, особистих чи інших інтересів, що можуть розглядатися як потенційний конфлікт інтересів щодо публікації цієї статті.

Фінансування. Робота виконана за відсутності фінансової підтримки з боку будь-яких організацій.

Доступність даних. Це теоретичне дослідження не передбачає використання додаткових наборів даних.

Використання штучного інтелекту. Інструменти штучного інтелекту не використовувались при написанні цієї роботи.

Список використаної літератури

1. Нова українська школа: посібник для вчителя / ред. Н.Бібік. Київ : Літера ЛТД, 2018. 160 с.
2. Multilingual writing and pedagogical cooperation in virtual learning environments / B. Moustén et al. IGI Global, 2018. 430 p.
3. Сухомлинський В.О. Вибрані твори/ ред. О.Дзевєрін. Київ: Рад. шк., 1977. Т. 3: Серце віддаю дітям; народження громадянина; листи до сина. 670 с.
4. Підласий І. Продуктивний педагог. Настільна книга вчителя. Харків: Вид. група «Основа», 2010. 360 с.

References

1. Bibik, N.(Ed.). (2018). *Nova ukrainska shkola: poradyk dlia vchytelia* [New Ukrainian School: teacher's guide]. Litera LTD. [in Ukrainian].
2. Moustén, B., Vandepitte, S., Arno, E., & Maylath, B. (2018). *Multilingual writing and pedagogical cooperation in virtual learning environments*. IGI Global. [in in English]
3. Sukhomlynskyi, V. (1977). *Vybrani tvory: Vol. 3. Sertse viddaiu ditiam; narodzhennia hromadianyna; lysty do syna*. [Selected works: Vol.3. I give my heart to children; birth of a citizen; letters to his son], O.Dzeverin (Ed.). Radianska shkola. [in Ukrainian].
4. Pidlasyi, I. (2010). *Produktyvnyi pedahoh. Nastilna knyha vchytelia*. [A productive teacher. Teacher's desk book]. Vydavnycha hrupa "Osnova". [in Ukrainian].

Статус статті: Отримано: 29.03.2023 Прийнято: 01.05.2023 Опубліковано: 04.05.2023

Oros Viktor

Candidate of Physical and Mathematical Sciences, PhD. (Phys. & Math.)
Department of Theory and Methods of Professional Education and Innovative Technologies
Zakarpattia Institute of Postgraduate Pedagogical Education, Uzhhorod, Ukraine

Petechuk Yuliia

Candidate of Physical and Mathematical Sciences, PhD. (Phys. & Math.)
Transcarpathian Hungarian Institute named after Ferenc Rakoczi II, Beregovo, Ukraine

PEDAGOGICAL COOPERATION IN STUDYING SCHOOL MATHEMATICS

Abstract. Modern changes in education are aimed at the transformation of relationships between participants of the educational process, taking into account the principles of voluntariness, activity and conscious motivation, which allows them to act as pedagogical partners. In the context of the modernization of Ukrainian education and the successful implementation of the "New Ukrainian School" concept, it is necessary to improve the process of democratization of relations between the teacher and the student and the introduction of new approaches to education. This includes the interaction of all participants in the educational process, changing the role of a modern teacher from a mentor to a trainer, facilitator, tutor and moderator in the individual educational process of a student. The use of active learning methods will allow to develop a creative personality and activate the cognitive activity of students. This approach involves the creation of an educational space that will promote the realization of schoolchildren's abilities, the development of teachers' creativity, and will become the center of their fruitful cooperation. The purpose of the article is to highlight some specific features of the pedagogy of cooperation as a direction of pedagogical thinking and practical activity in mathematics lessons. Various research methods are used for its implementation: literature analysis, pedagogical observation and generalization. The authors analyzed the concept of "pedagogy of cooperation", its origins related to the doctrine of the development of abilities and the pedagogy of creativity, as well as the emergence of this concept as a result of the accumulation of pedagogical achievements of innovators. Pedagogical observations indicate that pedagogical cooperation allows students to maximally develop their learning abilities and ensures mental contact between them and the teacher. As a result of the conducted research, the mutual influence of the degree of activity of students' mental activity and the pace and content of the lesson was revealed. The article also shows the practical implementation of pedagogy of cooperation in mathematics lessons.

Key words: abilities, creativity, pedagogy of cooperation, principles of pedagogical activity.

Палкуш Віталія Петрівна

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

ТИПОЛОГІЯ АЛЬТЕРНАТИВНИХ ШКІЛ США

Анотація. В статті розглядається деякі аспекти альтернативної освіти, яка дозволяє кожній людині знайти свій шлях до успішної реалізації освітніх цілей, доступу до безлічі можливостей самовдосконалення. Зокрема, увага акцентується на питанні типології альтернативних шкіл в США, аналізі їх основних моделей. Метою статті є дослідження типології альтернативних шкіл, які існують в США. Використані методи дослідження (вивчення і аналіз наукової літератури, систематизація, порівняння, конкретизація, узагальнення результатів) дали можливість розкрити сутність поняття «альтернативна освіта», охарактеризувати підходи до здійснення їх типології, визначити найбільш поширені види (моделі) альтернативних навчальних закладів в США (школи, що розбудовують унікальні підходи до навчальної програми й навчання, відкриті школи, вільні, контрактні, школи управління і фінансування, факультативні, чартерні, магнітні, школи-інтернати, вишівні, фундаментальні, мультикультурні, з поглибленим вивченням окремих предметів, відкриті програми, ваучерні програми, місцеві навчальні центри, поєднання школи і коледжу та ін.). Продовжує залишатися популярною формою альтернативної освіти в американському суспільстві домашнє навчання. Проаналізовано позитивні якості альтернативної освіти та її недоліки, а також запропоновані американськими ученими шляхи їх усунення.

Ключові слова: альтернативна освіта, типологія, модель школи, педагогічні підходи, США.

Вступ. Реформування системи вітчизняної освіти, яке відбувається впродовж останніх років, зумовило пошук нових ефективних форм організації освіти. Карантинні обмеження в зв'язку з тривалою коронавірусною інфекцією, воєнна агресія з боку Росії ще більше актуалізують ці пошуки, адже традиційна освіта в цих складних умовах не може успішно функціонувати. Увагу вітчизняних науковців і практиків привертають альтернативні форми освіти, зокрема, дистанційне навчання, домашнє навчання.

Слід підкреслити, що альтернативні підходи в освіті існують уже більш 200 років, а саме поняття альтернативної освіти використовується для того щоб описати варіативні програми й підходи. Альтернативна освіта передбачає безліч стратегій і можливостей освітньої системи, завдяки яким кожний індивід отримує можливість для успішної самореалізації.

Альтернативна освіта досить широко розповсюджена в багатьох зарубіжних країнах, в окремих вона навіть функціонує на рівних умовах з традиційною освітою. Зокрема, значний досвід організації альтернативної освіти на різних рівнях існує в США. В зв'язку з цим вважаємо доцільним вивчення досвіду США з метою використання найбільш прогресивних ідей в Україні.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Система освіти США загалом викликає значний інтерес у вітчизняних науковців, про що свідчать численні дослідження різних аспектів американської освіти (І.Бахов, М.Братко, Н.Бідюк, Л.Морська, О.Орловська, Л.Сідун та ін.). Проте результати досліджень проблеми альтернативної освіти США на сьогоднішній день представлені в українській науковій літературі недостатньо. Найбільш вагомі здобутки в цьому плані належать І.Ветровій (розвиток альтернативної освіти в середній школі США в кінці ХХ століття). Крім того, деякі аспекти альтернативної освіти розглядає О.Заболотна (соціалізація учнів в загальноосвітніх та альтернативних закладах), Л.Баталія (становлення освітніх альтернатив у зарубіжних країнах), Р.Сундук (альтернативна школа як сприятливе середовище для формування цілісної особистості) та ін.

Метою статті є дослідження типології альтер-

нативних шкіл США. **Методи дослідження** – теоретичні (вивчення і аналіз наукової літератури, систематизація, порівняння, узагальнення результатів).

Виклад основного матеріалу. Питання альтернативної освіти розглядаються в працях багатьох зарубіжних учених (Р.Морлі (R.Morley), М.Рейвід (M.ARaywid), С.Аронсон (S.Aronson), Р.Бучарт (R.Butchart), Л.Арон (L.Aron), Дж.Цвейг (J.Zweig), Б.Якобс (B.Jacobs) та ін.

На думку американських учених, альтернативна освіта у США – це засіб забезпечення вибору, що дозволяє кожній людині знайти свій шлях до успішної реалізації освітніх цілей, доступу до безлічі можливостей самовдосконалення.

Альтернативна освіта – це перспектива. Вона заснована на вірі в те, що всі люди можуть бути освічені і всебічно розвинені і є багато способів цього досягти, оскільки існує багато типів освітніх структур, у межах яких це може відбуватися. Альтернативна освіта визнає, що кожний має право вчитися так, як вважає кращим для себе, не дотримуватися строго одного навчального плану повсюдно. Вона визнає, що всі школи не повинні бути однаковими, а батьки й діти здатні приймати рішення щодо того, як і де навчатися. Отже, це засіб забезпечення варіативності й вибору в межах освітніх систем, щоб гарантувати можливість кожному отримати гідну освіту, адекватну запитам конкретного співтовариства.

Альтернативна освіта представлена:

- а) альтернативними школами (приватними і державними);
- б) альтернативними програмами для учнів з метою досягнення загальних цілей через різноманітні підходи в цих школах;
- в) набором викладацьких стратегій і підтримуючих послуг, що сприяють розвитку академічного, персонального й кар'єрного росту.

Необхідно відзначити, що чітка типологія альтернативних шкіл і програм у США ще не розроблена. Однак деякі підходи до їхньої класифікації можна виявити в ряді педагогічних досліджень.

Дослідники Л.Арон (L.Aron) і Дж.Цвейг (J.Zweig) розглядають різні аспекти, на яких може бути побудована така типологія, наприклад, цільова

аудиторія, мета програми, взаємини зі звичайними школами й такими організаціями, як муніципальні органи або органи ювенальної юстиції, правовий статус, спосіб керування, спонсори й спосіб фінансування [1]. Існує багато аспектів, що відрізняють альтернативні школи від звичайних. М.Рейвід (M.Raywid) виділяє три типи альтернативних шкіл, виходячи з мети їх програми як ключової характеристики [2].

Перший тип шкіл у даній типології пропонує денне багаторічне навчання для всіх типів учнів, у тому числі тих, які потребують індивідуального підходу, прагнуть вчитися за інноваційним або ускладненим навчальним планом, а також для тих, хто раніше залишив школу, але бажає одержати атестат. Повна навчальна програма дозволяє отримати документ про закінчену середню освіту. Учні відвідують такі школи добровільно.

Такі школи мають відмінності від звичайної школи в плані організації процесу навчання (нестандартні правила, гнучкість, автономія, широкі повноваження учнів і вчителів); професійні співробітники; невелика наповнюваність класів і всієї школи; індивідуальний підхід до учнів, що виражається в їх залученні до персоналізованого навчання, індивідуальній швидкості навчання, наявності профорієнтаційного консультування. Ці школи включають «школи усередині шкіл», «школи з ухилом», «чартерні школи», «школи без стін», експериментальні школи, професійні школи, програми для тих, що перервали навчання, вечірні школи й школи в нестандартному оточенні, наприклад, при торгових центрах або музеях.

Другий тип навчальних закладів спрямований на дисципліну і має на меті утримувати й перевиховувати проблемних учнів. Учні відвідують такі школи не добровільно, а направляються туди на певний період часу або до досягнення певного результату. Оскільки навчання там короткочасне, навчальний план включає лише кілька базових обов'язкових курсів, або навчання ведеться «базовою» школою, яка надсилає список завдань. Прикладами можуть служити «школи останнього шансу» або «тимчасові школи».

Третій тип навчальних закладів пропонує короткострокові коригувальні курси для учнів із соціальними або емоційними проблемами й академічними або поведінковими труднощами в навчанні. Хоча школи цього типу націлені на особливі категорії учнів і пропонують консультування, доступ до соціальних служб і допомогу в навчанні, однак, їх відвідування є добровільним.

Слід підкреслити, що школи першого типу можуть включати програми альтернативного навчання, створені для проблемних підлітків, їх часто називають «популярними інноваціями» або «теперішніми освітніми альтернативами». Програми для тих, що перервали або потенційно схильні перервати навчання, також можуть відноситися до першого типу, якщо вони спонсуються шкільним округом, як і сучасні програми для тих, хто не може пройти стандартизовані тести. Інші два типи навчальних закладів більше спрямовані на корекцію, з них перший тип – дисциплінарний («школи останнього шансу» або так звані програми «м'якої в'язниці»), а другий – виправний (конкретні корекційні програми). Більшість таких шкіл працюють незалежно від звичайних шкіл, хоча деякі спонсуються шкільними округами. Дослідження М.Рейвід (M.Raywid) та інших учених показують, що школи першого типу як «теперішні освітні альтернативи» є найбільш успішними, тоді як дисциплінарні й коригувальні програми демонструють не надто значний прогрес учнів. Хоч наукових до-

сліджень цих питань проводилося мало, все ж можна стверджувати, що результати корекційних програм дуже неоднорідні, і що часто, перебуваючи в таких школах учні мають певний прогрес в навчанні, але, повернувшись у звичайні школи, знову регресують. Можливо, причина в тому, що такі курси завжди короткострокові, і, очевидно, їх ефективність була б більш високою, якби вони тривали довше (наприклад, два роки й більш).

Варто також зазначити, що відмінності між типами, виділеними М.Рейвід (M.Raywid), поступово стираються, тому що школи починають використовувати змішані стратегії, або переслідують різні цілі. Наприклад, школи першого і другого типу все частіше пропонують клінічне консультування, що було характерно для шкіл третього типу.

Інша типологія розглядає основні *освітні проблеми й завдання учнів*. Тут визначено кілька груп: учні, які випали із навчального процесу, тому що вони потрапили в складну ситуацію і потребують короткострокових коригувальних курсів, які дозволять їм повернутися у звичайні школи; учні, які передчасно перейшли до дорослого життя (вони стали, або збираються стати батьками; ситуація в їхній сім'ї не дозволяє їм регулярно відвідувати школу, наприклад, діти мігрантів, які доглядають молодших братів і сестер, коли їх батьки працюють; малолітні злочинці та ін.); учні більш старшого віку з невеликим відставанням в навчальній програмі, яким потрібно добрати бали для вступу в коледжі або інші навчальні заклади. Багатьом з них не вистачило всього кількох балів для одержання атестату і покинули школу у віці 16 - 17 років, або вони вийшли з виправних установ і прагнуть одержати атестат про середню освіту. Такі учні становлять більшу частину контингенту альтернативних шкіл у великих містах. Ця група дуже різноманітна і її повністю обслуговує існуюча система альтернативних шкіл; учні із суттєвим відставанням в навчальній програмі, у них можуть бути значні проблеми, наприклад, низький рівень грамотності, часто великий вік. Багато з них постійно залишалися на другий рік, деякі вчилися в спеціалізованих школах. Серед них бувають 17-18 літні учні з рівнем грамотності третього або четвертого класу, які провчилися тільки до 8 класу, або ходили в школу, але ніколи не одержували ніяких балів. Це досить велика група молоді, і в більшості шкіл немає програм, що повністю відповідають їхнім потребам [3].

На основі аналізу наукової літератури можна визначити *моделі альтернативних шкіл у США*. Серед тисяч альтернативних шкіл США існує величезне різноманіття підходів до складання навчального плану, до процесу навчання, до управління школою. Відзначимо серед них найбільш відомі: школи, що розбудовують унікальні підходи до навчальної програми й навчання. Вони включають: школи Монтесорі, засновані на ідеях італійського лікаря й педагога Марії Монтесорі; відкриті школи, що беруть початок від британських дошкільних установ; Вальдорфські школи, що беруть початок від філософії німецького педагога Рудольфа Штайнера; численні інтелектуальні школи, засновані на теоріях психолога Гарвардського університету Говарда Гарднера; школи Paideia, засновані філософом Мортимером Адлером; вільні школи й школи самостійного навчання, засновані на концепціях англійського педагога Олександра С.Нейла; а також школи «безперервного прогресу», «школи без стін» і традиційні школи; школи, що прагнуть відповідати конкретним потребам та інтересам учнів. Більшість альтернативних шкіл були створені, щоб задовольнити специфічні потреби ді-

тей. Вони включають: школи для підлітків, які вже стали батьками; школи для тих, що кинули навчання і для профілактики цього явища; школи для відрахованих учнів; школи для ув'язнених, а також школи для талановитих і обдарованих. школи, спрямовані на кар'єрний ріст і професійний розвиток учнів. Такі школи зазвичай охоплюють середній щабель навчання й включають: школи мистецтв, школи радіо- і телемовлення, школи охорони здоров'я, юридичні школи, науково-технічні школи, учительські школи, і десятки інших шкіл, де вивчаються академічні предмети з ухилом у міжнародні проблеми, проблеми мультикультуралізму, навколишнього середовища, а також більшість традиційних академічних дисциплін.

Крім того, функціонують контрактні школи, школи управління і фінансування, факультативні, чартерні, магнітні, школи-інтернати, виправні, фундаментальні, мультикультурні, з поглибленим вивченням окремих предметів, відкриті програми, ваучерні програми, місцеві навчальні центри, поєднання школи і коледжу та ін. Продовжує залишатися популярною формою альтернативної освіти в американському суспільстві домашнє навчання.

Дослідниця М.Рейвід (M.Raywid) [4] висунула низку фундаментальних питань для створення якісного оцінного моніторингу практики альтернативної освіти. За результатами відповідей на ці питання з боку кожної окремої школи або впроваджуваних альтернативних програм було визначено позитивні якості альтернативної освіти та її недоліки, що зумовило подальший розвиток загальної політики альтернативних підходів в освіті. Запропоновані питання включали наступні:

1. Для кого призначена альтернативна школа?
2. Чи є основною метою альтернативних шкіл надання якісної освіти і чи дійсно вона необхідна тим, хто залучений у цей процес?
3. Чи повинен бути спеціальний відбір учнів для альтернативних шкіл?
4. Який діапазон альтернативності освіти в альтернативних школах?
5. Чи повинні учні оцінюватися для вступу в альтернативну школу, якщо вони не змогли пройти кваліфікаційні тести?
6. Чи обираються спеціально вчителі для альтернативної школи, або це відбувається на добровільній основі?
7. Чи будуть дотримуватися альтернативні школи тих же освітніх стандартів і очікувань результатів, як і в інших школах?
8. Наскільки автономні альтернативні школи при визначенні своїх освітніх доктрин, загальної освітньої політики?

Хоч альтернативні школи для конкретного контингенту учнів інтенсивно розвивалися в тому або іншому напрямку, всі школи альтернативного типу так чи інакше мають деякі загальні характеристики. Це, насамперед: орієнтація на малокомплектність школи; організація процесу навчання тільки на основі принципу продуктивного діалогу між учителями й учнями; створення в школі підтримуючої атмосфери; створення ситуації успіху для учнів із врахуванням їх просування в майбутньому; забезпечення гнучкості в навчальному процесі й акцент на розвиток в учнів самостійності в прийнятті власних рішень.

Таким чином, у розвитку альтернативної освіти в США можна виділити наступні позитивні тенденції:

- розвиток демократизації й диверсифікованості форм організації альтернативної освіти і її інтеграції

в традиційну шкільну систему, модернізація американської системи освіти на основі плюралізму;

- посилення її соціальної місії через розширення кола й підвищення рівня організованості зацікавлених сторін, що беруть участь у процесах розробки й впровадженні альтернативної освіти. Процес її формування стає більш публічним і демократичним, спрямованим на забезпечення соціальної справедливості в освіті;

- зростання інтересу політиків в сфері освіти і суспільства в цілому до педагогічних досліджень альтернативної освіти, що сприяло її визнанню на законодавчому рівні;

- зростання впливу альтернативної освіти на трансформацію традиційної школи, впровадження нових можливостей вибору. Це дало поштовх для реструктуризації американської освіти, переходу системи освіти в режим розвитку.

Інтенсивний розвиток альтернативної освіти в США в найрізноманітніших формах поряд з позитивними наслідками для розвитку варіативності системи американської освіти й надання дітям з різними освітніми можливостями й потребами умов для реалізації цих потреб викликає й низку проблем, про що свідчать результати деяких досліджень.

Зокрема, порівняльний аналіз характеристик учнів досліджуваної підгрупи альтернативних і загальноосвітніх шкіл США показує, що учні з альтернативних освітніх установ відрізняються від своїх однолітків із загальноосвітніх шкіл за багатьма параметрами:

- в альтернативних освітніх установах навчається більша кількість темношкірих підлітків і учнів з неповних сімей;
- показники вживання психоактивних речовин вищі в підлітків з альтернативних освітніх установ, ніж у підлітків із загальноосвітніх шкіл;
- підлітки в альтернативних освітніх установах мали в 2 рази більше шансів, ніж підлітки із загальноосвітніх шкіл, стати жертвами фізичного насильства або бути свідками насильства у власних сім'ях;
- дівчата з альтернативних освітніх установ мали більше шансів стати жертвами сексуального насильства, ніж дівчата із загальноосвітніх шкіл;
- про насильство й зґвалтування на побаченні повідомляли набагато частіше дівчата з альтернативних освітніх установ, ніж дівчата із загальноосвітніх шкіл;
- удвічі більше учнів в альтернативних освітніх установах повідомило про спробу самогубства;
- сексуальна активність була вищою серед підлітків в альтернативних освітніх установах, ніж серед підлітків у загальноосвітніх школах.

Результати дослідження виявили найбільш загальні проблеми дітей, що дало можливість надати ефективну допомогу в розвитку альтернативної освіти. У зв'язку із цим, запропоновані деякі конкретні рекомендації для ліквідації виявлених проблем. Спільні зусилля шкіл, місцевих служб соціального забезпечення й суспільних центрів психічного здоров'я, є важливим кроком у вирішенні багатьох проблем. Серед конкретних рекомендацій пропонується: впровадження в альтернативних освітніх центрах штатних одиниць фахівців, які могли б оцінювати й вирішувати проблеми токсикоманії, фізичного й сексуального насильства; організація для персоналу альтернативних освітніх установ спеціальних курсів, що допомагають ідентифікувати проблеми, пов'язані із психічним і фізичним станом здоров'я учнів; доступність лікарів і профільних фахівців для учнів із малозабезпечених сімей; удосконалення на-

вчального плану в контексті сексуальної освіти підлітків та ін.

Висновок. Таким чином, в результаті проведеного дослідження виявлено, що в США альтернатив-

на освіта є досить популярною. Існують різні моделі альтернативних шкіл. Подальшого дослідження вимагають питання впровадження американського досвіду в українському освітньому просторі.

Конфлікт інтересів. Автори підтверджують відсутність фінансових, особистих чи інших інтересів, що можуть розглядатися як потенційний конфлікт інтересів щодо публікації цієї статті.

Фінансування. Робота виконана за відсутності фінансової підтримки з боку будь-яких організацій.

Доступність даних. Це теоретичне дослідження не передбачає використання додаткових наборів даних.

Використання штучного інтелекту. Інструменти штучного інтелекту не використовувались при написанні цієї роботи.

Список використаної літератури

1. Aron L, Zweig J. Educational Alternatives for Vulnerable Youth: Student Needs, Program Types, and Research Direction. Washington: D.C, 2003. 190 p.
2. Raywid M. Alternative Schools: The State of the Art. *Educational Leadership*. 2004. No. 52 (1). P.26–31.
3. Natriello G., McDill E., Pallas A. Schooling disadvantaged children: Racing against catastrophe. NY: Teachers College Press, 2000. 172 p.
4. Raywid M.A. History and Issues of Alternative Schools. *The Education Digest*. 1999. May. P.47–51.

References

1. Aron, L., & Zweig, J. (2003). *Educational Alternatives for Vulnerable Youth: Student Needs, Program Types, and Research Direction*. Washington, D.C.
2. Raywid M. (2004). Alternative Schools: The State of the Art. *Educational Leadership*, 52 (1), 26–31.
3. Natriello, G., McDill, E., & Pallas, A. (2000). *Schooling disadvantaged children: Racing against catastrophe*. Teachers College Press.
4. Raywid, M. (1999). History and Issues of Alternative Schools. *The Education Digest*, May, 47–51.

Статус статті: Отримано: 30.03.2023 Прийнято: 02.05.2023 Опубліковано: 04.05.2023

Palkush Vitaliia

PhD Student

Department of General Pedagogic and Pedagogic of Higher School
State Higher Educational Establishment «Uzhhorod National University», Uzhhorod, Ukraine

TYPOLOGY OF ALTERNATIVE SCHOOLS IN THE USA

Abstract. This article is devoted to the problem of alternative education in the USA. The experience of the development of alternative education in this country is very important for all other countries in the world and especially for Ukraine where we observe really great changes in many fields. They are caused by the pandemic of coronavirus and war (Russian aggression against Ukraine). In such conditions the system of education can't be the same as it was during the last years. In response to this situation a great interest to the alternative forms of education grew up (distance learning, home-based education etc.). The aim of the study is to investigate the peculiarities of alternative education in the USA and reveal its different forms and types. Theoretical research methods have been used in this study: analysis of scientific sources for the systematisation and generalisation of available data; defining of the essence of basic concepts; identification of the current state of the problem. The results of this investigation give possibility to state that alternative education is really very popular in America. In the USA a variety of educational alternatives exist at the elementary, secondary and some other levels in four categories: school choice, independent schools, home-based education or home-schooling, self-education. Some schools are based on the pedagogical approaches different from the mainstream pedagogy, while other schools are for gifted students, children with special needs, vulnerable children etc. Alternative schools appeared in the USA more than two centuries ago. They provide special educational conditions for the personal development of each pupil. This is the main value of alternative education. Different aspects of alternative education are investigated by such known American scholars as R.Morley, M.Raywid, S.Aronson, R.Butchart, L.Aron, J.Zweig, B.Jacobs. They analyze all types of alternative schools and define their strong and weak features.

Key words: alternative education, traditional education, pedagogical approaches, typology, the USA.

Пасічна Олена Вікторівна

кандидат філологічних наук, доцент

циклова комісія філологічних та природничих дисциплін

Відокремлений структурний підрозділ «Криворізький фаховий коледж Національного авіаційного

університету», м. Кривий Ріг, Україна

olena.v.pasichna@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-5209-3646>

ФОРМУВАННЯ УМІНЬ І НАВИЧОК РОБОТИ З НАУКОВИМИ ТЕКСТАМИ У ПРОЦЕСІ МОВНОЇ ПІДГОТОВКИ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ НА ЗАНЯТТЯХ З КУРСУ «УКРАЇНСЬКА МОВА (ЗА ПРОФЕСІЙНИМ СПРЯМУВАННЯМ)»

Анотація. Формування умінь і навичок роботи з науковими текстами у процесі мовної підготовки здобувачів вищої освіти є актуальною проблемою сучасної педагогіки, оскільки опанування бакалаврами технології роботи з цими текстами дозволяє розвинути наукову компетенцію майбутнього фахівця. Метою даної статті є описати технологію складання вторинних наукових текстів (план, тези, реферат) задля формування умінь і навичок здобувачів вищої освіти щодо аналітико-синтетичного перероблення тексту-оригіналу. Для досягнення мети було використано такі методи дослідження: аналіз і синтез наукової літератури (для з'ясування ключових понять дослідження), систематизація (з метою виявлення наявних наукових підходів до розв'язання означеної проблеми), теоретичне узагальнення (для формулювання підсумкових положень та висновків). У статті проаналізовано особливості етапів компресії вторинних наукових текстів. Окреслено призначення різних видів плану. Розглянуто види тез, з'ясовано відмінність плану й тез. Описано специфічні особливості різновидів реферату. Створення текстів цих жанрів наукового стилю за вказаною в статті технологією сприяє формуванню у здобувачів вищої освіти необхідних умінь і навичок науково-дослідницької діяльності.

Ключові слова: науковий текст, компресія тексту, план, тези, реферат.

Вступ. Формування мовнокомунікативної компетенції фахівця передбачає ґрунтовну спеціальну підготовку за профілем навчання, а також набуття умінь і навичок комунікації в цій сфері професійного спілкування. Як слушно зазначає Г. Онуфрієнко, «опанування у ВНЗ мови спеціальності – це завоювання передусім наукового стилю як функційного різновиду національної літературної мови в межах обраної галузі знань, зокрема нормативних зразків наукових текстів на всіх рівнях їх ієрархічної організації, а також формування навичок та умінь з таких актуальних видів професійної мовленнєвої діяльності, як продукування та компресія наукової інформації за фахом у вигляді плану, тез, анотації, реферату тощо» [1, с. 17–18]. Мовна підготовка першокурсників здійснюється на заняттях з курсу «Українська мова (за професійним спрямуванням)», де основна увага звертається на нормативність професійного мовлення, вивчення ділових паперів різного призначення, ознайомлення з жанрами наукового стилю. Зауважимо, що кількість годин, відведених на роботу з науковими текстами, є доволі незначною. Проте саме ця робота набуває першорядного значення в подальшому навчанні студента на старших курсах, оскільки нормативно складений науковий текст є показником високої професійної майстерності.

Як свідчить досвід роботи в ЗВО, у студентів-першокурсників, що навчаються за ступенем бакалавра, нерідко виникають труднощі як зі створення наукових текстів, так і з компресією наявних зразків фахового мовлення. Насамперед це стосується вторинних писемних наукових текстів.

На наш погляд, актуальність досліджуваного питання полягає в нагальній потребі опанування бакалаврами технології роботи з науковими текстами, що впливає на піднесення рівня культури фахового мовлення.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз наукових досліджень засвідчив, що в сучасній педагогічній практиці пріоритетного значення набуває інформатизація науки та освіти, що має своїм завданням, на думку О. Товканець та О. Матейко, «розви-

ток потужної системи науково-технічної інформації й формування інтегрованої системи науково-освітніх інформаційних ресурсів» [2, с. 129]. Розв'язати окреслене завдання можна за умови впровадження в навчальний процес закладів вищої освіти спеціальних дисциплін, які будуть спрямовані на формування умінь і навичок роботи з фаховими науковими текстами. Такою дисципліною є «Українська мова (за професійним спрямуванням)».

У наукових доробках Л. Галузинської, Н. Науменко, В. Колосюка [3], А. Загнітка та І. Данилюка [4], Л. Мацько й Л. Кравець [5], З. Мацюк та Н. Станкевич [6], О. Семеног [7], С. Шевчук та І. Клименко [8], В. Шейка й Н. Кушнарєнко [9] та ін. подаються загальні відомості про мовностилістичні особливості наукового стилю, основні комунікативні завдання спілкування в науковій сфері, підстилі й жанри цього функційного різновиду мови. У переважній більшості праць оглядово розглянуто призначення писемних жанрів наукового мовлення. Лише в окремих роботах [1; 7; 8; 9] приділено увагу опису вторинних наукових текстів (план, тези, анотація, реферат та ін.). Наголосимо, що саме робота зі створення цих текстів є визначальною у процесі науково-дослідницької діяльності здобувача вищої освіти. Погоджуємося з думкою В. Шейка та Н. Кушнарєнко, які з-поміж головних завдань науково-дослідницької діяльності виокремлюють такі: «прищеплення студентам навичок самостійної науково-дослідницької діяльності; формування наукового світогляду, оволодіння методологією й методами наукового дослідження; розвиток ініціативи, здатності застосовувати теоретичні знання у своїй практичній роботі; розширення теоретичного кругозору й наукової ерудиції майбутнього фахівця» [9, с. 24–25]. Розв'язати окреслені завдання можна, якщо з перших днів навчання в закладі вищої освіти здобувачі будуть залучені до активної науково-дослідницької діяльності, володітимуть технологією складання писемних наукових текстів. Відтак формування умінь і навичок роботи з науковими текстами у процесі мовної підготовки здобувачів вищої освіти є актуальною лінгводидактичною проблемою,

що потребує практичного розв'язання.

Мета статті: описати технологію складання вторинних наукових текстів (план, тези, реферат) за для формування умінь і навичок здобувачів вищої освіти щодо аналітико-синтетичного перероблення тексту-оригіналу.

Методи дослідження: аналіз і синтез наукової літератури (для з'ясування ключових понять дослідження), систематизація (з метою виявлення наявних наукових підходів до вирішення означеної проблеми), теоретичне узагальнення (для формулювання підсумкових положень та висновків).

Виклад основного матеріалу. На заняттях з курсу «Українська мова (за професійним спрямуванням)» основна увага приділяється формуванню умінь і навичок здобувачів вищої освіти вільно спілкуватися у сфері фахової комунікації. Специфіка професійного мовлення фахівця найбільше виявляється в наукових текстах за профілем спеціальності. Проте для першокурсників, учорашніх школярів, складати такі тексти виявляється не просто. Пояснити це можемо тим, що в шкільному курсі української мови на вивчення стилістики, на відміну від лексики та граматики, відводиться незначна кількість годин. Тому підготовчою роботою до створення вторинних наукових текстів має бути ґрунтовне опрацювання принципів їх укладання. Найперше, що має пояснити викладач здобувачам вищої освіти, це ознаки наукового тексту: цілісність; зв'язність; членованість; послідовність; інформативна, логічна, оцінна насиченість. За О. Семеню, «цілісність наукового тексту передбачає внутрішню організованість, смислову єдність, цілісне оформлення початку та кінця твору, переходи між частинами тексту за допомогою певних мовних одиниць. Цілісність виявляється також у визначеній логіко-смисловій структурі, компонентами якої є тематика, проблематика, ідеї тексту. Зв'язність наукового тексту полягає в поєднанні його компонентів між собою за змістом. Членованість тексту виражає відношення, які існують між розділами, підрозділами тексту. Послідовність у науковому тексті реалізується через спеціальні функціонально-синтаксичні засоби, що вказують на порядок розвитку думки, перехід від однієї думки до іншої, результат, висновок. Інформативна, логічна, оцінна насиченість наукового тексту виявляється у здатності мовних одиниць виражати смислові компоненти, які допомагають зрозуміти смисл тексту» [7, с. 64-65]. Урахування окреслених ознак наукового тексту ляже в основу принципів його створення.

Робота з науковими текстами включає як їх складання (первинні тексти), так і їх перероблення з метою компресії (вторинні тексти). Предметом нашої уваги стали саме вторинні наукові тексти, які з певним ступенем повноти (залежно від їх призначення) передають зміст наукового тексту-оригіналу.

Розглянемо особливості текстової роботи з компресії наукового тексту (зменшення обсягу на-

писаного без шкоди для його змісту), що передбачає максимальне відтворення змістової інформації меншою кількістю мовних засобів.

Формування умінь і навичок роботи з науковими текстами починаємо з визначення специфіки різних видів плану. Для більшості першокурсників зі шкільного курсу української мови знайомий простий план. На заняттях з дисципліни «Українська мова (за професійним спрямуванням)» ці знання треба поглибити. Передовсім ознайомлюємо здобувачів освіти з такими видами планів: розгорнутий, або складний (відрізняється від простого поділом на пункти й підпункти із застосуванням розгалуженої рубрикації); за мовним оформленням виокремлюють питальний (використовуємо лише речення, які за метою висловлювання є питальними), номінативний (складаємо тільки за допомогою називних речень), цитатний (його пунктами є авторські речення). Звертаємо увагу на відступи праворуч у складному плані, коли рубрикуємо інформацію (розділи, підрозділи, пункти й підпункти) первинного тексту. Окрім того, наголошуємо на вживанні великої та малої літери, розділових знаків у написанні рубрик.

Складання плану допоможе здобувачеві вищої освіти чітко структурувати текстовий матеріал первинного тексту на смислові блоки, визначити його композицію, зафіксувати вузлові моменти викладу. Зрозуміло, що назви пунктів плану повинні бути лаконічними, передавати головну інформацію. У процесі роботи над складанням плану допомагаємо студентам розмежовувати головну й додаткову інформацію. Сильною позицією зазвичай є перше й останнє речення абзацу, найбільш важливі з інформативної точки зору. Задля розвитку вмінь формулювати мікротеми абзаців, надфразних єдностей пропонуємо здобувачам освіти працювати з олівцем у руках, підкреслюючи ключові слова, які увійдуть до назви пунктів плану. На завершальному етапі складання плану перевіряємо, чи пов'язані логічно між собою його пункти. Робота над складанням плану передують тезуванню – вилученню з тексту-оригіналу головної інформації у вигляді тез.

Тези – це стисло сформульовані основні положення первинного тексту, які передають суть висловленого. Тези бувають двох видів: відібрані авторські цитати з першоджерела або передані власними словами найважливіші його положення.

Наголошуємо на відмінності плану й тез: у плані вказуємо лише перелік основних питань, а в тезах зазначаються судження автора з кожного питання. Якщо ми порівняємо синтаксичне оформлення плану й тез, то можемо зробити висновок, що за структурою пункти плану є найчастіше складними словосполученнями, а тези – простими пошареними реченнями. Відтак можемо констатувати, що тези, порівняно з планом, мають більший ступінь інформативності. Унаочнимо сказане (див. Табл. 1).

Таблиця 1

Відмінність пункту плану й тези

Пункт плану	Теза
1. Поняття про терміни.	Термін – це слово чи словосполучення, що вживається в певній галузі знань для точного найменування певного поняття.
2. Основні ознаки термінів.	Терміни мають такі ознаки: належність до певної термінологічної системи, точність, нейтральність, відсутність емоційно-експресивного забарвлення, наявність дефініції.
3. Види термінів за ступенем спеціалізації значення.	За ступенем спеціалізації значення виокремлюють такі групи термінів: загальнонаукові (властиві різним галузям знання), міжгалузеві (використовуються лише в кількох галузях знання), вузькоспеціальні (використовуються в конкретній галузі знань).

Як бачимо, теза у формі логічного судження висвітлює певну мікротему. Відтак, працюючи над тезуванням наукового тексту, радимо здобувачам вищої освіти кожен тезу писати з абзацного відступу й за бажанням нумерувати. Складаючи тези статті або іншого джерела наукової інформації, необхідно вказати номер тієї сторінки, звідки взято тезу. Звертаємо увагу, що в процесі тезування первинного тексту слід зберегти самобутність авторського викладу. Досягти ущільненого змісту тексту-оригіналу можна завдяки таким прийомам компресії тексту: трансформувати складні синтаксичні одиниці у прості, вилучити з речень дієприкметникові й дієприслівникові звороти, викласти зміст без наведення пояснень, прикладів, таблиць, діаграм, рисунків тощо.

Процес реферування викликає неабиякі труднощі у здобувачів вищої освіти. «Реферат – вторинний документ, результат аналітико-синтетичного опрацювання інформації, поданий у вигляді стислого викладу наукової праці, змісту джерела із зазначенням характеру, методики, результатів дослідження та збереженням його мовностилістичних особливостей» [8, с. 557].

Реферат має таку структуру: титульний аркуш, план, текст (вступ, основна частина, висновки), список використаної літератури.

Ознайомлюємо студентів із видами реферату: інформативним, індикативним, оглядовим. Спираємося на класифікацію Г. Онуфрієнко, яка зазначає, що «специфікою інформативного реферату, або реферату-конспекту, є те, що він містить усі основні положення первинного тексту, а також ілюстративний матеріал, важливу аргументацію, відомості про методику дослідження тощо. На відміну від інформативного реферату, індикативний, або реферат-резюме, містить лише ті положення, які найтісніше пов'язані з темою реферованого джерела. Ступінь узагальнення й «згортання» інформації в рефераті-резюме удвічі-утричі є більшим, ніж в інформативному рефераті. Реферат-огляд готується на матеріалі кількох джерел. Зміст та обсяги реферату залежать від його виду: реферат-конспект – це повний реферат; реферат-резюме – це короткий, узагальнений реферат; реферат-огляд – це реферат на основі кількох наукових джерел, з-поміж яких визначено базове» [1, с. 185–188].

Певні навички реферування здобувачі вищої освіти вже частково сформували в шкільному курсі української мови. Проте, як свідчить досвід роботи, першокурсники зазвичай самостійно не аналізують сам зміст першоджерел, а шукають потрібну тему в мережі Інтернет. Щоб запобігти цього негативного явища, пропонуємо забезпечити студентів зразками наукових текстів за профілем майбутньої спеціальності й на аудиторному занятті показати, як треба працювати з різними за ступенем повноти викладу змісту першоджерела рефератами.

На наш погляд, найбільш складним для здобувачів вищої освіти є оглядовий реферат, оскільки його написання передбачає роботу не з одним, а з декіль-

кома джерелами.

Алгоритм роботи зі складання означеного реферату передбачає таку послідовність дій: 1. Детально ознайомтеся з текстами, на матеріалі яких будете працювати над оглядовим рефератом. 2. Поміркуйте, яке із декількох опрацьованих джерел надалі стане основним, оскільки найбільш повно передає потрібну інформацію. 3. Визначте, яка допоміжна інформація з інших реферованих джерел доповнить основне джерело. 4. У процесі реферування уникайте дублювання текстової інформації. 5. Працюючи над мовним оформленням оглядового реферату, зробіть необхідні трансформації зі скорочення базового тексту з повним збереженням його інформативності.

Звертаємо увагу здобувачів освіти, що, складаючи реферат, вони мають висвітлити своє бачення щодо досліджуваної проблеми, критично аналізуючи реферовані джерела. За обсягом реферат становить не менше 10-12 друкованих сторінок. Бібліографічний опис опрацьованої літератури подаємо за державним стандартом ДСТУ 8302:2015.

На титульному аркуші реферату необхідно вказати такі обов'язкові відомості: назву міністерства, у підпорядкуванні якого знаходиться заклад; назву закладу, у якому навчається здобувач освіти; назву циклової комісії або кафедри, на якій виконано роботу; тему реферату; відомості про здобувача освіти (його факультет або відділення, навчальну групу, прізвище та ініціали); місце й рік.

Уміння й навички реферування допоможуть студентам на належному рівні опрацьовувати літературу за профілем майбутньої спеціальності, знаходити, систематизувати й узагальнювати в текстовому матеріалі основну інформацію щодо проведеного автором (колективом авторів) наукового дослідження (статей, монографій, рукописів тощо), а найголовніше – сприятимуть самостійній науково-дослідницькій діяльності здобувачів вищої освіти.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Проведене дослідження дозволило встановити, що робота з науковими текстами у процесі мовної підготовки здобувачів вищої освіти на заняттях з курсу «Українська мова (за професійним спрямуванням)» є важливим чинником формування мовнокомунікативної компетенції фахівця. Проаналізовано особливості етапів компресії таких вторинних наукових текстів, як: план, тези, реферат. Окреслено призначення різних видів плану (розгорнутого, питального, номінативного й цитатного). Розглянуто види тез (відібрані автором цитати з першоджерела та передані власними словами найважливіші його положення), з'ясовано відмінність плану й тез. Описано специфічні особливості різних видів реферату (інформативного, індикативного, оглядового). Створення текстів цих жанрів наукового стилю за вказаною в статті технологією сприяє формуванню у здобувачів вищої освіти необхідних умінь і навичок аналітико-синтетичного перероблення тексту-оригіналу. Перспективи подальших досліджень пов'язані з розробленням технології складання анотації фахового тексту.

Конфлікт інтересів. Автори підтверджують відсутність фінансових, особистих чи інших інтересів, що можуть розглядатися як потенційний конфлікт інтересів щодо публікації цієї статті.

Фінансування. Робота виконана за відсутності фінансової підтримки з боку будь-яких організацій.

Доступність даних. Це теоретичне дослідження не передбачає використання додаткових наборів даних.

Використання штучного інтелекту. Інструменти штучного інтелекту не використовувалися при написанні цієї роботи.

Список використаної літератури

1. Онуфрієнко Г.С. Науковий стиль української мови: навчальний посібник. Вид. 2-ге, перер. і допов. Київ: Центр учбової літератури, 2009. 392 с.
2. Товканець О.С., Матейко О.Ю. Напрями інформатизації освітнього процесу в закладі загальної середньої освіти. Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: Педагогіка. Соціальна робота. 2020. Вип.1 (46). С.128–131.
3. Галузинська Л.І., Науменко Н.В., Колосюк В.О. Українська мова (за професійним спрямуванням): навчальний посібник. Київ: Знання, 2008. 430 с.
4. Загнітко А.П., Данилюк І.Г. Українське ділове мовлення: професійне і непрофесійне спілкування. Донецьк: ТОВ ВКФ «БАО», 2006. 480 с.
5. Мацько Л.І., Кравець Л.В. Культура української фахової мови: навчальний посібник. Київ: ВЦ «Академія», 2007. 360 с.
6. Мацюк З.О., Станкевич Н.І. Українська мова професійного спілкування: навчальний посібник. Київ: Каравела, 2005. 352 с.
7. Семенов О.М. Культура наукової української мови: навчальний посібник. Київ: ВЦ «Академія», 2010. 216 с.
8. Шевчук С.В., Клименко І.В. Українська мова за професійним спрямуванням: підручник. Вид. 3-тє, випр. і доповн. Київ: Алерта, 2013. 696 с.
9. Шейко В.М., Кушнарєнко Н.М. Організація та методика науково-дослідницької діяльності: підручник. Вид. 5-тє, стер. Київ: Знання, 2006. 307 с.

References

1. Onufrienko, H.S. (2009). *Naukovyi styl ukrainskoi movy* [Scientific style of the Ukrainian language]. Tsentr uchbovoi literatury. [in Ukrainian].
2. Tovkanets, O.S. & Mateiko, O.Yu. (2020). Napriamy informatyzatsii osvithnoho protsesu v zakladi zahalnoi serednoi osvity [Directions of informatization of the educational process in the institution of general secondary education]. *Scientific Herald of Uzhhorod University. Series: Pedagogy. Social Work*, 1 (46), 128–131. [in Ukrainian].
3. Haluzynska, L.I., Naumenko, N.V. & Kolosiuk, V.O. (2008). *Ukrainska mova (za profesiinym spriamuvanniam)* [Ukrainian language (by professional direction)]. Znannia. [in Ukrainian].
4. Zahnitko, A.P. & Danyliuk, I.H. (2006). *Ukrainske dilove movlennia : profesiine i neprofesiine spilkuvannia* [Ukrainian business broadcasting: professional and non-professional communication]. BAO. [in Ukrainian].
5. Matsko, L.I. & Kravets, L.V. (2007). *Kultura ukrainskoi fakhovoi movy* [Culture of the Ukrainian professional language]. Akademiia. [in Ukrainian].
6. Matsiuk, Z.O. & Stankevych, N.I. (2005). *Ukrainska mova profesiinoho spilkuvannia* [Ukrainian as the language of professional communication]. Karavela. [in Ukrainian].
7. Semenoh, O.M. (2010). *Kultura naukovo ukrainskoi movy* [Culture of scientific Ukrainian language]. Akademiia. [in Ukrainian].
8. Shevchuk, S.V., & Klymenko, I.V. (2013). *Ukrainska mova za profesiinym spriamuvanniam* [Ukrainian language for professional use]. Alerta. [in Ukrainian].
9. Sheiko, V.M. & Kushnarenko, N.M. (2006). *Orhanizatsiia ta metodyka naukovo-doslidnytskoi diialnosti* [Organization and methodology of scientific research activity]. Znannia. [in Ukrainian].

Статус статті: Отримано: 20.03.2023 Прийнято: 24.04.2023 Опубліковано: 04.05.2023

Pasichna Olena

Candidate of Philological Sciences, Ph.D., Associate Professor
cycle committee of philological and natural sciences

Separated Structural Subdivision «Kryvyi Rih Professional College of National Aviation University», Kryvyi Rih,
Ukraine

FORMATION OF THE ABILITIES AND SKILLS OF WORKING WITH SCIENTIFIC TEXTS IN THE LANGUAGE TRAINING PROCESS FOR HIGHER EDUCATION STUDENTS IN THE CLASSES OF THE COURSE «UKRAINIAN LANGUAGE (BY PROFESSIONAL DIRECTION)»

Abstract. The formation of abilities and skills of work with scientific texts in the process of language training for higher education students is an actual problem of modern pedagogy, as bachelor's mastering of technologies to work with these texts allows to develop the scientific competence of the future specialist. At the classes on the educational discipline «Ukrainian language by professional direction» the main attention is paid to the formation of abilities and skills of higher education graduates to interact freely in the sphere of professional communication, and to create primary and secondary scientific texts on a specialty profile. The purpose of this article is to describe the technology of drawing up the secondary scientific texts (plan, theses, abstract) to form the abilities and skills of higher education graduates in the analytical-synthetic processing of original text. Research methods applied: analysis and synthesis of scientific literature (to clarify the key concepts of the study), systematization (in order to identify existing scientific approaches to solving the problem), theoretical generalization (to formulate the final provisions and conclusions). The article considers the signs of scientific text (integrity; connectivity; consistency; information-format, logical, estimated saturation), which is important in the process of compression of the primary text, i.e. reduction of the volume of written without loss for its content. The compression of scientific text provides maximum reproduction of the content with a smaller number of language means. The article analyzes the peculiarities of the compression stages of secondary scientific texts. The appointment of different types of plan (expanded, interrogative, nominal and quote) is outlined. The types of theses (chosen by the quote author from the first place and handed over by his own words the most important of his provisions) were considered, the difference between the plan and theses was confirmed. Specific features of different types of abstract (informative, indicative, overview) are described. The text creation of these genres in scientific style according to the technology mentioned in the article helps to form the necessary abilities and skills of scientific and research activity in the higher education graduates.

Key words: scientific text, text compression, plan, theses, abstract.

УДК 373.2.015.31+373.3.015.31]:79:82-7
DOI: 10.24144/2524-0609.2023.52.141-147

Писарчук Оксана Тарасівна

кандидат педагогічних наук, доцент

кафедра педагогіки і методики початкової та дошкільної освіти
Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка
м. Тернопіль, Україна
pysarchukoksana04@gmail.com
<http://orcid.org/0000-0003-0110-9174>

Гладун Леся Василівна

аспірантка

кафедра педагогіки і методики початкової та дошкільної освіти
Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка
м. Тернопіль, Україна
lesia.hladun@tnpu.edu.ua
<http://orcid.org/0009-0001-0980-8917>

ГУМОРИСТИЧНА ТЕАТРАЛІЗОВАНА ДІЯЛЬНІСТЬ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ SOFT SKILLS В ДОШКІЛЬНІЙ ТА ПОЧАТКОВІЙ ОСВІТІ

Анотація. Актуальність проблеми дослідження гумористичної театралізованої діяльності у дошкільній та початковій освіті зумовлена необхідністю формування у старших дошкільників та молодших школярів soft skills для їх успішної самоадаптації та самореалізації у майбутньому. Мета статті полягає в обґрунтуванні гумористичної театралізованої діяльності як засобу формування soft skills в умовах дошкільної та початкової освіти; виокремленні аспектів підбору гумористичних творів та методичних рекомендацій для ефективної організації гумористичного театралізованого дійства у закладах дошкільної та початкової освіти. Серед основних методів наукового дослідження використано аналіз, вивчення педагогічного досвіду, спостереження, узагальнення та конкретизацію. У статті доведено ефективність гумористичної театралізованої діяльності для оволодіння дітьми старшої дошкільної групи та учнями початкової школи м'якими навичками, зважаючи на педагогічний потенціал театральної гри. У результаті дослідження окреслено аспекти підбору гумористичних творів та розроблено методичні рекомендації для ефективної організації гумористичного театралізованого дійства з метою формування soft skills у вихованців ЗДО та учнів школи І ступеня ЗЗСО. Перспективи подальших досліджень полягають у вивченні зарубіжного досвіду щодо проблеми реалізації гумористичної театралізованої діяльності як засобу формування soft skills в дошкільній та початковій освіті.

Ключові слова: театралізована діяльність, гумористична діяльність, початкова освіта, дошкільна освіта, soft skills.

Вступ. Реалії сьогодення вимагають від особистості гармонійного поєднання та стрімкого розвитку твердих і м'яких навичок (hard skills та soft skills) для її успішного професійного зростання та самореалізації у майбутньому. Особливо цінними працівниками у наш час вважаються професіонали своєї справи, які легко та швидко адаптуються до змін, опановують нові технології, помічають корисні тренди, застосовуючи їх на практиці, тобто володіють так званими «soft skills».

Soft skills – це надпрофесійні навички, які відіграють ключову роль у взаємодії з іншими людьми, адаптації до нового оточення, знаходженні нестандартних способів вирішення завдань, самовдосконаленні, кар'єрному зростанні майбутнього фахівця. Їх ще називають «гнучкими» або «м'якими» навичками, адже саме гнучкість допомагає нам у пізнанні нового, змінює вектор досвіду тощо. До вищезгаданих навичок належать: вміння переконувати, адаптивність, емоційний інтелект, співпраця, медіаграмотність, лідерство, дизайн мислення, рішучість, вміння керувати часом, ухвалювати правильні рішення, наполегливість, екологічне мислення, самоаналіз, самореалізація, вміння спостерігати, бажання вчитися, планувати і організовувати власну діяльність, спостережливість, вміння перетворювати перешкоди на можливості, цілеспрямованість, ефективність праці та ін.

Ефективним засобом формування soft skills в умовах дошкільної та початкової освіти є гумористична театралізована діяльність, оскільки здобувачі освіти під час її організації та реалізації комунікують, самовиражаються, мислять, креативлять, працюють

в команді, самонавчаються, саморозвиваються, пропонують ідеї тощо та у всіх цих процесах отримують позитивні емоції.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У 2016 році дослідницька компанія Wonderlic провела дослідження, у якому 93% роботодавців зацікавлені в тому, що soft skills кандидата – важливий фактор його працевлаштування [1]. А також, згідно з дослідженнями соцмережі LinkedIn, 57% роботодавців надають перевагу гнучким навичкам над твердими.

У дослідженнях програми освітнього альянсу «Партнерство з навчання у XXI столітті» продемонстровано формулу Чотирьох «К», що передбачає оволодіння креативністю, критичним мисленням, кооперацією і комунікативними навичками. Саме такі soft skills будуть затребуваними у майбутньому [2, с. 17]. Тому на вироблення вищезгаданих гнучких навичок слід акцентувати особливу увагу у дошкільному та молодшому шкільному віці.

Дослідження «гнучких» навичок в умовах дошкільної та початкової освіти і питання соціалізації дітей здійснювали такі науковці, як: Ж. Тард, І. Бех, О. Кононко, Т. Піроженко, Н. Гавриш, Н. Кирста, К. Крутії тощо.

Театральну гру як засіб розвитку та соціалізації дитини досліджували у своїх працях такі науковці: О. Березіна, Л. Артемова, А. Богуш, Р. Борщ, Д. Самойлик, Н. Водолага та ін.

У психологічному аспекті гумор досліджували такі науковці: А. Кестлер, О. Харченко, М. Мусійчук, О. Зайва та ін. Ш. Амонашвілі, В. Шаталов, Н. Старовойтенко у своїх працях характеризували гумор як

ефективний та дієвий засіб педагогічного виховання та соціалізації дитини. Аспекти виховання почуття гумору у дітей дошкільного і молодшого шкільного віку досліджували Н. Гавриш, Е. Короткова, Д. Ніколенко, М. Сагарда, І. Попова та ін.

Метою статті є обґрунтувати гумористичну театралізовану діяльність як засіб формування soft skills в умовах дошкільної та початкової освіти; виокремити аспекти підбору гумористичних творів та методичні рекомендації для ефективної організації гумористичного театралізованого дійства у закладах дошкільної та початкової освіти.

Методи дослідження: аналіз науково-педагогічної літератури з проблеми дослідження та галузевих нормативних документів; вивчення педагогічного досвіду щодо окресленої тематики; спостереження за здійсненням гумористичної театралізованої діяльності здобувачами дошкільної та початкової освіти; узагальнення та конкретизація для формулювання висновків дослідження.

Виклад основного матеріалу. Активне формування soft skills розпочинається вже у старшому дошкільному віці і триває протягом усього життя людини. Саме тому важливо створити в закладі дошкільної освіти (ЗДО) та у початковій школі належне середовище для розвитку м'яких навичок у здобувачів освіти. Адже середовище є «основним засобом розвитку особистості дитини та джерелом її знань і досвіду» [3, с. 135]. Необхідно використовувати й такі різноманітні засоби для формування soft skills: дитяче експериментування, сюжетна гра, технологія розв'язання винахідницьких завдань, що є основою для становлення soft skills.

Одним із ефективних засобів розвитку м'яких навичок у дітей дошкільного та молодшого шкільного віку вважається театралізована діяльність.

Театралізована діяльність – це «художня діяльність, що пов'язана зі сприйманням творів театрального мистецтва і відтворенням в ігровій формі набутих уявлень, вражень, почуттів; є одним із найефективніших засобів педагогічного впливу на розвиток особистості дитини» [4, с. 10].

У Базовому компоненті дошкільної освіти (БКДО) прописані вимоги до обов'язкових результатів навчання та компетентностей дошкільнят за такими освітніми напрямками: «Особистість дитини», «Дитина в сенсорно-пізнавальному просторі», «Дитина в природному довкіллі», «Гра дитини», «Дитина в соціумі», «Мовлення дитини», «Дитина у світі мистецтва» [5, с. 6]. Кожен із поданих напрямів передбачає сформованість певних взаємопов'язаних знань і навичок вихованців ЗДО. Зокрема, театралізація малих літературних творів та розігрування спектаклів передбачено в освітньому напрямі «Дитина у світі мистецтва», що сприяє формуванню багатьох компетентностей, прописаних у державному стандарті.

Ключові компетентності БКДО продовжуються у Державному стандарті початкової освіти відповідно до освітніх галузей [5, с. 6]. Мистецька освітня галузь та освітня галузь «Дизайн і технології» передбачають художньо-творчу діяльність учнів початкової школи. Саме тому театралізованій діяльності слід приділяти значну увагу у початковій та дошкільній освіті.

У театралізованих постановках та підготовці до них відбувається активне формування soft skills завдяки комунікації дітей, їх спільній діяльності, колективній творчості. Театральна гра – це можливість кожної дитини проявити себе, відкрити у собі приховані здібності чи таланти, навчитися взаємодіяти з оточуючими, працювати у парах чи групах, йти на

компроміси, висловлювати власну думку тощо.

У процесі театралізації та власне постановці театралізованого дійства відбувається формування емоційно-чуттєвої особистості, розвиток її творчого потенціалу. Діти, залучені до мистецької діяльності, самостверджуються. Відбувається активне формування естетичної культури особистості.

Театральна гра має неабиякий вплив на виховання етичної свідомості, етичної поведінки та етичних відчуттів молодших школярів та дошкільнят і сприяє формуванню в них внутрішніх якостей, що відповідають вимогам і нормам моралі.

До того ж, театралізована діяльність молодших школярів і дітей старшого дошкільного віку сприяє становленню та розвитку низки пізнавальних психічних процесів: увага, концентрація уваги, креативне мислення, сприймання, спостережливість, пам'ять, мислення, мовлення та ін.

Вихованці старшої групи ЗДО (діти 5–6 років) уже із задоволенням беруть участь у підготовці до театралізованого дійства, індивідуально, колективно чи у групах виконуючи нескладні доручення. Провідна діяльність старших дошкільників – ігрова. Граючись, дошкільнята під час театралізованої діяльності легко вживаються у роль дійової особи дитячого літературного твору. Вони розуміють зміст вистави, усвідомлюють позитивних і негативних героїв, аналізуючи їх поведінку, добре розрізняють реальні образи від казкових. 5–6-річки – креативні, відповідальні та спостережливі. У них добре розвинена уява та фантазія, читають напам'ять невеликі віршовані твори.

Ігрова діяльність у початковій школі плавно переходить у навчальну, яка стає провідною діяльністю у дітей 7–10 років, основою якої є пізнавальний інтерес. Дитина, граючись, навчається. Образність мислення, емоційність, відсутність стереотипу сприяють активному розвитку творчих здібностей школярів. На цьому етапі життя в молодших школярів проявляються спеціальні здібності: музичні, ораторські, організаторські тощо. Учні 1–4 класів вивчають напам'ять більші за обсягом вірші, невеликі прозові твори, вдало володіють мімікою та жестами, влучно передають емоції, вчать керувати голосом, інтонауючи героїв літературних творів. Беруть активну участь у виготовленні та підготовці театральних реквізитів.

Якщо ж у театралізовану діяльність коректно «вплести» нотки гумору, то вона значною мірою додатково сприятиме створенню позитивно-емоційної атмосфери у дитячому колективі, формуванню почуття гумору у здобувачів освіти, швидкій соціалізації учнів та дошкільнят, легкому засвоєнню правил і норм поведінки і надовго залишитись у пам'яті дітей. Таким чином, можна зробити висновок про те, що театралізована діяльність дошкільників та дітей молодшого шкільного віку, яка переплітається із гумором, сприяє продуктивному та швидкому формуванню soft skills у 5–10-річок.

Гумор – це здатність помічати та сприймати кумедне у різних життєвих ситуаціях.

Відомий український педагог В. Сухомлинський вважав гумор показником морального здоров'я колективу та особистості.

У педагогічній діяльності виокремлюють наступні функції гумору:

- 1) інформаційна – полягає у тому, що педагог, використовуючи гумор, проявляє себе як особистість;
- 2) емоційна – забезпечує задовільне самопочуття в будь-якій ситуації, дає змогу менш болісно пристосуватися до умов, що змінилися;
- 3) мотиваційна – полягає у тому, що гумор є од-

ним із стимулів самовиховання;

4) регульовальна – забезпечує регулювання відносин у дитячому колективі, дітей та педагогів, дітей та дорослих;

5) виховна – інколи жарт є педагогічно доцільнішим, аніж покарання чи сувора догана;

6) пізнавальна – характеризується привертанням уваги та розставлянням акцентів на тій інформації, яку діти повинні усвідомити та засвоїти;

7) здоров'язбережувальна – гумор породжує сміх, який, у свою чергу, породжує хороший настрій, що нейтралізує негатив;

8) стимулююча – сприяє вирішенню педагогічних проблем;

9) координаційно-комунікаційна – сприяє соціалізації та побудові комунікації між учасниками театралізованого дійства [6, с. 52–54].

Таким чином, ми можемо стверджувати те, що функції, які виконує гумор, тісно перегукуються із м'якими навичками та сприяють формуванню soft skills у здобувачів дошкільної та початкової освіти. Адже саме гумор стимулює створення позитивної атмосфери у колективі, невимушену комунікацію, легку адаптацію, ефективну взаємодію всіх учасників освітнього процесу.

Психолого-педагогічний потенціал гумору стане більш продуктивним і сприятиме формуванню soft skills, якщо використовуватиметься в освітньому процесі ЗДО та початкової школи під час реалізації сукупності психолого-педагогічних умов:

1) «створення атмосфери співпраці та довіри через вміле використання гумористичних методів та прийомів;

2) адекватність гумору особливостям розвитку емоційної сфери молодших школярів та дошкільників;

3) органічне використання гумору у змісті навчального матеріалу» [7, с. 48].

Соціалізація дошкільників та дітей молодшого шкільного віку тісно пов'язана та впливає на формування soft skills. Із вищеприведеного робимо логічний висновок про те, що гумор та почуття гумору є також дієвими засобами для формування м'яких навичок в учнів початкової школи та старших дошкільників.

Почуття гумору – здатність дитини не лише помічати і сприймати гумор, а й вміти поділитися ним, донести його до оточуючих. Воно складається зі сприйняття та конструювання комічного та емоційної реакції, яка їх супроводжує, оцінки та емоційного ставлення.

Н. Гавриш акцентує на тому, що «слухання та читання поем, віршів, казок жартівливого змісту, байок, усмішок і анекдотів, пародій та розповідей позитивно впливає на емоційну сферу дитини, сприяє вихованню добрих почуттів, запобігає виникненню негативних звичок» [8, с. 20–21].

В. Старовойтенко зауважив, що дитячий гумор виконує і низку соціальних функцій. Серед дорослих і дітей гумор вважається невід'ємним компонентом міжособистісного спілкування. Це важлива соціальна якість, яку необхідно вміти використовувати як у неформальному спілкуванні з людьми, так і у світі бізнесу [9].

Виховання почуття комічного – важлива складова гармонійного особистісного розвитку дитини, яка допомагає формувати позитивне, оптимістичне світобачення, активну життєстверджуючу позицію щодо навколишнього оточення дошкільника, розвивати кмітливість, гнучкість та критичність розуму, спостережливість, збагачувати уяву; є основою психологічного здоров'я і допомагає протистояти життєвим труднощам та негараздам [10, с. 5].

Формування почуття гумору у вихованців ЗДО та молодших школярів відбувається за допомогою дитячої художньої літератури. Для виховання патріотизму, любові до рідної землі, поваги до звичаїв та традицій українського народу, збереження коду нації, мови, культури необхідно вивчати з дітьми насамперед твори українських поетів та письменників. Багато комічного відображено у прислів'ях та приказках нашого народу. А також гумор присутній у небувальщинах, гуморесках, примовках, усмішках, оповіданнях, казках, байках, потішках, жартах, небилицях, загадках, лічилках, піснях тощо.

Відомими українськими дитячими гумористами-сатириками вважаються: Г. Бойко, О. Вишня, С. Олійник, А. Лінник, С. Воскресенко, П. Гальченко, П. Глазовий, Є. Дудар, А. Качан, А. Костецький, Л. Куліш-Зіньків, Ю. Федькович, В. Шаройко, В. Нагорняк, Я. Стельмах, А. Мойсієнко, В. Насипанів, М. Сингаївський, О. Стороженко, С. Трайста та ін.

І. Попова у своєму дослідженні виділяє такі етапи аналізу комічних творів:

– «відбір образних слів й образних виразів гумористичної спрямованості з поетичних гумористичних творів;

– формування уявлень в дітей про різні жанри гумористичних творів;

– залучення дітей до змістового й художнього аналізу творів гумористичного характеру;

– пояснення образних слів і виразів, усвідомлення дітьми їх функціонального призначення в гумористичних віршах;

– активізація словника дітей образними словами і виразами гумористичної спрямованості через використання гумористичних творів у різних видах діяльності дітей, розігрування гумористичних ситуацій;

– самостійне продукування зв'язних розповідей з використанням образних слів і виразів гумористичної спрямованості з опорою на наочність;

– закріплення набутих навичок уживання образних слів і виразів у процесі виконання творчих, імпровізаційних завдань» [9].

Гумористична театралізована діяльність – це діяльність, яка містить у собі проходження усіх етапів аналізу комічних творів і є так званим підсумком, кінцевим результатом засвоєння та відтворення гумористичного твору. Розігруючи невеличкі гумористичні сценки, дитина також демонструє власний рівень сформованості почуття гумору.

Гумористична театралізована діяльність дітей дошкільного та молодшого шкільного віку вимагає від педагога правильного підбору комічних творів художньої літератури для постановки театралізованого дійства. Зокрема, слід враховувати певні аспекти гумористичного твору:

– не можна вивчати та розігрувати творів з елементами цинізму, глузування над макабричними темами. Це так званий у народі «чорний гумор», який може привести до травм дитячої психіки;

– знайомити дітей із широким спектром гумористичних творів та їх особливостями;

– підбирати для театральної гри твори, які найбільш сподобалися дітям, враховуючи при цьому їхню думку;

– розігрувати художні твори або окремі сценки, які найбільш близькі для сприйняття дітям з такими віковими та психологічними особливостями, пов'язані певним чином із кумедними ситуаціями із їхнього життя чи з життя знайомих;

– надати можливість дітям пофантазувати, проявити їх творчі здібності, створивши власний гумористичний твір або ж переробити вже існуючий у

новий, додавши в нього історії з їхнього життя або сценки з інших гумористичних творів.

Упродовж життя (уроки, перерв, обідів, екскурсій тощо) дітей молодшого шкільного віку та старших дошкільників трапляється безліч цікавих гумористичних сценок та історій. у ЗДО та ЗЗСО. А також діти завжди охоче діляться із вчителем чи вихователем кумедними ситуаціями зі свого буденного життя. Тому доречно записувати у нотатник час від часу цікаві комічні історії. Із цих записів можна створити власну книжечку гумористичних історій, яка буде водночас і пам'яткою про шкільні роки дітей, і збірником комічних творів, які можна розіграти за допомогою театральної гри, і цінним надбанням української художньої літератури.

Після того, як вдало підібрано гумористичний твір для театралізованої постановки, перед педагогами постає завдання методично правильно організувати підготовку до театралізованого дійства та власне театралізоване дійство. Для цього необхідно дотримуватись певних методичних аспектів щодо підготовки та постановки гумористичного театралізованого дійства у старших дошкільників та дітей молодшого шкільного віку, а саме:

- необхідно детально пройти всі етапи аналізу комічного твору, впевнитися у тому, що діти добре розуміють всі слова у тексті, зміст твору і здатні помітити комічну невідповідність у житті, усвідомити її;

- часто розігрувати ролі головних героїв твору за допомогою театральних реквізитів: ляльок, іграшок, малюнків тощо, щоб не «приміряти» на дітей комічну роль, роль невдахи, недотепи чи інші «незручні» ролі головних героїв твору. Використовувати «предметні» ігри;

- невеликі гуманні гумористичні сценки із власного чи шкільного життя або художнього твору все ж таки можуть розіграти молодші школярі й старші дошкільники. Але дітям необхідно пояснити те, що особистість героя твору не ототожнюється з людиною, яка цю роль грає, у них немає нічого спільного. Адже головний герой твору – це окремий вигаданий персонаж. І завдання учня чи дошкільника – вдало «вжитися» у роль, передати настрій та поведінку художнього персонажа. А дитина, яка це може зробити якнайкраще – талановита особистість;

- ролі головних героїв гумористичного твору педагог повинен «приміряти» на себе для того, щоб показати учням правильну міміку та жести, допомогти правильно передати ту чи іншу емоцію;

- до організації та проведення гумористичного театралізованого дійства повинні бути залучені всі учні класу чи вихованці старшої дошкільної групи. Якщо ж у творі немає достатньої кількості ролей, тоді можна розіграти два і більше гумористичні твори або ж покреативити, додавши у твір своїх героїв;

- не можна під час розігрування театральних дійств приміряти на одну і ту ж дитину постійно одну і ту ж саму комічну, позитивну чи негативну роль;

- під час використання жартів завжди необхідно дотримуватись етики;

- не використовувати вульгарного гумору

- гумористичне театралізоване дійство не повинно бути перевантажене великою кількістю динамічних сценок. Театральна гра повинна мати певні часові рамки залежно від вікових особливостей дітей;

- водночас гумористичне дійство не повинно бути нудним і нецікавим. Театралізована гра має бути захоплюючою і викликати позитивні емоції не лише у глядачів, а й у її учасників;

- у гумористичних театральних постановках доцільно поєднувати прозові гумористичні твори з му-

зичним мистецтвом.

На сьогодні існує безліч українських жартівливих дитячих пісень та веселих мелодій для 6–10-річок на просторах інтернету. Переплітаючись, театральне та музичне мистецтво здатне подарувати глядачам та учасникам театральної гри цілу гаму позитивних емоцій, незабутні враження та життєвий оптимізм.

Для того, щоб урізноманітнити гумористичну театралізовану гру, можна використати пантоміму, що є видом мистецтва, у якому передбачено створення художнього образу за допомогою міміки, жестів, пластики тіла здебільшого під музичний супровід. Дитина намагається «вжитися» у роль головного персонажа без допомоги слів, використовуючи почуття, емоції та власні думки.

Щоб вдало зіграти головного героя, дошкільнику чи молодшому школяреві необхідно передати цілий спектр емоцій і почуттів. До виконання поставленого завдання дитину слід підготувати заздалегідь, практикуючи різні вправи для підготовки міміки і жестів. Наприклад, у вправі «Дзеркало» необхідно, стоячи перед дзеркалом, по чергово продемонструвати емоції, завчасно записані на картці. Можна запропонувати передати певну реакцію на природні явища (злива, мороз, веселка), певний зовнішній подразник (гарячий чай, кислий лимон, солодка цукерка); передати певні почуття (страх, радість, здивування), фізіологічні стани (болить зуб, порізали палець, замерзли) тощо. Вправа «Куб» – ефективний засіб для підготовки дошкільника та молодшого школяра до правильної міміки та жестикулювання. Зміст її у тому, що на кожній із граней куба записана певна емоція, реакція чи дія. Діти по чергово кидають його і виконують те завдання, яке їм «випало». Наприклад: посміхнись, здивуйся, засумуй, зрадьди та ін.

Дитяче гумористичне театралізоване мистецтво можна урізноманітнити хореографією – постановкою веселого танку. Хореографічна постановка повинна бути тематично пов'язаною із сюжетом літературного твору та відповідати віковим та фізичним особливостям здобувачів дошкільної та початкової освіти. Наприклад, це може бути танок з речами побуту, власноруч виготовленими масками, смішними іграшками, кумедними малюнками тощо.

Для підготовки та постановки гумористичних театралізованих вистав слід спільно із дітьми використовувати сучасні ІКТ. Тому доречно урізноманітнювати діяльність також аудіо-, відео- чи фотожартами, які створені за допомогою гаджетів чи спеціальних комп'ютерних програм. Наприклад, кумедний відеоролик домашнього улюбленця, чудернацьке фото овочу чи фрукта, створені за допомогою ПК кумедний малюнок улюбленого героя мультфільму, анімація, мем та ін. Адже робота із діджитал-засобами і цифровою інформацією стимулює усвідомлення дітьми 6–10 років таких життєвих цінностей: безпека, комфортність, доброта, універсалізм, власне «Я», досягнення, гедонізм, самостійність, критичний підхід до здобуття знань, час, особистий простір тощо [11, с. 439].

Однією з важливих складових гумористичної театралізованої діяльності є театралізована гра, яка поділяється на:

- непередметні ігри (ігри-драматизації), у яких діти самі знаходяться в образі діючої особи і виконують роль;

- предметні ігри (ігри-інсценізації), у яких діючими особами є визначені предмети (іграшки, ляльки лялькового, настільного, пальчикового театрів тощо) [4, с. 20].

Для постановки гумористичних ігор-інсценізацій доречно скористатися різними видами театрів:

- театр іграшок – саморобні або фабричні іграшки, придбані у магазині чи виготовлені своїми руками;
- театр картинок – виготовлення двосторонніх персонажів чи декорацій для постановки гри;
- тінювий театр – базується на грі світла і тіні;
- пальчиковий театр – передбачає показ ляльок, які одягають на пальці;
- ляльковий театр – поєднує у собі використання різних типів ляльок (театр Петрушок, театр маріонеток, театр рукавичок, театр-пуп, магнітний театр тощо).

Ігри-драматизації поділяють на:

- «ігри-імітації образів тварин, людей, літературних персонажів;
- рольові діалоги на основі тексту;
- інсценування творів;
- постановки вистав поодиноці або за декількома творами;
- ігри-імпровізації з розігруванням сюжету без попередньої підготовки» [4, с. 25–42].

Найпоширенішою та найулюбленішою формою гумористичних театралізованих вистав для дітей старшого дошкільного та молодшого шкільного віку є гумористична вистава – легкий, емоційний, позитивний жанр, до складу якого входять окремі кумедні номери та сценки (сценки-пародії, сценки-загадки, сценки-вікторини та ін.), об'єднані спільною тематикою.

Правильний підбір гумористичного художнього твору для постановки чи успішно складений власний гумористичний сценарій, ефективна реалізація методики організації та проведення театрального дійства, індивідуальний та творчий підхід до кожного учня чи дошкільника, успішний вибір форми та виду театру сприятимуть швидкому та продуктивному формуванню soft skills у 5–10-річок.

Викладений матеріал дозволяє зробити наступні **висновки**. Аналізуючи попередні дослідження компанії Wonderlic, соцмережі LinkedIn, праці відомих науковців (Ж. Тард, І. Бех, О. Кононко, Т. Піроженко, Н. Гавриш, Н. Кирста, К. Крутій та ін.), можна впевнено говорити про те, що soft skills будуть найзатребуванішими на ринку праці у XXI столітті. Soft skills – це гнучкі навички, формування яких починається із старшого дошкільного віку, коли діти починають комунікувати та «заявляти про себе», а їх розвиток триває впродовж усього життя людини.

Ефективним засобом для оволодіння дітьми старшої дошкільної групи та учнями початкової школи м'якими навичками є гумористична театралізована діяльність. Театральна гра сприяє саморозвитку, етичному та естетичному вихованню, соціалізації, самовираженню, самовдосконаленню, розвитку комунікативних та творчих здібностей, низки психічних процесів. Водночас гумор в основному сприяє становленню позитивної та дружньої атмосфери у дитячому колективі, легкій адаптації здобувачів дошкільної та початкової освіти до навколишнього середовища, забезпечує задовільне самопочуття в будь-якій ситуації, сприяє конструктивному вирішенню проблем.

Аспектами підбору гумористичних творів для ефективної організації гумористичного театралізованого дійства у закладах дошкільної та початкової

освіти є такі: не можна вивчати та розігрувати твори з елементами цинізму, глузування над макабричними темами («чорний гумор»); знайомити дітей із широким спектром гумористичних творів та їх особливостями; підбирати для театральної гри твори, які найбільш сподобалися дітям, враховуючи при цьому їхню думку; розігрувати художні твори або окремі сценки, які найбільш близькі для сприймання дітям з такими віковими та психологічними особливостями, пов'язані певним чином із кумедними ситуаціями із їхнього життя чи з життя знайомих; надати можливість дітям пофантазувати, проявити свої творчі здібності, створивши власний гумористичний твір або ж переробити вже існуючий у новий, додавши в нього історії зі свого життя або сценки з інших гумористичних творів.

Методичними рекомендаціями для ефективної організації гумористичного театралізованого дійства у ЗДО та початковій школі ЗЗСО є такі: необхідно детально пройти всі етапи аналізу комічного твору, впевнитися у тому, що діти добре розуміють всі слова у тексті, зміст твору і здатні помітити комічну невідповідність у житті, усвідомити її; часто розігрувати ролі головних героїв твору за допомогою театральних реквізитів: ляльок, іграшок, малюнків тощо, щоб не «приміряти» на дітей комічну роль, роль невдахи, недотепи чи інші «незручні» ролі головних героїв твору (використовувати «предметні» ігри); невеликі гуманні гумористичні сценки із власного чи шкільного життя або художнього твору все ж такі можуть розіграти молодші школярі й старші дошкільники, пояснивши те, що особистість героя твору не отожднюється з людиною, яка цю роль грає; ролі головних героїв гумористичного твору педагог повинен «приміряти» на себе для того, щоб показати учням правильну міміку та жести, допомогти правильно передати ту чи іншу емоцію; до організації та проведення гумористичного театралізованого дійства повинні бути залучені всі учні класу чи вихованці старшої дошкільної групи; не можна при розігруванні театральних дійств приміряти на одного і того ж учня чи старшого дошкільника постійно одну і ту ж умову комічну, позитивну чи негативну роль; під час використання жартів завжди необхідно дотримуватись етики; не використовувати вульгарного гумору; гумористичне театралізоване дійство не повинно бути перевантажене великою кількістю динамічних сценко, мати часові рамки залежно від вікових особливостей дітей; гумористичне дійство не повинно бути нудним і нецікавим, викликати позитивні емоції не лише у глядачів, а й учасників; у гумористичних театральних постановках доцільно поєднувати прозові гумористичні твори з музичним мистецтвом, пантомімою, хореографічними постановками, використовувати засоби ІКТ.

Отже, із вищезазначеного робимо логічний висновок про те, що гумористична театралізована діяльність за умови правильної організації та успішної реалізації – один із найефективніших засобів формування soft skills у вихованців ЗДО та учнів школи І ступеня ЗЗСО. Перспективи подальших досліджень полягають у вивченні зарубіжного досвіду щодо проблеми реалізації гумористичної театралізованої діяльності як засобу формування soft skills в дошкільній та початковій освіті.

Конфлікт інтересів. Автори підтверджують відсутність фінансових, особистих чи інших інтересів, що можуть розглядатися як потенційний конфлікт інтересів щодо публікації цієї статті.

Фінансування. Робота виконана за відсутності фінансової підтримки з боку будь-яких організацій.

Доступність даних. Це теоретичне дослідження не передбачає використання додаткових наборів даних.

Використання штучного інтелекту. Інструменти штучного інтелекту не використовувались при написанні цієї роботи.

Список використаної літератури

1. Hard Facts About Soft Skills. An actionable review of employer perspectives, expectations and recommendations. Summary and Findings. *Wonderlic*. URL: http://docs.wixstatic.com/ugd/cceaf9_ec9ed750296142f18efdd49f4930f6d3.pdf (дата звернення: 20.02.2023).
2. Смолянко Ю., Ігнатенко А. Розвиток soft skills у дітей старшого дошкільного віку. *Acta Paedagogica Volyniensis*. 2021. № 6. С.15–21.
3. Писарчук О.Т. Освітньо-розвивальне середовище закладу дошкільної освіти як фактор розвитку особистості дитини. *Сучасні соціокультурні та психолого-педагогічні координати розвитку дитини*: матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. Тернопіль, 2018. С. 134–138.
4. Олійник О.М. Театрально-ігрова діяльність в умовах дошкільного навчального закладу: навч.-метод. посіб. Кам'янець-Подільський, 2017. 163 с.
5. Базовий компонент дошкільної освіти (Державний стандарт дошкільної освіти) (нова редакція): затв. наказом М-ва освіти і науки України від 12.01.2021. № 33. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoi%20osvity.pdf (дата звернення: 22.10.2023).
6. Писарчук О.Т. Використання гумору в умовах дистанційного навчання учнів початкової школи. *Науковий вісник Вінницької академії безперервної освіти. Серія «Педагогіка. Психологія»*. Вінниця, 2022. № 1. С.51–61.
7. Писарчук О.Т., Чайка В.М. Психолого-педагогічний потенціал гумору як засобу навчання і виховання учнів початкової школи. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету ім. В. Гнатюка. Сер. Педагогіка*. Тернопіль, 2021. № 2. С.41–49.
8. Гавриш Н.В., Курінна С.М. Гумор виховує, навчає. *Дошкільне виховання*. 1999. № 10. С.20–21.
9. Попова І.І. Характеристика поетичних творів гумористичного характеру. *Науковий вісник Південноукраїнського державного педагогічного університету ім. К.Д.Ушинського*. Одеса, 2005. № 3–4. С.196–199.
10. Валентьєва Т.І. Виховання почуття комічного у старших дошкільників: метод. посібник. Чернігів: ЧНПУ ім. Т.Г.Шевченка, 2013. 56 с.
11. Шишак А. Діджиталізація початкової освіти: ціннісний аспект. *Ціннісні орієнтири в сучасному світі: теоретичний аналіз та практичний досвід*: збірник тез IV Міжнар. наук.-практ. конф. Тернопіль: Вектор, 2022. С.436–440.

References

1. Hard Facts About Soft Skills. An actionable review of employer perspectives, expectations and recommendations. Summary and Findings. (2016). http://docs.wixstatic.com/ugd/cceaf9_ec9ed750296142f18efdd49f4930f6d3.pdf.
2. Smolianko, Yu., & Ihnatenko, O. (2021). Rozvytok soft skills u ditei starshoho doshkilnoho viku [Development of senior preschool children's soft skills]. *Acta Paedagogica Volyniensis*, 6, 15–21. [in Ukrainian].
3. Pysarchuk, O.T. (2018). Osvitno-rozvyvalne seredovyshche zakladu doshkilnoi osvity yak faktor rozvytku osobystosti dytyny [The educational and developmental environment of a preschool education institution as a factor in the development of a child's personality]. In B.B.biyak et al, (Eds.), *Modern sociocultural and psycho-pedagogical perspectives of child development – Proceedings of All-Ukrainian scientific-practical conference* (pp.134–138). Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University. [in Ukrainian].
4. Oliinyk, O.M. (2017). *Teatralno-ihrova diialnist v umovakh doshkilnoho navchalnoho zakladu* [Theatricaly-playing activity is in the conditions of preschool educational establishment]. Voloshchuk V.O. [in Ukrainian].
5. Bazovyi komponent doshkilnoi osvity (Derzhavnyi standart doshkilnoi osvity) (nova redaktsiia) [Base component of preschool education (State standard of preschool education) (new release)]. (2021). *mon.gov.ua*. https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoi%20osvity.pdf. [in Ukrainian].
6. Pysarchuk, O.T. (2022). Vykorystannia humoru v umovakh dystantsiinoho navchannia uchniv pochatkovoї shkoly [The use of humor in the conditions of distance learning of elementary school students]. *Naukovyi visnyk Vinnytskoi akademii bezpererвної osvity. Seriia «Pedagogika. Psykholohiia»*, 1, 51–61. [in Ukrainian].
7. Pysarchuk, O.T., & Chaika, V.M. (2021). Psykholoho-pedahohichnyi potentsial humoru yak zasobu navchannia i vykhovannia uchniv pochatkovoї shkoly [Psychological and pedagogical potential of humor as a means of teaching and educating primary school students]. *Naukovi zapysky Ternopilskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu im. V.Hnatiuka. Seria. Pedahohika*, 2, 41–49. [in Ukrainian].
8. Havrysh, N. & Kurinna, S. (1999). Humor vykhovuie, navchaie [Humor educates, teaches]. *Doshkilne vykhovannia*, 10, 20–21. [in Ukrainian].
9. Popova, I. (2005). Kharakterystyka poetychnykh tvoriv humorystychnoho kharakteru [Characteristics of humorous poetic works]. *Naukovyi visnyk Pivdenoukrainskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu im. K.Ushynskoho*, 3–4, 196–199. [in Ukrainian].
10. Valentieva, T. (2013). *Vykhovannia pochuttia komichnoho u starshykh doshkilnykiv* [Education of the comic sense in older preschoolers]. Publishing House of T.Shevchenko Chernihiv National Pedagogical University. [in Ukrainian].
11. Shyshak, A. (2022). Didzhytalizatsiia pochatkovoї osvity: tsinnisnyi aspekt [Digitization of primary education: value aspect]. In N.L.Morska et al. (Eds.), *Tsinnisni oriientyry v suchasnomu sviti: teoretychnyi analiz ta praktychnyi dosvid – Proceedings of International scientific-practical conference*: (pp.436–440). Ternopil: Vektor. [in Ukrainian].

Статус статті: Отримано: 26.03.2023 Прийнято: 29.04.2023 Опубліковано: 04.05.2023

Pysarchuk Oksana

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor
Department of Pedagogy and Methods of Primary and Preschool Education
Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University, Ternopil, Ukraine

Hladun Lesia

PhD Student
Department of Pedagogy and Methods of Primary and Preschool Education
Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University, Ternopil, Ukraine

HUMOROUS THEATRICAL ACTIVITY AS A MEANS OF SOFT SKILLS FORMATION IN PRESCHOOL AND PRIMARY EDUCATION

Abstract. The relevance of the paper dealing with the researching humorous theatrical activities in preschool and primary education is determined by the need to form soft skills in older preschoolers and younger schoolchildren for their successful self-adaptation and self-realization in the future. The purpose of the article lies in substantiating the humorous theatrical activity as a means of forming soft skills in the conditions of preschool and primary education; highlighting aspects of the humorous works selection and methodical recommendations for the effective organization of humorous theatrical action in preschool and primary education establishments. The main methods of scientific research include analysis, pedagogical experience study, observation, generalization and specification. The article proves the effectiveness of humorous theatrical activities for mastering soft skills by students of preschool and primary education, taking into account the pedagogical potential of theatrical play. As a result of the research, aspects of the selection of humorous works are outlined: works with cynicism elements, mockery of macabre themes cannot be studied and acted out; to teach children a wide range of humorous works and their features; to select the works that the children liked the most for the theatrical play; etc. Methodological recommendations have been developed for the effective organization of a humorous theatrical action with the aim of forming soft skills in children of preschool and primary school: it is necessary to go through all the stages of analyzing a comic work in detail; act out the roles of heroes with the help of theatrical props; you can act out small, humane, humorous skits from your own or school life; the teacher should «try on» the roles of the heroes of the work in order to show the correct facial expressions and gestures; all students of the class or pupils of the group must be involved in the organization and conduct of the event; one student cannot act the same comic, positive or negative role over and over again; observe ethics when using jokes; do not use vulgar humor; do not overload the humorous theatrical action with a large number of dynamic scenes, adhere to the time frame depending on the age characteristics of the children; the action should evoke positive emotions in the audience and participants; it is expedient to combine prose humorous works with musical art, pantomime, choreographic productions, ICT tools use.

Key words: theatrical activity, humorous activity, primary education, preschool education, soft skills.

УДК 371.134
DOI: 10.24144/2524-0609.2023.52.148-153

Повідайчик Михайло Михайлович
кандидат економічних наук, доцент
доцент кафедри кібернетики і прикладної математики
ДВНЗ «Ужгородський національний університет», м.Ужгород, Україна
mykhailo.povidaichyk@uzhnu.edu.ua
<http://orcid.org/0000-0003-1554-2067>

СУТНІСТЬ І ЗМІСТ КОНКУРЕНТОСПРОМОЖНОСТІ ВЧИТЕЛЯ МАТЕМАТИКИ В КОНТЕКСТІ ТЕОРІЇ КОНКУРЕНЦІЇ «П'ЯТИ СИЛ» М. ПОРТЕРА

Анотація. Необхідність звернення до теми конкурентоспроможності в освітній галузі зумовлена потребою суспільства і Нової української школи у висококваліфікованих фахівцях, які мають новий стиль педагогічного мислення, володіють креативними підходами до вирішення освітніх проблем, адекватно реагують у нестандартних навчальних ситуаціях, здатні ефективно організовувати професійно-педагогічну діяльність. Мета статті – дослідити сутність і складові поняття конкурентоспроможності вчителя математики через призму моделі конкуренції «п'яти сил» М.Портера. Методи дослідження: аналіз наукової літератури, систематизація (для з'ясування ключових понять дослідження), узагальнення (з метою формування авторських висновків). Встановлено, що конкурентоспроможність учителя математики – це професійно значуща якість, яка забезпечує його затребуваність на освітньому ринку і характеризується прагненням конкурувати з іншими та здатністю реалізовувати педагогічний потенціал через високий рівень сформованості загальних і фахових компетентностей (математичні, педагогічні, методичні знання та вміння, особистісні риси), визначених конкурентним середовищем. Відповідно до моделі «п'яти сил» М.Портера виокремлено п'ять компонентів конкурентоспроможності вчителів математики, які зумовлюють сформованість таких складових: «Конкуренція в галузі» – математичні знання, вміння та навички, особистісно значущі риси; «Загроза нових учасників» – професійна спрямованість, цифрова грамотність, полікультурна компетентність, лідерські здібності; «Загроза зміни послуг» – професійна мобільність, творчість, дослідницькі вміння, педагогічна рефлексія; «Постачальники» – високий освітній рівень, здатність до прийняття рішень, роботи в команді, безперервне навчання, підприємливість; «Покупці» – сформованість гуманістичних цінностей, готовність до застосування продуктивних форм і методів у роботі з учнями й батьками.

Ключові слова: конкуренція, конкурентоспроможність, складові конкурентоспроможності, вчитель математики, модель конкуренції Портера.

Вступ. У сучасних умовах проблема конкурентоспроможності є актуальною як для національних економік, промислових підприємств, організацій, так і фахівців різних професійних галузей, зокрема педагогів. Ситуація конкуренції стає невід'ємною складовою взаємовідносин суб'єктів освітньої діяльності: батьки і учні вибирають типи освітніх закладів, форми навчання, елективні курси, зокрема, через визнання спільнотою конкретного педагога («сильним», «ефективним», досвідченим фахівцем тощо). Конкурентні відносини між педагогами, освітніми закладами різних форм власності, велика різноманітність освітніх програм, розширення доступу молоді до різних рівнів навчання сприяють розвитку суперництва на ринку освітніх послуг.

На сьогодні основні положення сучасної теорії конкуренції недостатньо інтерпретуються в процесі аналізу трендів та закономірностей розвитку вітчизняної системи освіти. Необхідність звернення до теми конкуренції в цій галузі зумовлена потребою суспільства і Нової української школи у висококваліфікованих фахівцях, які мають новий стиль педагогічного мислення, володіють креативними підходами до вирішення освітніх проблем, адекватно реагують у нестандартних навчальних, виховних, комунікаційних ситуаціях, здатні планувати та ефективно організовувати свою професійно-педагогічну діяльність.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Еволюція поняття конкуренції ґрунтується на працях таких відомих зарубіжних учених, як С.Брю, Дж.Кейнс, А.Курно, К.Макконелл, А.Маршалл, Дж.Мілль, Ф.Найт, М.Портер, Дж.Робінсон, Д.Рікардо, А.Сміт, Ф.Хайек. У вітчизняній науці поняття конкуренції вивчається В.Адамик, І.Артюховою, З.Борисенко, О.Драган, О.Литвинюк, Р.Лупак, Т.Васильців. Питання розвитку конкурентоспроможності особистос-

ті розкрито в працях А.Бандури, М.Варій, І.Гриник, Р.Хавули. Деякі аспекти конкурентоспроможності педагога та особливості її формування розглядають С.Безбородих, Т.Валежаніна, Ю.Завалевський, О.Любченко. Проте аналіз педагогічних праць засвідчує, що питання конкурентоспроможності майбутніх учителів математики не було предметом спеціального дослідження.

Мета статті – дослідити сутність і складові поняття конкурентоспроможності вчителя математики через призму моделі конкуренції «п'яти сил» М.Портера. **Методи дослідження:** аналіз наукової літератури, систематизація (для з'ясування ключових понять дослідження), узагальнення (з метою формування авторських висновків).

Виклад основного матеріалу. Вперше думку про конкурентоспроможність (КС) висловив у 1768 р. А.Сміт в економічній літературі, а сам термін «конкурентоспроможність» був уведений у науковий обіг у 1980-х рр. М.Портером – професором кафедри ділового адміністрування Гарвардської бізнес-школи.

Тлумачення цього поняття з позиції економічного підходу представляється як концепція прагнення до досконалості, в основі якої – зростання якості продукції (діяльності), рівня надання послуг з метою якнайкращого задоволення споживачів (клієнтів). Кінцева мета КС – мати переваги над іншими конкурентами [1]. Отже, якщо людина може розвинути КС, щоб зробити себе кращою за інших, вона має конкурентні переваги.

Відзначимо, що КС особистості має соціальну детермінацію, яка тісно пов'язана з ієрархією потреб людини, її диференційованим у собі потенціалом на біологічний, психічний і особистісний, що містять професійний і соціальний рівні. Відповідно до моделі ієрархії потреб А.Маслоу, чималу роль у процесі

формування КС особистості відіграє потреба індивіда до визнання, статусу, поваги та самоактуалізації, наявності у людини певного особистісного потенціалу, що виражається у професійних здібностях [2].

Стосовно педагогічної професії КС розуміють як динамічне, системне, багаторівневе особистісне утворення, яке має певні тенденції розвитку, характеризується сукупністю сформованих особистісно-професійних якостей вчителя, які в узагальненій формі відображають систему взаємин людини і суспільства, професії, а також фахові знання і адекватні способи поведінки в професійній діяльності [3].

Вважаємо, що КС педагога – це характеристика, яка вказує на затребуваність фахівця на ринку праці через сформованість певних професійно-особистісних якостей, які забезпечують високий рівень компетентності в педагогічній сфері.

Підкреслимо, що проблема КС на сьогодні є вкрай актуальною для вчителів математики. Затребуваними є ті педагоги, які здатні викладати математику на високому рівні, враховувати потреби учнів та запити суспільства на математично грамотних громадян. Результати міжнародного дослідження PISA, щорічні звіти ЗНО з математики засвідчують не тільки про недостатній рівень математичної грамотності українських учнів, але й зумовлюють визначення чинників, які спричиняють такі навчальні результати. Серед інших (недосконалість освітніх програм, підручників, відсутність мотивації учнів до вивчення математики, неготовність педагогів і учнів до змішаного навчання, недостатній рівень кваліфікації вчителів та ін.) виокремлюють також низький рівень КС вітчизняних педагогів як на внутрішньому, так і у світовому освітньому просторі [4].

Охарактеризуємо сутність поняття КС вчителя математики та розглянемо його зміст. З цієї метою вважаємо за доцільне взяти за основу теорію конкурентоспроможності М.Портера «п'яти сил», яка стала теоретичною основою для низки досліджень проблеми КС у різних професійних галузях [5]. Враховуючи зазначену теорію, а також результати наукових розвідок з цього питання виокремимо п'ять компонентів (сил) КС учителя математики.

І. «Конкуренція в галузі». Ця сила визначає інтенсивність конкуренції в певному ринковому середовищі [5]. Згідно з досліджуваною теорією, ринок освітніх послуг передбачає діяльність значної кількості педагогів, які володіють певним рівнем фахової компетентності і конкурують між собою. Будь-якій професійній галузі притаманна внутрішня конкуренція [6].

Щодо фахової компетентності вчителів математики, то на сьогоднішній день ведуться дискусії з приводу змісту цього поняття. Вчені пов'язують його зі свідомістю, з поінформованістю особистості, професійними знаннями та фаховим мисленням, сукупністю компетентностей тощо.

Як основу для виокремлення компонентів компетентності ми використовуємо структуру професійної діяльності, яка в спрощеному вигляді розглядається як сукупність цілепокладання, планування, виконання дій, контролю та оцінки результатів. Для того, щоб майбутній учитель математики міг компетентно визначити мету своєї діяльності, він повинен знати закономірності розвитку особистості, освітнього процесу, основні тенденції суспільного розвитку, педагогічної науки. Це відображається у такому компоненті компетентності як усвідомленість дій. Освітню мету не можна поставити, якщо не знати особливостей учнів, рівня їхнього розвитку, навченості, вихованості, не знати особливостей розділів

математики, їхнього місця і значення в структурі загальної математичної освіти. Важливо також, щоб майбутній педагог умів грамотно ставити освітні завдання, які відображено у відповідних компонентах компетентності.

Планування професійної діяльності передбачає розвиток у майбутніх вчителів здатності до передбачення, прогнозування результатів своєї праці та вміння приймати рішення, тобто робити вибір, спираючись на наукові знання і факти.

Виконання професійної діяльності неможливе без знання послідовності дій при вирішенні типових фахових завдань. Успіх їх здійснення значною мірою залежить від того, наскільки вчитель володіє умовами ефективності цих дій. На вищому щаблі професійного розвитку студенти включаються до вирішення професійних нетипових завдань і послідовність своїх дій вибудовують на основі творчого використання наукових знань про закономірності розвитку особистості та освітнього процесу. У цьому випадку компетентність проявляється у здатності знайти, сконструювати найбільш оптимальну послідовність дій щодо досягнення наміченої мети.

Для того, щоб майбутній учитель зміг успішно здійснювати контроль за виконанням діяльності та проводити оцінку її результатів, він повинен знати критерії та показники ефективності тієї чи іншої діяльності, способи контролю та оцінки, можливості окремих видів контролю, діагностики.

Підкреслимо, що вчитель математики повинен не лише вирішувати професійні завдання, а й має бути компетентним у предметній галузі – математиці. Тому визначення фахових компетентностей майбутнього вчителя математики пов'язане, перш за все, з необхідністю педагога застосовувати в майбутньому му знання, які формуються в рамках математичної підготовки:

- знання математичних дисциплін, історію виникнення та розвитку науки, мати уявлення про сучасні тенденції розвитку математики;
- володіння професійною мовою предметної галузі, вміння коректно висловлювати та аргументовано обґрунтовувати положення предметної галузі;
- розуміння ролі та місця математики в системі наук, її загальнокультурне значення;
- розуміння логіки розвитку шкільного курсу математики, методикою її викладання;
- володіння змістом та методами елементарної математики.

Складовою фахової компетентності вчителя математики є вміння та навички, які передбачають застосування педагогом теоретичних знань на практиці. Виходячи з положень компетентнісного підходу [6], математичні вміння можна розподілити на дві групи: загальнокультурні вміння, які представлені в загальних компетентностях освітніх програм; педагогічні, методичні та предметні вміння, подані у фахових компетентностях.

Під загальнокультурними вміннями, розуміється сукупність усвідомлених дій, які характеризують рівень розвитку культури особистості відповідно до соціально схвальних норм поведінки і передбачають сформованість емоційного, поведінкового та знаннєвого компонентів. За змістом вони поєднують вміння, які характеризують культурні форми поведінки, поведінку в поліетнічному середовищі, організацію культурної діяльності [7].

До другої групи належать педагогічні, методичні та предметні вміння, представлені у фахових компетентностях. Формування цих умінь формує основу для оволодіння майбутнім учителем математики

професійною діяльністю, її змістовими аспектами. До цієї групи входять:

1. Гностичні вміння – характеризують діяльність з отримання, та розширення вчителем обсягу своїх знань. Передбачають уміння: самостійно працювати з різними джерелами інформації; виділяти головне, суттєве у відборі інформації, її викладі; логічно міркувати, виконувати логічні обчислення.

2. Проектувальні вміння – діяльність із планування вчителем своєї роботи. Передбачають уміння: здійснювати перспективне планування стратегічних, тактичних та оперативних завдань та способів їх вирішення; передбачати можливі варіанти вирішення завдань протягом усього часу, визначати результати, яких потрібно досягти та ін.

3. Конструктивні вміння, які характеризують діяльність із конструювання вчителем своєї професійно-педагогічної діяльності: вміння здійснювати вибір оптимальних прийомів, способів, засобів і форм своєї діяльності та інших.

4. Організаційні вміння, які характеризують діяльність з організації вчителем своєї роботи та вільного часу. Передбачають уміння: організовувати професійну діяльність; методичні вміння; здатність оцінювати результати своєї роботи щодо відповідності досягнутого рівня нормативному; уміння організовувати процес викладання певного навчального предмету з урахуванням його специфіки.

5. Комунікативні вміння – передбачають використання вчителем різних способів формування міжособистісних відносин між учасниками педагогічного процесу. Містять уміння: будувати взаємодію, встановлювати доброзичливі довірчі взаємини між учасниками педагогічного процесу та ін.

Отже, у змісті КС вчителя математики виокремлюємо загальнокультурні вміння, які представлені у загальних компетентностях та фахові вміння, які представлені у фахових компетентностях.

Безперечно, фахова компетентність вчителя математики передбачає наявність низки особистісно значущих якостей. Провідними з позиції КС є громадянська зрілість, соціальний оптимізм, чеснотність, патріотизм, толерантність. Отже, необхідною складовою КС учителя математики є знання, вміння та навички, а також соціально значущі особистісні риси, які забезпечують його успішну професійну діяльність. Проте безперечно, для того щоб конкурувати з іншими педагогами, необхідно володіти низкою певних якостей, які дозволять бути кращим в обраній сфері. Володіння цими компетентностями зумовлене, в перше чергу, «загрозою появи нових учасників», які становлять «другу силу» теорії конкуренції М.Портера.

II. «Загроза нових учасників». Ця «сила» аналізує особливості виходу нових конкурентів на ринок [5]. Підкреслимо, що «зовнішніми» конкурентами вчителів математики є педагоги, які володіють вищим рівнем компетентності або характеристиками, які краще відповідають стратегії розвитку закладів середньої освіти.

Аналізуючи діяльність сучасних учителів математики, вчені (Т.Андріяко, В.Базелюк, С.Безбородих) визначають низку професійних здатностей і особистісних характеристик, які надають конкурентні переваги в освітньому середовищі. Зокрема, виокремлюють групу спеціальних (конкурентних) умінь, які пов'язані з конкурентною діяльністю вчителя на ринку педагогічної праці. Це, насамперед, вміння, які:

- характеризують діяльність вчителя із систематичного поповнення та розширення своїх знань про конкуренцію та КС; аналізу позитивних та нега-

тивних аспектів конкуренції, КС та індивідуального стилю конкурентної діяльності;

- визначають діяльність учителя з планування своєї діяльності, пов'язаної з розвитком КС; планування стратегічних, тактичних та оперативних завдань розвитку КС та способів їх вирішення;

- передбачають реалізацію функцій вчителя щодо вибору оптимальних форм, методів та засобів розвитку своєї КС; структурування змісту необхідної інформації у сфері конкуренції та КС;

- визначають форми організації роботи з розвитку КС; оцінювання результатів розвитку цієї діяльності та відповідності досягнутого рівня КС; здійсненню корекції досягнутого рівня;

- характеризують діяльність з використання вчителем різних способів встановлення доброзичливих, довірчих взаємин у конкурентних умовах.

Аналізуючи складові КС вчителя, науковці Е.Барон-Полянчик [8] і С.Черніс [9] зазначають, що світ майбутнього буде суспільством швидких змін та інформаційного розвитку, де кожен повинен навчитися керувати значною кількістю інформації. Відтак актуалізується потреба цифрової грамотності педагогів. Вчителі математики повинні використовувати різні програмні засоби для професійної діяльності, а також навчити студентів працювати з інформацією та використовувати різні інформаційні засоби і ресурси. Таким чином, володіння вчителями «спеціалізованими навичками у сфері інформаційних технологій» є вигідною конкурентною здатністю.

Починаючи з ХХІ століття, інклюзивність, різноманітність, демократичні цінності та повага до різних етнічних груп і культур є важливими здібностями працівників освіти. Саме «полікультурна компетентність», яка, зокрема передбачає й володіння іноземними мовами, є критично важливими здібностями для вчителів майбутнього [10].

Як зазначає С.Черніс [9], оскільки суспільство швидко змінюється і прогресує, роботодавці повинні виявляти талановитих працівників. Організації не зможуть розвинути КС, поки вони не визначать співробітників з лідерськими якостями та виховати їх як лідерів. Тому педагоги повинні володіти переважними здібностями та лідерськими навичками, які виходять за межі основних посадових вимог. М.Катценмайер та Г.Моллер також зазначають, що для шкіл важливо допомагати вчителям розвиватися як лідерам [11]. Виходячи з вищесказаного, для того, щоб відповідати майбутнім конкурентним викликам, вчителі повинні володіти лідерськими якостями.

Безперечно, ефективна фахова діяльність учителя математики можлива тільки за умови професійно-педагогічної спрямованості, певного рівня розвитку професійно-особистісних якостей та психічних властивостей. Педагогічна спрямованість у цілому як сукупність професійних мотивів, потреб, установок, ціннісних орієнтацій, уподобань учителя детермінує вибір людиною педагогічної професії, є джерелом мотивації професійно-педагогічної підготовки, умовою професійного розвитку і, відповідно, виступає необхідною передумовою КС.

Окрім розвинутого мотиваційного комплексу особливе значення для конкурентоспроможного вчителя мають і деякі інші психічні властивості. Зокрема, це воля і почуття, темперамент, врівноваженість, екстравертність. Необхідною з огляду на конкурентну боротьбу, на думку В. Крайнюк, є стресостійкість [12]. Показниками стресостійкості КС педагога є: знання про способи збереження психічного здоров'я, оптимістичні установки особистості, неконфліктність, вміння вирішувати завдання у несприятливих

умовах (наприклад, в умовах дефіциту часу).

3. Загроза заміни товарів/послуг (ця «сила» аналізує, як легко клієнту перейти з продукту/послуги одного бізнесу на продукт/послугу конкурента) [5]. КС послуг (зокрема, освітніх), які з меншою ймовірністю підлягають заміні, вища [13].

Оскільки сучасному ринку праці притаманна жорстка конкуренція, вчителі повинні мати можливість розширювати його межі. З цією метою деякі освітні заклади намагаються диверсифікувати діяльність, розробляють новітні стратегії і постійно оновлюють та коригують освітні моделі. Відтак значущим компонентом конкурентоспроможного вчителя вважаємо його професійну мобільність. Професійна мобільність – це готовність і здатність фахівця до швидких змін (місця роботи, галузі). Це здатність освоювати нові види діяльності або зміни в них, які виникають під впливом технічних та технологічних перетворень [14].

Ще одним базовим компонентом у структурі КС вчителя вважаємо творчий потенціал. У контексті нашого дослідження важливим є вивчення феномену математичної творчості. Зокрема, означене поняття розуміємо як дослідницький процес, спрямований на отримання нових знань у галузі математики; це процес, пов'язаний з розв'язанням нестандартних математичних задач, створенням нових математичних теорій, розробкою, апробацією та розповсюдженням педагогічних інновацій.

Дослідження В. Пінка засвідчує, що в школах майбутнього повинні працювати вчителі, які готові до змін та володіють дослідницькими здібностями. Виходячи з цього, «здатність до постійного навчання, досліджень та інновацій» є вигідною конкурентною перевагою вчителів, що дозволить відповідати на майбутні виклики [10]. Таким чином, актуалізується потреба у дослідницьких умінь вчителя математики. Ми під дослідницькими вміннями будемо розуміти здатність педагога ефективно виконувати дії, адекватні вирішенню певних дослідницьких завдань відповідно до логіки наукового пізнання та специфіки фахової діяльності. Відповідно до функцій педагогічної діяльності у структурі дослідницьких умінь виокремлюємо операційні, технічні, організаційні.

Значущою рисою конкурентоспроможного педагога, здатного адаптуватися до зміни діяльності є спроможність до обдуманого, усвідомленого, аналізованої діяльності, тобто педагогічної рефлексії. Це самоаналіз педагогом своєї професійної діяльності, поведінки, особистісного та професійного досвіду, розглядається в контексті інтелектуальних і комунікативних процесів, а отже, характеризується поєднанням «пізнання, дії і переживання» [15].

Особливістю педагогічної рефлексії є те, що вона не просто констатує наявність чи відсутність чогось, а слугує стимулом до розвитку, збагачення. Відтак оволодіння новими знаннями і вміннями є процесом внутрішньо усвідомленим, прицілним. Таким чином, конкурентоспроможний вчитель, який володіє рефлексивними вміннями, прагне і здатний критично мислити і адекватно аналізувати і оцінювати свої можливості, прогнозувати власний розвиток, давати педагогічну оцінку явищу (процесу, об'єкту).

Сформованість зазначених компонентів забезпечить можливість педагогу конкурувати зі своїми колегами.

4. «Постачальники». Ця сила аналізує, яка роль постачальника у певному бізнесі [5]. Щодо педагогів-математиків, то тут одними із «постачальників» можна вважати роботодавців.

На сьогодні відомі кілька методик, які дозволя-

ють роботодавцям оцінити рівень КС вчителя-предметника, і обрати кращого. Як зазначає А.Панченко, відповідно до Положення про атестацію педагогічних працівників, робота вчителя оцінюється за такими показниками: об'єктивні дані про вчителя (документи), навчальне забезпечення предметів, які викладаються, рівень проведення уроків, контрольні зрізи занять, позакласні заходи з навчального предмета, виховна робота, робота з батьками, ведення навчальної документації [16].

Як зазначають дослідження, у процесі підбору персоналу роботодавці беруть за основу, в першу чергу, освітній рівень претендента на роботу, його здобутки під час навчання у ЗВО тощо. Так, конкурентоспроможним, з позиції стейкхолдерів, може бути педагог, який у свій час здобув диплом з відзнакою, має рекомендації в аспірантуру, представляє інтереси колег у політичній, культурній еліті регіону, має швидкі темпи кар'єрного росту [14].

Деякі автори пропонують додати до цього переліку «престиж університету» та «кваліфікацію викладацького складу ЗВО», що впливають на якість навчання в певному освітньому закладі, який можна визначити за даними статистики працевлаштування випускників [13]. Саме успішне працевлаштування за здобутою спеціальністю є підтвердженням наявності в нього конкурентних переваг на ринку праці.

Роботодавці вважають, що не тільки зазначені показники характеризують КС педагога. Необхідним також є володіння особистісними рисами, зокрема, здатністю до прийняття рішень, встановлення контактів, спрямованість на результат, впевненість у собі, установка на безперервне навчання, організованість, адекватна самооцінка, системне мислення і здатність працювати в команді [13].

Швидкі зміни в суспільстві зумовлюють перетворення у всіх професійних галузях. Через це педагоги повинні бути готові до них. Відповідно, фахівці освітніх закладів повинні займатися самоосвітою, постійно вдосконалюватися, щоб реагувати на певні трансформації. Відтак важливим аспектом КС вчителя є підвищення кваліфікації [11]. Підкреслимо, що на сьогоднішній день, поряд з традиційними Центрами підвищення кваліфікації є надзвичайно велика кількість онлайн-ресурсів, які дозволяють педагогу професійно зростати. Для вчителів математики це – програми освітніх платформ «На урок», «Математика в НУШ. Методика та практика», «Всеосвіта», вебконференції, вебіари та ін.

Не менш важливою якістю КС педагога є орієнтація на успіх. У теорії Д.Мак-Келланда потреба в успіху задовольняється не тільки проголошенням успішності людини, що підтверджує її статус, а є процесом доведення роботи до її успішного завершення. Люди з такими потребами ризикують помірно, їм подобаються ситуації, коли вони можуть взяти на себе особистісну відповідальність за вирішення певної проблеми. Вони хочуть, щоб досягнуті ними результати були адекватно визнані [10]. Таким чином, конкурентоспроможний педагог повинен мати потребу в успішній діяльності, складовими якої є усвідомлення своєї діяльності, ініціативність, уміння організовувати себе та інших тощо.

Актуальною у контексті КС з позиції роботодавців є на сьогодні «підприємливість» педагога, що зумовлює необхідність її цілеспрямованого розвитку в процесі навчання у ЗВО. Наукові джерела трактують підприємливість, як: діяльність, яка демонструє інноваційність, самостійність; здатність діяти в певній ситуації, приймати обґрунтовані рішення; власність особистості – енергійність, винахідливість,

сміливість, рішучість [14].

Таким чином, з позиції роботодавців зазначені складові є конкурентними перевагами вчителя математики.

5. «Покупці» (ця сила аналізує роль покупця в бізнесі [5]). Стосовно нашого дослідження, якщо батьки і учні задоволені вчителями, то певний освітній заклад стає більш затребуваним, а КС педагогів стає вищою. Тому цей вимір можна назвати «задоволеність батьків і учнів вчителями».

Результати емпіричних досліджень [17, с.162] дозволяють виокремити показники, які на думку батьків є провідними для КС педагога, а саме: сформованість гуманістичної системи цінностей, яка передбачає встановлення педагогічно доцільних контактів з батьками, дозволяє уникати напруги та конфліктності у взаєминах; усвідомлення вчителем необхідності організації педагогічного співробітництва з батьками; використання в роботі об'єктивних методів діагностики сім'ї та учня; диференційований підхід у роботі з батьками та учнями; застосування продуктивних форм і методів співробітництва в системі «вчителі-батьки».

Висновки. Під КС вчителя математики будемо розуміти інтегративну професійно значущу якість, яка забезпечує його затребуваність на освітньому ринку і характеризується прагненням конкурувати з іншими та здатністю реалізовувати педагогічний потенціал через високий рівень сформованості загальних і фахових компетентностей (математичні, педагогічні, методичні знання та вміння, особистісні риси), визначених конкурентним середовищем. Відповідно до моделі «п'яти сил» М. Портера виокремлено компоненти КС вчителів математики, які зумовлюють сформованість складових: «Конкуренція в галузі» – математичні знання, вміння та навички, особистісно значущі риси; «Загроза нових учасників» – професійна спрямованість, цифрова грамотність, вміння вести конкурентну боротьбу, полікультурна компетентність, лідерські здібності; «Загроза зміни послуг» – професійна мобільність, творчість, дослідницькі вміння, педагогічна рефлексія; «Постачальники» – високий освітній рівень, здатність до прийняття рішень, здатність працювати в команді, установка на безперервне навчання, орієнтація на успіх, підприємливість; «Покупці» – сформованість гуманістичних цінностей, готовність до застосування продуктивних форм і методів у роботі з учнями й батьками. Наведені вище якості педагога не є статичними і незмінними. У професійній діяльності, особливо в умовах конкуренції та ринкових відносин, вони трансформуються, ті чи інші якості актуалізуються, утворюють складні комплекси, змінюючи внутрішні зв'язки. Напрямок подальших досліджень вважаємо обґрунтування і експериментальну перевірку моделі формування КС майбутнього вчителя математики у процесі науково-дослідницької діяльності.

Конфлікт інтересів. Автори підтверджують відсутність фінансових, особистих чи інших інтересів, що можуть розглядатися як потенційний конфлікт інтересів щодо публікації цієї статті.

Фінансування. Робота виконана за відсутності фінансової підтримки з боку будь-яких організацій.

Доступність даних. Це теоретичне дослідження не передбачає використання додаткових наборів даних.

Використання штучного інтелекту. Інструменти штучного інтелекту не використовувались при написанні цієї роботи.

Список використаної літератури

1. Esterhuizen D., Rooyen J., D'Haese L. An evaluation of competitiveness of the agribusiness sector in South Africa. *Advances in Competitiveness Research*. 2008. Vol.16. P.31–46.
2. Maslow H. *The Farther Reaches of Human Nature*. New Jersey: Published by Penguin Group, 1993. 432 p.
3. Завалевський Ю.І. Конкурентоспроможність викладача як результат його професійної компетентності. *Вісник Дніпропетровського університету ім.Альфреда Нобеля. Серія: Педагогіка і психологія*. 2016. №2 (12). С.195–199.
4. Триус Ю., Бакланова М. Проблеми і перспективи вищої математичної освіти. *Дидактика математики: проблеми і дослідження*. 2005. №23. С.16–26.
5. Porter M.E. *On Competition*. Boston: Harvard Business School, 2008. 546 p.
6. Alnoor A.G., Xiang, G.Y. The necessary teaching competences for mathematics teachers in middle schools. *Retrieved from ERIC database*. 2007. 9 p.
7. Дубасенюк О. Загальнокультурна компетентність: сутність та наукові підходи. Формування загальнокультурної компетентності майбутніх фахівців / за ред. О.Березюк, О.Власенко. Житомир: Вид. ЖДУ ім.І.Франка, 2013. С.5–10.
8. Baron-Polanczyk E. Factors differentiating the information and communication technology competences and teacher's activities concerning the design and application of multimedia teaching materials-research report. *The New Educational Review*. 2008. №16. P.21–34.
9. Cherniss C. Emotional intelligence and organization effectiveness. *Emotionally Intelligence Workplace: how to select for, measure, and improve emotional intelligence in individuals, groups, and organizations*. San Francisco: Jossey-Bass, 2001. P.3–26.
10. Pink W.T. Going backstage: Enhancing communicative competence for pre-service teachers. *Educational Foundations*. 2004. Vol.18(3-4). P.45–58.
11. Katzenmeyer M., Moller G. *Awakening the sleeping giant: Helping teachers develop as leaders*. New York: Corwin Press, 2009. 240 p.
12. Крайнюк В.М. Психологія стресостійкості особистості: Монографія. Київ: Ніка-Центр, 2007. 432 с.
13. Murphy P.K., Delli L.A.M., Edwards, M.N. The good teacher and good teaching: Comparing beliefs of second-grade students, preservice teachers, and inservice teachers. *The Journal of Experimental Education*. 2004. №72(2), P. 69–92.
14. Chen Y.G. The Relationship between Competitive strategies of kindergartens with different characteristics and parent satisfaction. *The Journal of Global Business Management*. 2015. Vol.11(2). P.76–87.
15. Мельничук І. Я. Формування рефлексивних механізмів цілеутворення у процесі розв'язання професійно-психологічних завдань: дис. ... канд. психолог. наук: 19.00.07 / Національний педагогічний ун-т ім.М.П.Драгоманова. К., 2001. 212 с.
16. Панченко А.Г. Оцінювання педагогічної діяльності вчителя в ЗНЗ: історія, реалії та перспективи. *Актуальні проблеми соціології, психології, педагогіки*. 2012. Вип.17. С.212–217.
17. Корміна Л.І. Узасвідомлення школи та сім'ї в системі особистісно орієнтованої освіти. *Науковий вісник Волинського національного університету ім.Лесі Українки Серія: педагогічні науки*. 2010. Вип. 23. С.159–163.

References

1. Esterhuizen, D., van Rooyen, J., & D'Haese, L. (2008). An evaluation of competitiveness of the agribusiness sector in South Africa. *Advances in Competitiveness Research*, 16, 31–46.
2. Maslow, H. (1993). *The Farther Reaches of Human Nature*. Penguin.
3. Zavalevskiy, Yu.I. (2016). Konkurentospromozhnist vykladacha yak rezultat yoho profesiinoi kompetentnosti [Competitiveness of a teacher as a result of his professional competence]. *Bulletin of Alfred Nobel University of Dnepropetrovsk. Pedagogy and Psychology Series*, 2(12), 195–199. [in Ukrainian].
4. Tryus, Yu., & Baklanova, M. (2005). Problemy i perspektyvy vyshchoi matematychnoi osvity [Problems and prospects of higher mathematical education]. *Didactics of mathematics: problems and research*, 23, 16–26. [in Ukrainian].
5. Porter, M.E. (2008). *On Competition*. Harvard Business School.
6. Alnoor, A.G., & Xiang, G.Y. (2007). *The necessary teaching competences for mathematics teachers in middle schools*. Retrieved from ERIC database.
7. Dubaseniuk, O. (2013). Zahalnokulturna kompetentnist: sutnist ta naukovy pidkhody [Cross-cultural competence: essence and scientific approaches]. In O.Berezyuk, O.Vlasenko (Eds.). *Formation of general cultural competence of future specialists* (pp.5–10). ZhdU named after I.Franko. [in Ukrainian].
8. Baron-Polanczyk, E. (2008). Factors differentiating the information and communication technology competences and teachers activities concerning the design and application of multimedia teaching materials-research report. *The New Educational Review*, 16, 21–34.
9. Cherniss, C. (2001). Emotional intelligence and organization effectiveness. In C.Cherniss, D.Goleman (Eds.). *The Emotionally Intelligence Workplace: how to select for, measure, and improve emotional intelligence in individuals, groups, and organizations*. Jossey-Bass.
10. Pink, W.T. (2004). Going backstage: Enhancing communicative competence for pre-service teachers. *Educational Foundations*, 18(3-4), 45–58.
11. Katzenmeyer, M., & Moller, G. (2009). *Awakening the sleeping giant: Helping teachers develop as leaders*. Corwin Press.
12. Krainiuk, V.M. (2007). *Psykhohihiia stresostiosti i osobystosti* [Psychology of stress resistance and personality]. Nika-Center [in Ukrainian].
13. Murphy, P.K., Delli, L.A.M., & Edwards, M.N. (2004). The good teacher and good teaching: Comparing beliefs of second-grade students, preservice teachers, and inservice teachers. *The Journal of Experimental Education*, 72(2), 69–92.
14. Chen, Y.G. (2015). The Relationship between Competitive strategies of kindergartens with different characteristics and parent satisfaction. *The Journal of Global Business Management*, 11(2), 76–87.
15. Melnychuk, I.Ya. (2001). *Formuvannia refleksyvykh mekhanizmiv tsileutvorennia u protsesi rozv'iazannia profesiino-psykholohichnykh zavdan* [Formation of reflexive goal-setting mechanisms in the process of solving professional and psychological tasks]. Unpublished candidate dissertation. Kyiv, National Pedagogical University named after M.P.Drahomanov [in Ukrainian].
16. Panchenko, A.H. (2012). Otsiniuvannia pedahohichnoi diianosti vchytelia v ZNZ: istoriia, realii ta perspektyvy [Evaluation of the teacher's pedagogical activity in the general educational institution: history, realities and prospects]. *Actual problems of sociology, psychology, pedagogy*, 17, 212–217 [in Ukrainian].
17. Kormina, L.I. (2010). Uzaemodiia shkoly ta simi v systemi osobystisno oriietovanoi osvity [Interaction between school and family in the system of personally oriented education]. *Scientific Bulletin of the Volyn National University named after Lesi Ukrainka Series: pedagogical sciences*, 23, 159–163 [in Ukrainian].

Статус статті: Отримано: 02.03.2023 Прийнято: 07.04.2023 Опубліковано: 04.05.2023

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

THE ESSENCE AND CONTENT OF THE COMPETITIVENESS OF A MATHEMATICS TEACHER IN THE CONTEXT OF PORTER'S «FIVE FORCES» THEORY OF COMPETITION

Abstract. Addressing the topic of competitiveness in the educational industry is due to the society needs and the New Ukrainian School for teachers with a new style of pedagogical thinking, with creative approaches to solving educational problems, adequately responding to non-standard learning situations, capable to effectively organize professional and pedagogical activities. The article purpose: to research the essence and components of mathematics teacher's competitiveness through the lens of M.Porter's «five forces» model of competition. Research methods: analysis of scientific literature, systematization (to clarify key research concepts), generalization (for the purpose of forming author's conclusions). It is substantiated that the problem of competitiveness is extremely relevant for mathematics teachers today. The results of the international PISA research, the annual reports of the independent higher education institutions in mathematics testify not only to the insufficient level of mathematical literacy of Ukrainian students, but also lead to the identification of a number of factors that cause such educational results. Among others (imperfectness of educational programs, textbooks, lack of motivation of students to study mathematics, unpreparedness of teachers and students for blended learning, insufficient level of teacher qualifications, etc.), the low level of competitiveness of domestic teachers in both the domestic and international educational space is also highlighted. Mathematics teacher competitiveness is a professionally significant quality that ensures demand in the educational market. It is characterized by the desire to compete with others and the ability to realize the pedagogical potential due to a high level of formation of general and professional competencies (mathematical, pedagogical, methodical knowledge and skills, personal traits), determined by the competitive environment. By M.Porter's «five forces» model, five components of the competitiveness of mathematics teachers are identified, which determine the formation of the following components: «Competition in the field» – mathematical knowledge, skills and abilities, personally significant traits; «Threat of new participants» – professional focus, digital literacy, multicultural competence, leadership skills; «The threat of changing services» – professional mobility, creativity, research skills, pedagogical reflection; «Suppliers» – high level of education, ability to make decisions, work in a team, continuous learning, entrepreneurship; «Buyers» – the formation of humanistic values, readiness to use productive forms and methods in working with students and parents.

Key words: competition, competitiveness, components, mathematics teacher, Porter's model of competition.

УДК 378-057.2

DOI: 10.24144/2524-0609.2023.52.154-158

Повідайчик Оксана Степанівна

доктор педагогічних наук, професор
професор кафедри соціології та соціальної роботи
ДВНЗ «Ужгородський національний університет», м.Ужгород, Україна
oksana.povidaichyk@uzhnu.edu.ua
<http://orcid.org/0000-0003-0048-6293>

Глебена Мирослава Іванівна

кандидат фізико-математичних наук, доцент
доцент кафедри системного аналізу та теорії оптимізації
ДВНЗ «Ужгородський національний університет», м.Ужгород, Україна
myroslava.hlebena@uzhnu.edu.ua
<http://orcid.org/0000-0003-1100-515X>

Попик Мар'яна Михайлівна

кандидат економічних наук, доцент
доцент кафедри туристичної інфраструктури та готельно-ресторанного господарства
ДВНЗ «Ужгородський національний університет», м.Ужгород, Україна
mariana.popyk@uzhnu.edu.ua
<http://orcid.org/0000-0003-1693-7896>

СУТНІСНІ ХАРАКТЕРИСТИКИ НАУКОВО-ДОСЛІДНИЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Анотація. Сучасних фахівців будь-якої професійної галузі повинна вирізняти професійна компетентність, вміння оновлювати знання, здатність опрацьовувати значну кількість інформації, творчо вирішувати професійні завдання. Означені якості формуються в процесі професійної підготовки у закладах вищої освіти, зокрема через участь студентів у науково-дослідницькій діяльності. Мета статті – дослідити сутнісні характеристики науково-дослідницької діяльності студентів закладів вищої освіти. Методи дослідження: аналіз наукової літератури, систематизація (для з'ясування ключових понять дослідження), узагальнення (з метою формування авторських висновків). У результаті всебічного вивчення проблеми з'ясовано сутнісні характеристики науково-дослідницької діяльності студентів, під якою розуміємо практику з отримання нових науково обґрунтованих знань, спрямованих на цілеспрямовану зміну соціальної дійсності, що реалізується в логічній послідовності через застосування відповідних форм і методів наукового пізнання. Обґрунтовано, що науково-дослідницька діяльність реалізується на трьох рівнях (рефлексивно-теоретичному, експериментально-теоретичному і дослідницькому), кожен з яких передбачає поетапність дій (визначення проблеми; формулювання гіпотези, вибір методів і засобів дослідження; реалізація дослідницького задуму; оцінка отриманих результатів) та застосування відповідних методів досліджень. Структура науково-дослідницької діяльності студентів передбачає сукупність елементів: мотивів, цілей, об'єкта і предмета дослідження, процесу і результату.

Ключові слова: наука, наукове дослідження, науково-дослідницька діяльність, заклад вищої освіти.

Вступ. В сучасних умовах наука постає як особлива культура, певне середовище, в якому функціонують наукові спільноти. Поряд із суто пізнавальною діяльністю наука, яку ототожнюють із науковою сферою, містить й інші види діяльності. Це інноваційна діяльність, технічне забезпечення наукових досліджень, створення експериментальної бази, організація та керівництво наукою, розробка й реалізація наукової та науково-технічної політики, створення ефективної мережі комунікацій та обміну науковою інформацією в межах наукового співтовариства, а також між наукою та соціумом загалом, регіональна і міжнародна наукова співпраця та ін.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Вивчення джерельної бази засвідчує наявність глибокого інтересу вітчизняних і зарубіжних науковців до проблеми професійної підготовки фахівців загалом і науково-дослідницької діяльності студентів зокрема. Так, історичні аспекти науково-дослідницької роботи студентів у ЗВО досліджують П.Довбня, О.Новицька, І.Погрібний, С.Рик; організаційні аспекти науково-дослідницької підготовки фахівців вивчають Р.Бергес, Н.Гомеля, Г.Коллієр, Ю.Лавриш, О.Набока, І.Сенча; Науковці О.Артеменко, Дж.Гордон, М.Женей, Ю.Козловський Н.Маргіта, Л.Сущенко розглядають філософські аспекти реалі-

зації навчально-дослідницької діяльності студентів вищої школи; зарубіжний досвід дослідницької підготовки студентів знайшов відображення в працях Л.Заєць, І.Самойлюкевич, І.Сініцина, О.Шквир; проблемі формування дослідницької компетентності фахівців присвячені праці Б.Андрієвського, Ю.Бойчука, Р.Вернидуба, Р.Гайгера, Л.Лисенко, А.Степанюк. Незважаючи на широке коло досліджень із зазначеної проблеми, потребує подальшого вивчення питання сутності та структури науково-дослідницької діяльності (НДД) студентів закладів вищої освіти.

Мета статті – дослідити сутнісні характеристики науково-дослідницької діяльності студентів закладів вищої освіти. **Методи дослідження:** аналіз наукової літератури, систематизація (для з'ясування ключових понять дослідження), узагальнення (з метою формування авторських висновків).

Виклад основного матеріалу. Сучасне розуміння терміну «наука» базується на низці наукових підходів, що мають різноплановий зміст. Наука досліджується у політико-економічному, історико-науковому, наукознавчому, етичному, естетичному та інших аспектах. Так, правомірним є розуміння науки як системи знань, оскільки її функцією є пізнання. Наукове знання – це ідеальне утворення, специфічне духовне явище, необхідний компонент науки, без

якого вона не існує як цілісність. Однак наукові знання – це ще не наука в справжньому розумінні. Такою наука стає лише тоді, коли виконується процес створення нових знань [1, с.13].

Інше розуміння науки як особливого способу діяльності спрямоване на фактично виврене й логічно впорядковане пізнання предметів і процесів навколишньої дійсності. У цьому контексті під наукою розуміють сферу людської діяльності, функцією якої є вироблення і теоретична систематизація об'єктивних знань про дійсність; крім того, це одна з форм суспільної свідомості, котра включає як діяльність щодо здобуття нових знань, так і її результат – суму знань, що лежить в основі наукової картини світу. Таким чином, зміст науки не може обмежуватися лише науковими теоріями та гіпотезами, а насамперед повинен розглядатися як сукупність наукових фактів та їхніх емпіричних узагальнень, і головним живим змістом науки повинна виступати наукова праця людей.

З позиції філософського підходу наука розглядається як сфера дослідницької діяльності, яка спрямована на вироблення нових знань і включає в себе умови цього процесу: вчені, наукові установи, методи науково-дослідної роботи, понятійний апарат, наукова інформація та наукові знання [2, с.410]. Н. Спіца розглядає науку як відображення першооснов світобудови засобами експериментально-дослідницької пошуково-пізнавальної діяльності, метою якого є побудова об'єктивної теорії, в основі якої чітко й однозначно сформульовані закони руху матеріального світу [3, с.156].

Соціологічне дослідження поняття науки тлумачить її як соціальний інститут, функція якого полягає в генеруванні, накопиченні, поширенні та застосуванні нових знань; наука включає в себе систему координатів та поділу праці вчених, спеціалізовані установи (університети, інститути, лабораторії тощо), систему норм, цінностей і правил, що визначають наукову діяльність, методологію й методи дослідження, систему категорій, теоретичних знань та емпіричних даних [4].

Однак, як зауважує Дж.Бернал, дати визначення науки, по суті, неможливо, але окреслити шляхи, які певною мірою наближають нас до розуміння того, чим є наука, на його думку, було б доречно. Отже, наука постає як: 1) інститут; 2) метод; 3) нагромадження традицій, знань; 4) фактор розвитку виробництва; 5) найдієвіший чинник формування переконань і ставлення людини до світу [5]. При цьому неодмінним елементом науки є поняття «пізнання», «наукове дослідження», «науково-дослідницька робота», «наукова творчість» та ін.

Відзначимо, що при дослідженні проблеми про пізнаваність світу різні філософи і вчені можуть дотримувати діаметрально протилежних позицій. Скептики (М.Монтень, П.Бейль та ін.) ставлять під сумнів можливість пізнання або передбачають його негативний результат. Представники агностицизму (Дж.Берклі, Д.Юм, І.Кант та ін.), дотримуються крайньої форми скептицизму, заперечуючи можливість пізнання. Раціоналісти (Р.Декарт, Б.Спіноза, Н.Мальбранш, Г.Лейбніц та ін.) вважали наукове пізнання можливим через розум. Незважаючи на ці твердження, переважна частина дослідників підтримують позицію про пізнаваність світу. Так, власні гносеологічні концепції розробляли об'єктивними (Платон, Г.Лейбніц, Ф.Шеллінг, Г.Гегель та ін.) і суб'єктивними (Дж.Берклі, Д.Юм) ідеалістами, матеріалістами (Демокріт, Епікур, Дж. Бруно, Ф.Бекон, Д.Дідро, Л.Фейєрбах, К.Маркс, Ф.Енгельс), а також ісциентичними і антиісциентичними течіями сучасної

західної філософії. Ми ж будемо дотримуватися гносеологічних поглядів діалектичного матеріалізму: вважати дійсність такою, що існує до і незалежно від свідомості, принципово пізнаваною, зокрема – за допомогою наукового дослідження [5].

Під науковим дослідженням розуміють і процес, і особливий вид пізнавальної діяльності, під час якої виявляються раніше не відомі факти про досліджуваний об'єкт, і результат цієї діяльності – наукову роботу. Залежно від значущості вирішуваних завдань поняття «наукове дослідження» представляється як розв'язання наукової проблеми [6].

Зарубіжні дослідники трактують наукове дослідження як оригінальне відкриття, що породжує нове знання (Р.Бергес, Р.Гайгер, Дж.Гордон, М.Женей, Г.Колліер). Термін «дослідження» також передбачає відкриття нових аспектів уже наявних знань [5]. Оскільки наукове дослідження характеризується особистими якостями суб'єкта пізнання, а його результат обов'язково повинен містити наукову новизну і суспільну значущість, то під науковим дослідженням будемо розуміти вид діяльності людини, спрямованої на виробництво нових знань загального та доказового характеру.

Поняття «науково-дослідницька діяльність» у науковому вжитку має низку різнопланових визначень. Зокрема, деякі вчені розмежовують поняття дослідницької діяльності і науково-дослідницької діяльності (Дж.Елліот, Г.Кловак, В.Кушнір, О.Шквар та ін.).

Щодо сутності поняття «дослідницька діяльність», під ним розуміють процес виконання послідовності дослідницьких дій за певними правилами, котрі зменшують невизначеність дослідницької ситуації і збільшують визначеність аж до її розуміння суб'єктом дослідницької діяльності та можливості одомовлення її продуктів для подальшого використання іншими [7].

Отже, відповідно до розглянутих позицій, дослідницька діяльність спрямована передовсім на вдосконалення професійної діяльності фахівця через застосування певних способів, форм і методів роботи.

Такої ж позиції дотримується вітчизняна дослідниця Г.Кловак, яка вивчає проблему підготовки вчителя до НДД. Вчена під НДД педагога розуміє діяльність фахівця, спрямовану на набуття нових знань, результат якої оформлюється в певних загальноприйнятих наукових формах звітності (доповідях, рефератах, наукових статтях, дисертаціях, монографіях та ін.). Дослідницьку діяльність авторка розуміє як таку, що будується на основі НДД і є її похідною. Вона спрямована насамперед на набуття нових для фахівця знань з метою пошуків способів і засобів удосконалення фахової діяльності [8].

Ми підтримуємо позицію В. Семиченко, яка вважає, що для сучасного фахівця необхідно мати науковий стиль мислення, який включає такі якості, як діалектична системність, аналітична логічність, широта бачення проблем і можливих наслідків їх рішення; уміння та навички наукової роботи: уміння швидко орієнтуватися в потоках інформації, створювати і будувати нові моделі як пізнавальні (наукові гіпотези), так і прагматичні (практичні) інноваційні моделі нових систем [9].

Тобто в сучасних умовах соціальної діяльності необхідною є готовність до науково-дослідницької діяльності, що розуміється як інтелектуальний творчий процес, що спрямований на здобуття й використання нових знань. Обов'язковим елементом такої діяльності є проведення дослідження, а її результатом – отримання певної наукової продукції, зокрема

у вигляді наукового звіту, доповіді, статті, монографії, повідомлення про результати науково-дослідної роботи та ін.).

Досліджуючи поняття НДД педагога, Т.Голуб визначає її як діяльність, спрямовану на відтворення й аналіз вже наявної, та на отримання нової інформації. Тобто внутрішньо вона спрямована на пізнання, а зовні – на виробництво. Відповідно внутрішнім результатом науково-дослідницької діяльності є набуті суб'єктивно нові знання, вміння та навички, а зовнішнім її результатом є об'єктивно нові знання [10].

Отже, під науково-дослідницькою діяльністю розуміють специфічну людську діяльність, яка регулюється свідомістю й активністю особистості і спрямована на задоволення пізнавальних інтелектуальних потреб. Її продуктом є нові знання, здобуті відповідно об'єктивних законів і обставин, які визначають реальність і можливість досягнення мети.

Зауважимо, що дослідження в певній сфері (педагогіці, психології, соціальній роботі) не завжди виконується відповідно до логіки наукового пошуку. Найчастіше – це стихійно-емпірична діяльність, яка має несистематичний і неорганізований характер; побудована на вивченні окремих явищ і процесів; в основі її реалізації лежить метод проб і помилок; одержувані в результаті знання мають частковий характер, локальну сферу застосування [5].

На противагу стихійно-емпіричній, наукова діяльність відрізняється засобами пізнання, характером мети, вимог до точності понятійно-термінологічного апарату, вибором засобів дослідження тощо. В процесі її реалізації вивчаються не тільки реальні об'єкти професійної діяльності, але й нові, виявлені під час розвитку самої науки, нерідко задовго до їх практичного застосування. В результаті НДД здобуваються нові знання, які характеризуються надійністю, обґрунтованістю, об'єктивністю, відтворюваністю, доказовістю, точністю [5].

Вивчення особливостей дослідницьких практик, зокрема в соціономічних професіях, уможливує виокремлення таких видів діяльності: рефлексивно-теоретичні, експериментально-теоретичні, дослідницькі.

Рефлексивно-теоретичні дослідження лежать у сфері інтересів теорії певної науки. На цьому рівні працюють професійні дослідники-науковці. Потреба в таких дослідженнях виникає за відсутності спеціалізованих методів або непридатності наявних засобів дослідницької діяльності, що виражається в постановці нової, нестандартної дослідницької мети. Суть методологічної діяльності полягає в адаптації нового завдання або ситуації до попереднього пізнавального досвіду з метою вироблення на його основі плану і проєкту пошукової діяльності щодо його вирішення. Зауважимо, що пошук нових методів і засобів наукового пізнання має евристичний характер і спирається не тільки на правила, а й на інтуїцію, уяву і творчість [5].

Два інших напрями – експериментально-теоретичні і дослідницькі – реалізуються через удосконалення теорій і методів певної сфери наукових знань, конкретних програм і рекомендацій, спрямованих на їхнє практичне застосування (Дж.Гріннелл, М.Пейн, К.Марлоу та ін.). Дослідницькі завдання на цих рівнях спрямовані на вивчення і науковий аналіз реальної практичної ситуації.

Результати аналізу теоретичних джерел і емпіричних досліджень засвідчують, що реалізація НДД (наприклад, у соціально-педагогічній діяльності) передбачає чотири етапи: визначення дослідницької проблеми; формулювання гіпотези, вибір методів і засобів дослідження; реалізація дослідницького задуму; оцінка результатів. Зазначені етапи можна співвіднести з рівнями (рефлексивно-теоретичним, експериментально-теоретичним і дослідницьким) та методами досліджень (табл.1).

Таблиця 1

Рівні, етапи та методи досліджень

Рівень дослідження	Етапи дослідження				Методи дослідження
	1 етап	2 етап	3 етап	4 етап	
Рефлексивно-теоретичний	Постановка нового теоретичного завдання	Визначення наукових підходів до вирішення завдання	Впровадження методів дослідження	Оцінка результатів дослідження	Аналіз, синтез, індукція, дедукція, абстрагування, ідеалізація, формалізація, узагальнення, порівняння
Експериментально-теоретичний	Ідентифікація дослідницького завдання	Формулювання гіпотези дослідження	Реалізація дослідження	Аналіз, інтерпретація отриманих даних	Аналіз, синтез, індукція, дедукція, абстрагування, моделювання, експеримент, інтерв'ю, спостереження, анкетування та ін.
Дослідницький	Визначення проблеми	Підбір методів і засобів з вирішення проблеми	Реалізація визначених методів	Оцінка змін	Аналіз, синтез, індукція, дедукція, узагальнення, моделювання, бесіда, інтерв'ю, спостереження, анкетування, вивчення документів, контент-аналіз, біографічний, експертиза та ін.

Таким чином, на різних етапах і рівнях дослідницької роботи використовується певний арсенал дослідницьких методів. Можна зробити висновок, що в широкому сенсі науково-дослідницька діяльність – це наукове вивчення певних проблем, в результаті якого забезпечується внесок у сукупність знань про конкретну сферу.

Таке трактування НДД дозволяє визначити її найважливіші риси: за своєю суттю – це емпірична

науково-дослідницька діяльність; вона цілеспрямована і характеризується взаємозв'язком певних елементів, процедур і методів; будується в рамках логіко-конструктивних схем, методів і засобів пізнання, властивих науково-дослідницькій діяльності; виконується відповідно до алгоритму НДД; спирається на факти, які вимагають емпіричної перевірки; результатом НДД є нові знання про об'єкти; є методологічним регулятивом, який задає логічний напрям

вибору методів і засобів діяльності.

Оскільки успіх будь якої діяльності залежить від знань, умінь, мотивації суб'єкта, предмета, цілей, способів, засобів і прийомів праці, результату

[11, с.29], представимо компонентний склад НДД студентів як сукупність елементів: мотивів, цілей, об'єкта і предмета дослідження, процесу і результату (рис.1).



Рис.1. Компоненти науково-дослідницької діяльності студентів ЗВО.

Підкреслимо, що результатом НДД студентів ЗВО є не тільки перетворення дійсності (результат – інтелектуальний продукт), а й розвиток критичного мислення майбутніх фахівців, вміння самостійно вирішувати проблеми, формулювати їх, аналізувати наявні дослідження з цієї теми, вибирати стратегії пошуку і необхідні методи дослідження, збирати інформацію, інтерполювати, формулювати висновки, оформлювати результати роботи в певному форматі.

Висновки. Під науково-дослідницькою діяльністю студентів закладів вищої освіти будемо розумі-

ти практику зі здобуття нових науково обґрунтованих знань, спрямованих на планомірну зміну соціальної дійсності, яка реалізується в логічній послідовності через застосування відповідних форм і методів наукового пізнання. Структура науково-дослідницької діяльності студентів передбачає сукупність елементів: мотивів, цілей, об'єкта і предмета дослідження, процесу і результату. Напрямом подальших досліджень вважаємо вивчення особливостей дослідницької підготовки студентів закладів вищої освіти в умовах змішаного навчання.

Конфлікт інтересів. Автори підтверджують відсутність фінансових, особистих чи інших інтересів, що можуть розглядатися як потенційний конфлікт інтересів щодо публікації цієї статті.

Фінансування. Робота виконана за відсутності фінансової підтримки з боку будь-яких організацій.

Доступність даних. Це теоретичне дослідження не передбачає використання додаткових наборів даних.

Використання штучного інтелекту. Інструменти штучного інтелекту не використовувались при написанні цієї роботи.

Список використаної літератури

1. Мосьондз В. Наука в різних іпостасях. *Віче*. 2012. Вип.6. С.12–15.
2. Філософський енциклопедичний словник / За ред. В. Шинкарук. Київ: Абрис, 2002. 742 с.
3. Спиця Н.В. Філософія науки: від нового часу до сьогодення. *Гуманітарний вісник Запорізької державної інженерної академії*. 2012. Вип.49. С.152–158.
4. Великий енциклопедичний юридичний словник / За ред. Ю.С.Шемшученко. Київ: ТОВ «Видавництво «Юридична думка», 2007. 990 с.
5. Повідайчик О.С. Теорія і практика підготовки майбутніх соціальних працівників до науково-дослідницької діяльності: дис. ... докт. пед. наук: 13.00.04 / Тернопільський національний педагогічний університет імені В. Гнатюка. Тернопіль, 2019. 580 с.
6. Гончаров С.М. Студентські наукові дослідження в кредитно-модульній системі організації навчального процесу. Рівне: НУВГП, 2006. 128 с.
7. Кушнір В. Дослідницька діяльність у фундаментальній професійній підготовці майбутніх учителів. *Наукові записки. Серія: педагогічні науки*. 2017. №150. С.23–28.
8. Кловак Г.Т. Генеза підготовки майбутнього вчителя дослідницької педагогічної діяльності у вищих педагогічних навчальних закладах України (кінець XIX–XX століття): автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / Уманський держ. педагогічний ун-т ім. Павла Тичини. Умань, 2005. 36 с.
9. Семиченко В.А. Пріоритети професійної підготовки: діяльнісний чи особистісний підхід? Київ: Віпол, 2000. 636 с.
10. Голуб Т.П. Організація дослідницької діяльності студентів технічних спеціальностей у межах курсу іноземної мови. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*. 2013. Вип. 6. С.117–121.
11. Ромащенко І. Зміст та функції науково-дослідницької діяльності майбутніх фахівців гуманітарних спеціальностей. *Молодь і ринок*. 2014. №4(111). С. 6–30.

References

1. Mosondz, V. (2012). Nauka v ryznykh ipostasiakh [Science in different guises]. *Viche*, 6, 12–15 [in Ukrainian].
2. Shynkaruk, V. (Ed.). (2002). *Filosofskiy entsyklopedychnyi slovnyk*. [Philosophical encyclopedic dictionary]. Abrys. [in Ukrainian].
3. Spytzia, N.V. (2012). Filosofiia nauky: vid novoho chasu do sohodennia [Philosophy of science: from modern times to the present]. *Humanitarian Bulletin of Zaporizhzhya State Engineering Academy*, 49, 152–158. [in Ukrainian].

4. Shemshuchenko, Yu. S. (Ed.). (2007). *Velykyi entsyklopedychnyi yurydychnyi slovnyk* [A large encyclopedic legal dictionary]. Yuridychna Dumka. [in Ukrainian].
5. Povidaichyk, O.S. (2019). *Teoriia i praktyka pidhotovky maibutnikh sotsialnykh pratsivnykiv do naukovo-doslidnytskoi diialnosti* [Theory and practice of training future social workers for research]. Unpublished doctoral dissertation. Ternopil, V.Hnatiuk Ternopil National Pedagogical University. [in Ukrainian].
6. Honcharov, S.M. (2006). *Studentski naukovy doslidzhennia v kredytno-modulnii systemi orhanizatsii navchalnoho protsesu* [Student scientific research in the credit-module system of organization of the educational process]. NUVHP [in Ukrainian].
7. Kushnir, V. (2017). *Doslidnytska diialnist u fundamentalnii profesiinii pidhotovtsi maibutnikh uchyteliv* [Research activity in fundamental professional training of future teachers]. *Proceedings. Series: pedagogical sciences*, 150, 23–28. [in Ukrainian].
8. Klovak, H.T. (2005). *Geneza pidhotovky maibutnoho vychytelia doslidnytskoi pedahohichnoi diialnosti u vyshchyykh pedahohichnykh navchalnykh zakladakh Ukrainy (kinets XIX-XX stolittia)* [The genesis of the training of the future teacher of research pedagogical activity in higher pedagogical educational institutions of Ukraine (end of the 19-th-20-th centuries)]. Extended abstract of doctoral dissertation. Uman, Uman P.Tychyna State Pedagogical University. [in Ukrainian].
9. Semychenko, V.A. (2000). *Priorytety profesiinoi pidhotovky: diialnisnyi chy osobystisnyi pidkhid?* [Priorities of professional training: functional or personal approach?]. *Vipol* [in Ukrainian].
10. Holub, T.P. (2013). *Orhanizatsiia doslidnytskoi diialnosti studentiv tekhnichnykh spetsialnostei u mezhakh kursu inozemnoi movy* [Organization of research activities of students of technical specialties within the framework of a foreign language course]. *Bulletin of Zhytomyr Ivan Franko State University*, 6, 117–121. [in Ukrainian].
11. Romashchenko, I. (2014). *Zmist ta funktsii naukovo-doslidnytskoi diialnosti maibutnikh fakhivtsiv humanitarnykh spetsialnostei* [Content and functions of scientific research activities of future specialists in humanitarian specialties]. *Youth and the market*, 4(111), 26–30. [in Ukrainian].

Статус статті: Отримано: 03.03.2023 Прийнято: 08.04.2023 Опубліковано: 04.05.2023

Povidaichyk Oksana

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

Hlebena Myroslava

Candidate of Physical and Mathematical Sciences, Associate Professor
Department of System Analysis and Optimization Theory
State University «Uzhhorod National University», Uzhhorod, Ukraine

Popyk Mariana

Candidate of Economic Sciences (PhD in Economics), Associate Professor
Department of Tourism Infrastructure and Hotel and Restaurant Industry
State University «Uzhhorod National University», Uzhhorod, Ukraine

ESSENTIAL CHARACTERISTICS OF SCIENTIFIC RESEARCH ACTIVITIES OF STUDENTS OF HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS

Abstract. Modern specialists of any professional field should be distinguished by professional competence, the ability to update knowledge as well as process a significant amount of information, and creatively solve professional tasks. The specified qualities are formed in the process of professional training in the institutions of higher education, in particular through the participation of students in scientific and research activities. The purpose of the article is to investigate the essential characteristics of scientific research activities of students of higher education institutions. Research methods: analysis of scientific literature, systematization (to clarify key research concepts), generalization (for the purpose of forming author's conclusions). As a result of a comprehensive study of the problem, the essential characteristics of the scientific research activity of students were clarified, by which we understand the practice of obtaining new scientifically based knowledge, aimed at a purposeful change of social reality, which is implemented in a logical sequence through the application of appropriate forms and methods of scientific knowledge. The most important features of the students' scientific research activity have been determined: in its essence, it is an empirical activity; it is purposeful and characterized by the interconnection of certain elements, procedures and methods; is built within the framework of logical and constructive schemes, methods and means of cognition, characteristic of scientific and research activity; performed according to the research algorithm; is based on facts that require empirical verification; the result of research work is new knowledge about objects; is a methodological regulation that sets a logical direction for the selection of methods and means of activity. It is substantiated that scientific research activity is implemented at three levels (reflective-theoretical, experimental-theoretical and research), each of which involves a step-by-step process (problem definition; hypothesis formulation; selection of research methods and tools; implementation of the research plan; evaluation of the obtained results) and application of appropriate research methods. Research tasks at these levels are aimed at the study and scientific analysis of a real practical situation. The structure of students' scientific research activity involves a set of elements: motives, goals, object and subject of research, process and result.

Key words: science, scientific research, scientific research activity, institution of higher education.

УДК: 364.011.3-052:364.477

DOI: 10.24144/2524-0609.2023.52.159-162

Поліщук Віра Аркадіївна

доктор педагогічних наук, професор

кафедра соціальної роботи та менеджменту соціокультурної діяльності

Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка, м. Тернопіль, Україна

polvira1951@gmail.com

<http://orcid.org/0000-0002-4119-4329>

Субтельний Микола Богданович

аспірант ОНП 231 «Соціальна робота»

Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка, м. Тернопіль, Україна

msubtelyi@gmail.com

<https://orcid.org/0009-0003-4159-1652>

Гелюх Андріан Сергійович

студент спеціальності 231 «Соціальна робота»

Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка, м. Тернопіль, Україна

heluch3@gmail.com

<http://orcid.org/0009-0005-6377-4657>

ЗАРУБІЖНИЙ ДОСВІД СОЦІАЛЬНОЇ ПІДТРИМКИ СТУДЕНТІВ: УРОКИ ДЛЯ УКРАЇНИ

Анотація. Актуальність зумовлена важливістю удосконалення соціальної підтримки студентів в ЗВО України. Соціальна підтримка студентів та членів їх родин в сучасних умовах набуває особливого значення як необхідна умова допомоги й підтримки їх у життєвому й професійному самовизначенні і становленні. Мета статті: здійснення аналізу зарубіжного досвіду соціальної підтримки студентства з метою упровадження його прогресивних ідей в практику соціальної роботи зі студентами у ЗВО України. Використано теоретичні методи, пов'язані з вивченням результатів досліджень зарубіжних і вітчизняних дослідників щодо форм і методів соціальної підтримки студентів, а також метод узагальнення, порівняння, осмислення відомостей про зарубіжний та вітчизняний досвід соціальної підтримки студентів в ЗВО. Охарактеризовано особливості української моделі функціонування соціально-психологічних служб підтримки студентів у ЗВО. З'ясовано, що у зарубіжних країнах сформовані організаційні основи та упроваджені інноваційні технології соціальної підтримки студентів відповідно до сучасних викликів та потреб. Визначено провідні ідеї зарубіжного досвіду соціальної підтримки студентської молоді, що заслуговують на упровадження у ЗВО України.

Ключові слова: студент, заклад вищої освіти, соціальна робота, соціальна підтримка, соціальна служба, соціально-психологічна служба.

Вступ. Соціальна підтримка студентів визнана важливою і необхідною формою соціальної роботи з молоддю. Це зумовлено тим, що молодій людині в період студентства притаманна відсутність або недостатність життєвого досвіду, потреба професійного й життєвого самовизначення й самореалізації, необхідність і складність оволодіння професією і формування себе в професійному й особистісному контекстах. Завдання соціальної підтримки набувають особливої гостроти й актуальності стосовно допомоги, сприяння й підтримки студентів з інвалідністю, з особливими освітніми потребами, студентів-молодих батьків, які поєднують навчання з вихованням дітей, а також студентів-іноземців, що навчаються в університетах країн Європеосоюзу. Загальноновизнаним є факт, що період студентства є доволі непростим для переважної більшості молодих людей; набуваючи особливої складності в період нестабільності, життєвих викликів і ризиків, пов'язаних пандемією, війною, необхідністю міграції, біженства чи вимушеного переселення.

Саме тому соціальна підтримка студентів та членів їх родин в сучасних умовах набуває особливого значення як необхідна умова допомоги й підтримки їх у життєвому й професійному самовизначенні і становленні.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У процесі дослідження ми опиралися на наукові напрацювання дослідників щодо аналізу теоретичних аспектів соціальної підтримки студентства [1]; організації соціальної підтримки студентів в ЗВО України [3]; ролі студентських соціальних служб у вирішенні

соціальних проблем студентства [4; 6]. Особливий інтерес для нас представляють наукові розвідки вітчизняних і зарубіжних дослідників щодо діяльності соціальних служб і соціальної підтримки студентів в зарубіжних країнах [2; 5; 9].

Актуальність дослідження зумовлена необхідністю модернізації та упровадження інноваційних підходів до діяльності соціальних (соціально-психологічних) служб та здійснення соціальної підтримки студентів у ЗВО України відповідно до сучасних викликів та потреб.

Мета статті полягає в здійсненні аналізу зарубіжного досвіду соціальної підтримки студентства з метою упровадження його прогресивних ідей в практику соціальної роботи зі студентами в ЗВО України. Використано теоретичні **методи**, пов'язані з вивченням результатів досліджень зарубіжних і вітчизняних дослідників щодо форм і методів соціальної підтримки студентів, а також метод узагальнення, порівняння, осмислення відомостей про зарубіжний та вітчизняний досвід соціальної підтримки студентів в ЗВО.

Виклад основного матеріалу. У переважній більшості країн світу значна увага приділяється питанням соціальної підтримки студентів, що зумовлено розумінням складності періоду переходу молоді людини до самостійного життя і важливістю підтримки і допомоги їй у створенні оптимально сприятливих умов професійного й особистісного становлення. Окрім того, незаперечним є факт, що серед студентської молоді в зростає чисельність так званих вразливих категорій (студенти з інвалідністю, з осо-

близькими освітніми потребами, соціальні сироти, із числа військовослужбовців, учасників бойових дій, з родин біженців та вимушено переміщених).

Широка палітра соціальних, економічних, побутових, психологічних проблем, з якими стикаються сучасні студенти, плюс до цього наявність численних викликів і ризиків, пов'язаних пандемією і війною в Україні, може стати суттєвою перепорою на шляху їх успішної адаптації в університетському освітньому просторі та подальшого професійного й особистісного становлення. Поділяємо наукову позицію дослідників, які трактують соціальну підтримку студентів як вид діяльності з надання превентивної та оперативної допомоги індивіду (студенту, викладачу), колективу (академічній групі) у вирішенні їх соціальних і психолого-педагогічних проблем [3, с. 135] та стимулювання їх до усвідомлення проблеми й прояву активності щодо її вирішення [6, с. 99].

В Україні на державному рівні визначено провідні спрямування соціальної підтримки студентів: доступність і безоплатність вищої освіти; надання державних стипендій та пільг; гарантування соціального забезпечення студентам із числа дітей-сиріт та позбавлених батьківського піклування; допомога з працевлаштуванням та інші. Кожен студент в Україні має право на безпечні та нешкідливі умови навчання, праці та побуту, на трудову діяльність у поза навчальний час, на вибір форми навчання, на пільговий проїзд у транспорті, забезпечення гуртожитком, безкоштовне користування бібліотеками, інформаційними фондами, послугами навчальних, наукових, медичних та інших підрозділів закладу.

У ЗВО України функцію соціальної підтримки студентів виконують психологічні (соціально-психологічні) служби, які започаткували свою діяльність з 1991 року. Зміст їх діяльності визначається Статутом навчального закладу; функції і форми роботи різняться відповідно до проблем, які мають місце в студентському середовищі чи в житті окремого студента. Психологічні (соціально-психологічні) служби ЗВО України у своїй діяльності, зазвичай, співвідносять технологію соціальної підтримки (соціально-психологічного супроводу) студента з етапами його навчання: адаптацією, інтенсифікацією та ідентифікацією [3, с. 136].

Як свідчить аналіз опрацьованої нами літератури та досвід зарубіжного стажування, у багатьох зарубіжних країнах нагороджено значний досвід соціальної роботи зі студентами щодо їх супроводу, захисту, підтримки й створення оптимально сприятливих умов для життєдіяльності, життєвого й професійного самовизначення та реалізації програми професійної підготовки й особистісного розвитку.

Важливим фактором, що сприяє успішному вирішенню різноаспектних питань соціальної підтримки студентів, визнано успішну діяльність у зарубіжних ЗВО соціальних служб. У контексті запозичення ідеї особливої уваги заслуговує той факт, що роботу таких студентських служб організовують і здійснюють відповідні фахівці (консультанти, радники), до яких ставиться вимога наявності відповідної професійної підготовки на магістерській програмі, яка передбачає вивчення психології, права, менеджменту, комунікації, технологій соціальної роботи, фандрайзингу, конфліктології, соціального проектування, індивідуального й колективного консультування та практики індивідуальної, групової й командної роботи.

Аналіз опрацьованих нами матеріалів свідчить, що кожна країна по-своєму підходить до визначення пріоритетів і технологій реалізації соціальної під-

тримки студентів, які можуть суттєво відрізнятися не тільки в різних країнах, але й навіть у межах однієї країни.

В узагальненому контексті соціальні служби університетів реалізують свою діяльність за такими провідними спрямуваннями: допомога абітурієнтам при вступі до університету чи переведенні з іншого навчального закладу; допомога в успішній соціальній адаптації до студентського життя, умов навчання, проживання, вибору форм залучення до різних сфер студентського життя та соціокультурної діяльності; пропаганда здорового способу життя; проведення соціологічних досліджень з метою виявлення проблем у студентському середовищі та їх попередження і практичного вирішення; формування та розвиток у студентському середовищі різновекторного волонтерського руху; соціальна адаптація та супровід студентів з інвалідністю та особливими освітніми потребами (консультування студентів та їх батьків; допомога у пересуванні, навчанні, придбанні навчальних посібників; виконання ролі посередників між освітнім закладом та іншими установами); залучення студентів до діяльності, спрямованої на реалізацію концепції гуманізації системи суспільних відносин та сталого суспільного розвитку (формування й культивування загально цивілізаційних цінностей, екологічної свідомості, міжкультурної взаємодії, толерантності тощо); ініціювання розробки і реалізації різноманітних соціальних проєктів, спрямованих на вдосконалення життя як самих студентів так і навколишнього середовища та до різноманітних видів соціокультурної і дозвілєвої діяльності; сприяння в працевлаштуванні студентів (тимчасовому, сезонному та постійному при завершенні навчання); допомога студентам, які опинилися в силу певних обставин у складній життєвій ситуації; співпраця з органами місцевого самоврядування, підприємствами, установами, громадськими організаціями, фізичними особами з метою залучення їх до вирішенні питань соціального становлення та соціальної підтримки студентської молоді.

Особливість функціонування соціальних служб у зарубіжних ЗВО полягає у тому, що їх діяльність спрямована не тільки на сприяння, допомогу і створення належних умов професійного навчання та особистісного розвитку кожного студента, але й на прогностичні аспекти соціальної роботи (моніторинг, прогнозування й попередження ймовірних проблем, що можуть виникати у студентському середовищі). Тому в структурі діяльності соціальних служб університетів передбачено роботу не тільки консультантів, які надають соціальну підтримку/допомогу студентам на різних етапах їх перебування в університеті (від моменту вступу і аж до його завершення), але й відділів, що здійснюють моніторинг і сприяють реалізації запитів і побажань студентів щодо їх участі в спортивній, науковій, соціокультурній, громадській, волонтерській та інших сферах студентського життя. Закономірно, що пріоритетними напрямками діяльності соціальних служб університетів є підтримка студентів із малозабезпечених сімей (яка передбачає надання соціальних стипендій, виділення коштів на навчання, підручники, пальне тощо); підтримка і супровід студентів з інвалідністю та особливими освітніми потребами, студентів-військовослужбовців і тих, які мають проблеми, пов'язані з тривалою хворобою, насиллям, депресією чи організацією власного життєвого простору [5; 9]. В окремих ситуаціях (наприклад, відставання студента у навчанні, необхідності надання кваліфікованої консультації щодо вибору спеціалізації чи наявності певних психоло-

гічних проблем) консультанти, радники соціальних служб запрошують для допомоги викладачів університету чи інших кваліфікованих фахівців.

Вважаємо за доцільне зауважити, що соціальні служби зарубіжних університетів з кожним роком удосконалюють зміст і технології своєї діяльності. Так, протягом останніх років все частіше спостерігається практика упровадження соціальними службами напрямів діяльності, які виходять за межі традиційного розуміння соціальної роботи і включають питання формування у студентів здорового способу життя, охорони навколишнього середовища, забезпечення гендерної рівності, культивування толерантності й міжкультурної компетентності та багатьох інших, орієнтуючись при цьому на визнання цінності людини, її життя, її унікальності, необхідності її захисту і підтримки.

Про постійне вдосконалення змісту і технологій роботи соціальних служб університетів свідчать факти упровадження упродовж останніх років інформаційної та сервісної/фахової підтримки студентів, яка спрямована на допомогу і забезпечення студентів засобами кращого опрацювання інформації; онлайн-підтримки здобувачів, які в силу певних обставин спілкуються через аудіо-повідомлення чи месенджер або здобувають освіту в он-лайн режимі [5]. В окремих університетах соціальні служби опікуються гендерною і релігійною підтримкою студентів (за наявності такої потреби). Причому спрямування роботи університетських соціальних служб університетів є доволі різноманітними: так, соціальні служби окремих університетів опікуються пільгами для студентів на транспорт, знижками на заняття спортом, відвідування музеїв, театрів, кінотеатрів, а також на харчування (окремі з них домовляються з місцевими ресторанами і ті надають знижку студентам на замовлення). Соціальні служби багатьох європейських університетів допомагають студентам не тільки знайти додатковий заробіток і влаштуватися на роботу (офіційно студент в Європі може працювати від 10 до 20 годин на тиждень), але й допомагають узгоджувати зайнятість на робочому місці з графіком навчання [7].

Вважаємо за доцільне підкреслити, що у контексті сучасних викликів і ризиків, соціальні служби багатьох зарубіжних університетів постійно розширюють напрями і форми соціальної роботи зі студентами. У зв'язку із широкомасштабною війною в

Україні, європейські університети створили спеціальні програми соціальної підтримки українських студентів і членів їх родин. Так, наприклад, Мюнхенський Technische Universität оголосив про надання фінансової підтримки, консультації, навчання та спрощену заяву для вступу громадян України. Берлінський Freie Universität – один з провідних університетів Німеччини в галузі землі та комп'ютерних наук – оголосив про готовність прийняти громадян України, надати їм допомогу знайти роботу і надати фінансову допомогу. Інший берлінський університет – Technische Universität Berlin – окрім фінансової підтримки через фонд допомоги «Берлін-Україна» запропонував компенсувати витрати українським студентам, які навчаються на курсах німецької мови [7; 8].

Соціальні служби багатьох зарубіжних університетів надають консультації і допомогу українським біженцям у вирішенні проблем, пов'язаних з навчанням (при вступі, переведенні чи бажанні продовжити навчання). Вони пропонують безкоштовну юридичну допомогу, сприяють у поселенні в гуртожитки та вивченні мови, надають допомогу в придбанні навчальних матеріалів та комп'ютерного обладнання для навчання. Характерним є той факт, що студенти багатьох зарубіжних країн долучилися до волонтерської роботи з біженцями з України, до гуманітарних акцій і кампаній для збору медикаментів і коштів.

Висновки. Соціальна підтримка студентів у ЗВО України покликана сприяти створенню оптимально сприятливих умов їх життєдіяльності, повноцінного професійного й особистісного розвитку. Аналіз досвіду функціонування студентських служб в університетах зарубіжних країн свідчить про полівекторний і поліаспектний характер їх діяльності, спрямованої на вирішення різноманітних питань життєдіяльності, життєвого і професійного самовизначення студентів, реалізацію їх запитів і потреб. Соціальні/соціально-психологічні служби ЗВО України покликані розширити сфери свого функціонування і оптимізувати міст і форми діяльності відповідно до сучасних потреб, запитів і проблем студентів, пов'язаних з війною в Україні. На наш погляд подальшого вдосконалення потребують технології соціальної підтримки студентів з інвалідністю, воїнів ЗСУ, вимушено переміщених осіб та осіб, які здобувають освіту дистанційно.

Конфлікт інтересів. Автори підтверджують відсутність фінансових, особистих чи інших інтересів, що можуть розглядатися як потенційний конфлікт інтересів щодо публікації цієї статті.

Фінансування. Робота виконана за відсутності фінансової підтримки з боку будь-яких організацій.

Доступність даних. Це теоретичне дослідження не передбачає використання додаткових наборів даних.

Використання штучного інтелекту. Інструменти штучного інтелекту не використовувались при написанні цієї роботи.

Список використаної літератури

1. Сень Г.П. Теоретичні аспекти соціальної підтримки як фактора подолання стресу. Академія праці і соціальних відносин Федерації профспілок України. 2007. № 2 (39). С.30–34.
2. Васьук Ф., Козубовська І. Психологічна служба у вищих навчальних закладах США і України (порівняльний аналіз). Порівняльна професійна педагогіка. 2012. № 2. С.14–23.
3. Коляденко С.М. Партнерська взаємодія для здійснення соціальної підтримки студентської молоді в умовах ВНЗ. Наукові записки Ніжинського державного університету ім.Миколи Гоголя. Психолого-педагогічні науки. 2016. № 1. С.134–139.
4. Романова Н.Ф. Роль студентських соціальних служб у вирішенні соціальних проблем в студентському середовищі. Український соціум. 2004. № 1. С.32–37.
5. Ящишак І.В. Діяльність студентської служби в університетах США як різновид соціальної підтримки студентів. Науковий журнал Хортицької національної академії. Педагогіка. Соціальна робота. 2022. № 1 (6). С.170–174.
6. Олексюк Н.С. Соціальне забезпечення особи як необхідна умова ефективності її соціальної реабілітації. Вісник Луганського національного університету ім.Т.Шевченка. Педагогічні науки. 2017. № 1 (306). Ч. I. С.97–104.
7. Безкоштовне навчання та робота. Як європейські університети допомагають українцям. URL: <https://www.rbc.ua/ukr/travel/besplatnoe-obuchenie-rabota-evropeyskie-universitety-1647887044.html/amp>. (дата звернення: 25.03.2023).
8. Освітні програми, гранти та стипендії ЄС та держав-членів ЄС. URL: http://euroquiz.org.ua/data/blog_dwnl/EU_

Scholarship_Opportunities_Final_web.pdf (дата звернення: 18.03.2023).

9. Bok D. Universities and the Future of America. Durham: Duke University Press, 1990. 136 p.

References

1. Sen, H.P. (2007). Teoretychni aspekty sotsialnoi pidtrymky yak faktora podolannia stresu [Theoretical aspects of social support as a factor in overcoming stress]. *Academy of Labor and Social Relations of Ukraine Federation of Trade Unions*, 2, 30–34. [in Ukrainian]
2. Vashchuk, F., & Kozubovska, I. (2012). Psykholohichna sluzhba u vyshchych navchalnykh zakladakh SSHa i Ukrainy: porivnialnyi analiz [Psychological service in the US and Ukrainian higher education institutions: comparative analysis]. *Comparative professional pedagogy*, 2, 14–22. [in Ukrainian]
3. Kolyadenko, S.M. (2016). Partnerska vzaiemodiiia dlia zdiisnennia sotsialnoi pidtrymky studentskoi molodi v umovakh VNZ [Partnership interaction for the implementation of social support of student youth in the conditions of the university]. *Scientific Notes of Nizhyn M.Gogol State University. Psychological and Pedagogical Sciences*, 1, 134–139. [in Ukrainian]
4. Romanova, N.F. (2004). Rol studentskykh sotsialnykh sluzhb u vyryshenni sotsialnykh problem v studentskomu seredovyshchi [The role of student social services in solving social problems in the student environment]. *Ukrainian society*, 1, 32–37. [in Ukrainian]
5. Iashchyschak, I. (2022). Diyalnist studentskoyi sluzhby v universytetakh SSHa yak riznovyd sotsialnoyi pidtrymky studentiv [Activities of student services in US universities as a type of social support for students] *Scientific Journal of Khortytsia National Academy. Pedagogy. Social Work*, 1 (6), 170–174. [in Ukrainian]
6. Oleksyuk, N.S. (2017). Sotsialne zabezpechennia osoby yak neobkhidna umova efektyvnosti yii sotsialnoi reabilitatsii [Personal social security as a necessary condition for the social rehabilitation effectiveness]. *Herald of Lugansk T.Shevchenko National University. Pedagogical sciences*, 1 (306), 1, 97–104. [in Ukrainian]
7. Bezkoshtovne navchannia ta robota. Yak yevropeyski universytety dopomahaiut ukrainsiam [Free education and work. How European universities help Ukrainians]. <https://www.rbc.ua/ukr/travel/besplatnoe-obuchenie-rabota-evropeyskie-universitety-1647887044.html/amp> [in Ukrainian]
8. Osvitni prohramy ta hranty YeS [EU educational programs, grants]. http://euroquiz.org.ua/data/blog_dwnl/EU_Scholarship_Opportunities_Final_web.pdf [in Ukrainian]
9. Bok, D. (1990). Universities and the Future of America. Duke Univ. Press.

Статус статті: Отримано: 07.03.2023 Прийнято: 12.04.2023 Опубліковано: 04.05.2023

Polishchuk Vira

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor
Department of Social Work and Management of Socio-Cultural Activities
Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University, Ternopil, Ukraine

Subtelny Mykola

PhD Student majoring in "Social Work"
Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University, Ternopil, Ukraine

Heliukh Andrian

Master degree student majoring in "Social Work"
Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University, Ternopil, Ukraine

FOREIGN EXPERIENCE OF SOCIAL SUPPORT OF STUDENTS: LESSONS FOR UKRAINE

Abstract. The research relevance is determined by the necessity of studying innovative technologies of students social support to be implemented in higher education institutions of Ukraine. The article aim: to analyze the foreign experience of social support of students during their studies in higher education institutions. Methods applied: theoretical methods related to the study of the results of research by foreign and Ukrainian researchers regarding the forms and methods of social support for students, the method of generalization, comparison, and understanding of information on foreign experience of social (social-psychological) support of Ukrainian higher education institutions students. Features of the Ukrainian model of functioning of social (social-psychological) student support services in higher education institutions are characterized; assets and problematic aspects of the activity specified type are singled out. The tasks, leading directions and forms of social services work of foreign higher education institutions are outlined. The diversity of content, forms and methods of activity are characterized, as well as compliance with international approaches and standards of work with the youth, focus on meeting the needs and requests of students, creation of optimal conditions for vital self-determination, professional and personal formation. Innovative technologies of work of student social services determined by modern challenges are characterized: namely, social support for students with disabilities, foreign students and the implementation of special support programs for Ukrainian students and their family members who went abroad because of large-scale war in Ukraine.

Key words: student, institution of higher education, social work, social support, social service, social-psychological service.

УДК 37.017-053.6:159.923:316.641
DOI: 10.24144/2524-0609.2023.52.163-168

Попадич Олена Олександрівна

доктор педагогічних наук, доцент

професор кафедри загальної педагогіки та педагогіки вищої школи
ДВНЗ «Ужгородський національний університет», м.Ужгород, Україна

olena.popadych@uzhnu.edu.ua

<http://orcid.org/0000-0003-1426-4114>

ПРАВОВЕ ВИХОВАННЯ ЯК НАПРЯМ ПРОФІЛАКТИКИ ДЕВІАНТНОЇ ПОВЕДІНКИ ПІДЛІТКІВ

Анотація. Пандемія коронавірусу, війна в Україні, сучасна соціальна, економічна, правова та екологічна ситуація в цілому спричинили новий спектр небезпек для дітей та підлітків (втрата відчуття соціальної захищеності, стабільності, зниження можливостей чинити опір негативному впливу середовища в умовах воєнного стану), що, як наслідок, призводить до девіантної поведінки неповнолітніх. З огляду на це, одна з актуальних проблем української держави полягає у впровадженні планованих та системних профілактичних заходів щодо вирішення проблеми девіантної поведінки підлітків, серед яких важливе місце займає правове виховання. Мета дослідження – проаналізувати правове виховання як напрям профілактики девіантної поведінки підлітків. У статті використано теоретичні (аналіз літературних джерел, опис інформаційних засобів, узагальнення теоретичних положень правового виховання як педагогічної проблеми, системний (дослідження системи профілактики девіантної поведінки)) та емпіричні (аналіз документів, порівняння визначень із проблеми дослідження) методи дослідження. У статті проаналізовано стан проблеми профілактики девіантних форм поведінки у підлітків у контексті концептуальних засад правового виховання та його змісту; встановлено, що успішність профілактичної діяльності залежить від її комплексності, послідовності та своєчасного надання; виявлено, що проведення профілактики на державному рівні передбачає економічні, соціокультурні та правові заходи, а основними напрямками профілактики девіантної поведінки є: робота з сім'єю, створення освітнього середовища, що перешкоджає девіантній поведінці та правове виховання; з'ясовано мету правового виховання підлітків; описано основні шляхи, форми та методи правового виховання.

Ключові слова: правове виховання; девіантна поведінка; підлітки; профілактика, правомірна поведінка.

Вступ. Соціальна нестабільність та трансформація сучасного суспільства, що пронизує всі сфери життя, виступає чинником, що зумовлює девіантну поведінку молодого покоління. Тому турбота про психологічний добробут дітей і підлітків набуває особливого значення. Інформаційна перенасиченість та фрагментарний образ самосвідомості сучасної молоді зумовлюють інкогерентний характер міжособистісних відносин та внутрішньоособистісних конфліктів. Вивчаючи причинну обумовленість девіантної поведінки підлітків, дослідники сходяться на думці, що існують соціальні, психологічні та біологічні передумови девіацій, які обумовлені ситуативними та особистісними факторами. Ці фактори поєднують сімейне, шкільне та інші середовища неповнолітнього, а також сукупність зовнішніх причин та його особистісної схильності до порушень правомірної поведінки. Отже, ознаки девіантної поведінки в підлітковому віці можуть виражатися в характері дій та вчинків незрілої особистості, які проявляються у різних сферах життєдіяльності та вказують на труднощі у шкільній та соціальній адаптації. Соціальна потреба правового виховання молоді продиктована реалізацією та застосуванням правових норм на практиці, яка є необхідною умовою свободи вибору особистістю власних дій, норм поведінки та відповідальність за них [1, с.31]. У зв'язку з цим дослідження правового виховання як умови профілактики девіантної поведінки підлітків є актуальним.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Сучасні наукові дослідження доводять, що запобігання соціальним відхиленням, скорочення виявів девіантної поведінки, формування здорового способу життя молоді та зрілого покоління забезпечує лише успішна консолідація зусиль громадськості й держави, багатогранне співробітництво відповідних суспільних інститутів на ґрунті власних правовиховних практик і продуктивного досвіду інших країн [2, с.92].

Зниження рівня життя, відмінності у розподілі матеріальних благ, криза державної влади, порушення соціального та правового порядку, недотримання нормального функціонування суспільства спричиняють деградацію правосвідомості та правової культури особистості та потребують пошуку нових підходів, агентів та інститутів її правової соціалізації [3, с.11].

Загалом життя та діяльність сучасних підлітків минають в умовах складної міжособистісної взаємодії в офіційних та неофіційних групах. Отже, неповнолітні є членами навчальних, громадських та інших груп (колективів), що діють публічно, проте з другого боку, їхня антигромадська діяльність прихована, оскільки підлітки нерідко є членами асоціальних груп. У цілому підлітки, вчителі, вихователі, представники громадськості та інші члени суспільства взаємодіють у складних та багатопланових стосунках. Специфіка такого симбіозу є однією з найважливіших характеристик діяльності, відносин і спілкування підлітків, усього процесу профілактики девіантних форм поведінки.

Зростання девіантних проявів у підлітковому середовищі, яке установлюють соціологічні дослідження, пов'язують не тільки з теоретичною нерозробленістю проблеми забезпечення формування навичок нормативної поведінки, але й з дефіцитом технологій діяльності у сфері педагогічної профілактики девіантної поведінки підлітків, невідповідністю розроблених раніше методів превентивної педагогіки масштабам сучасних завдань [4, с.134].

Під час аналізу стану дослідження проблеми правового виховання як напрям профілактики девіантної поведінки підлітків, ми активно послуговувалися працями науковців.

Поняття девіантної поведінки в соціальному та психологічному аспектах [5] та розгляд профілактики девіантної поведінки підлітків у соціально-виховному середовищі загальноосвітньої школи [6]

дали нам змогу дослідити проблему профілактики девіантної поведінки серед молоді як превентивної міри люмпенізації суспільства [7] та ін. Утім проблема дослідження правового виховання, як одного з напрямів профілактики девіантної поведінки підлітків, вивчена недостатньо, що зумовило вибір теми статті.

Метою статті є аналіз правового виховання як одного з напрямів профілактики девіантної поведінки підлітків. Для досягнення поставленої мети необхідно виконати такі завдання: проаналізувати стан проблеми профілактики девіантних форм поведінки у підлітків у контексті концептуальних засад правового виховання та його змісту на основі вивчення психолого-педагогічної літератури та узагальнення передового педагогічного досвіду; з'ясувати мету правового виховання підлітків; описати основні шляхи, форми та методи правового виховання; відстежити, які вибіркові програми, спрямовані на дітей «групи ризику», спеціалісти використовують на практиці, та які застосовують методики для раціональної реалізації, націлені на профілактику девіантної поведінки у підлітків та юнаків.

Методи дослідження. У статті використано теоретичні (узагальнення теоретичних положень правового виховання як педагогічної проблеми, системний (дослідження системи профілактики девіантної поведінки)) та емпіричні (аналіз літератури, опис інформаційних джерел, порівняння визначень із проблеми дослідження) методи дослідження.

Виклад основного матеріалу. Девіантна поведінка (лат. *deviatio* – відхилення) – це дії людини (девіанта), які порушують офіційно встановлені в суспільстві чи неофіційні в певній соціальній групі моральні та правові норми, що призводять до її покарання, ізоляції, виправлення або лікування [8]. Аналіз проблеми девіантної поведінки спирається на позиції різних концептуальних підходів зарубіжної та вітчизняної психології. Перші теоретичні положення, які пояснюють феномен девіантної поведінки, ґрунтуються на біологічних передумовах, що впливають на поведінку особистості (А.Адлер, П.Вест, А.Коен, Ч.Ломброзо, К.Лоренц, В.Оржеховська, М.Рожков, Е.Фромм, У.Шелдон та ін.). Згідно зі вченням соціологічної теорії, девіантну поведінку розглядають як результат неузгодженості між соціальними нормами та діями й вчинками людей, які суперечать дотриманню таких вимог (Е.Дюркгейм, Г.Лебон, Р.Мертон, Р.Оліфіренко, Д.Уотсон, В.Тюріна, Г.Тард, Т.Федорченко, Й.Дюркгейм). З позиції психоаналітичної концепції основним джерелом відхилення виступає постійний конфлікт між несвідомими потягами, що утворюють структуру «Ід» та обмеженнями, що виходять від «Его» та «Супер-Его» (З.Фрейд). Представники поведінкової теорії (Д.Вотсон, В.Маценко, Б.Скіннер, А.Суботін, Е.Торндайк, Л. Шкляр) вважають, що поведінку людини визначає довкілля. З погляду гуманістичного підходу (А.Маслоу, К.Роджерс, В.Франкл, Ш.Бюлер та інші), відхилення у поведінці розглядають як наслідок втрати життєвої узгодженості з власними почуттями та неможливістю знайти сенс і шлях до самореалізації в умовах виховання. Загалом виникнення девіацій у неповнолітніх зумовлено низкою факторів, серед яких: соціально-економічні (низький життєвий рівень переважної більшості населення, безробіття, соціальне розшарування суспільства, криза сім'ї); психолого-педагогічні (проблеми у підлітковому віці, дезадаптація, недоліки виховної роботи школи, родини та інших соціальних інститутів); медико-біологічні (вади спадковості, підвищена збудливість, емоційна нестабільність, психічні розлади) [9, с.100].

Завдяки зібраному та проаналізованому фактичному матеріалу можемо зазначити, що загальним є положення, при якому девіантна поведінка відображає існування суб'єкта в соціумі, включає складну систему взаємодії, зосереджується на полюсі «адаптація – дезадаптація» і має виражену індивідуальну, вікову та статеву своєрідність. При цьому профілактика у конкретному значенні окреслює сукупність заходів, спрямованих на створення сприятливих соціально-економічних, соціокультурних та соціально-педагогічних умов, що сприяють сім'ї при виконанні відповідних функцій у вихованні фізично і соціально здорових дітей; проведення виховних заходів загальноосвітніми закладами всіх типів для забезпечення повноцінного розвитку інтересів і здібностей у вихованців, зайнятості суспільно корисною діяльністю в позаурочний час [10, с. 56]. Профілактика девіантної поведінки є функціональним обов'язком, складовою повсякденної роботи всіх соціальних організацій та установ, у тому числі й освітніх [11, с.134]. Також погоджуємося з тим, що профілактика девіантної поведінки – це система загальних та спеціальних заходів на різних рівнях: державному, суспільному, економічному, правовому, медичному, соціально-психологічному та педагогічному. Успішність профілактичної діяльності залежить від її комплексності, послідовності та своєчасного надання. Суспільство вимагає значної відповідальності від соціальних інститутів в об'єктивності та пом'якшенні девіантної поведінки (економічні, політичні, освіти та культури, сім'ї та шлюбу, релігії), адже саме такі інститути виконують функції контролю за поведінкою людей у різних галузях суспільного життя (у тому числі й у сфері, яка стосується девіантної поведінки). Проведення профілактики у межах держави передбачає економічні, соціокультурні та правові заходи. На нашу думку, основними напрямками профілактики девіантної поведінки є: робота з сім'єю, створення освітнього середовища, що перешкоджає девіантній поведінці та правове виховання.

Достеменно, в умовах національно-культурного відродження України, створення правової держави й демократичного суспільства, інтеграції в європейське і світове співтовариство набуває великого значення проблема правового виховання [3, с.5], тому з'ясуємо феномен правового виховання як один із напрямів профілактики девіантної поведінки підлітків.

Автор навчального посібника «Педагогіка для правників» Г. Яворська дає визначення правового виховання як процесу набуття правових знань, навичок та вмінь, формування поваги до права, закону, до прав та свобод людини, до відповідних правових орієнтацій та оцінок, правових поведінкових установок та мотивів правомірної поведінки тощо [12, с.282]. Дослідниця Н. Тітова стверджує, що правове виховання – це цілеспрямований вплив на людину з метою формування у неї основ правової культури та прагнення до активної правомірної поведінки [13, с.137]. Досліджуючи процес формування правових знань дітей, П. Рабінович визначає правове виховання як цілеспрямовану діяльність державних органів, громадських об'єднань і трудових колективів, а також інших суб'єктів щодо формування у громадян високої правової культури [14, с.86]. У нашому дослідженні будемо керуватися таким визначенням: «правове виховання як напрям профілактики девіантної поведінки підлітків – це шлях для досягнення поставленої правової мети, за допомогою вирішення певних завдань, цілеспрямована, послідовна, систематична діяльність закладів освіти, окремих громадян з надан-

ня послуг у роз'ясненні та інформуванні положень права і законодавства з метою формування у підлітків системи правових знань, правових переконань і настанов, правового мислення, правових почуттів, що забезпечують стабільність правомірної поведінки». Ми визначаємо, що метою правового виховання підлітків є: формування правової компетентності та правової культури громадянина вільної України, свідоме ставлення до своїх прав і обов'язків, повага до законів, дотримання правил людського співжиття та чинних правових норм держави, активна участь в управлінні державними справами, рішуча боротьба з порушниками законів; прищеплення любові до Батьківщини; формування всебічно розвиненої особистості; профілактика правового нігілізму серед населення [15, с.287]. Цілі правового виховання, як і будь-якої виховної діяльності, детерміновані суспільними потребами та інтересами, а також основ-

ними напрямками діяльності держави. У визначення мети правового виховання входять: усвідомлення об'єктивної можливості правовиховної діяльності, тобто реальність здійснення її в сучасних умовах; чітке уявлення про можливі об'єктивні результати такої діяльності, досягнення певного рівня правової свідомості, правової культури та соціально-правової активності суб'єктів правовідносин [3, с.18]. Крім того, метою правового виховання є просвітницька робота з формування у підлітків установок та навичок відповідальної правової поведінки, яка поділяється на два напрямки: розроблення спеціалізованих модулів у межах викладання дисциплін загальноосвітнього циклу і спеціалізовані заняття правової профілактики.

До основних шляхів правового виховання як на-пряму профілактики девіантної поведінки підлітків пропонуємо віднести наступні (табл.1).

Таблиця 1

Шляхи правового виховання як наряду профілактики девіантної поведінки підлітків

Шляхи правового виховання	Опис
Здійснення правової освіти підлітків	правова освіта є організованим, цілеспрямованим і систематичним впливом на особистість підлітка, що формує правову культуру, правові установки, навички та звички активної правомірної поведінки, стійких правових знань, переконань, потреб, цінностей
Індивідуальна робота з тими, хто перебуває на внутрішньому шкільному обліку	мета індивідуальної роботи з тими, хто перебуває на внутрішньому шкільному обліку – соціальна адаптація учня у суспільстві. Завдання: попередження правопорушень і девіантної поведінки учнів, соціальний захист учнів, які стоять на обліку, профілактика правопорушень серед підлітків, організація дозвілля та відпочинку дітей та підлітків, які стоять на обліку
Шкільне самоврядування	по-перше, самоврядування розглядається як частина системи виховання та управління, по-друге, як форма організації життя колективу підлітків, по-третє, як можливість і здатність учнів реалізовувати своє право участі в управлінні справами закладу освіти
Рада профілактики правопорушень у загальноосвітній організації	рада з профілактики правопорушень проводиться згідно з внутрішнім статутом закладу освіти. До комісії ради з профілактики правопорушень зазвичай входять представники адміністрації, класні керівники, представники батьківського комітету, ради старшокласників

Отже, який основний механізм правового виховання як наряду профілактики девіантної поведінки підлітків? Насамперед це форми, тобто способи зовнішнього вираження діяльності при умові ви-

ховання поважного відношення до закону, його дотримання та виконання правил, через формування правової свідомості для правомірної поведінки та підвищення соціальної активності (табл.2).

Таблиця 2

Форми правового виховання як наряду профілактики девіантної поведінки підлітків

Форми правового виховання	Опис
Усні	лекції, розмови, перегляд відео
Друкарські	книги, стінгазети, журнали
Семінари	обговорення доповідей, рефератів та інших досліджень із певних тем
Конференції	вирішення, обговорення питань, які потребують дискусії та диспуту
Проектування	діяльність: а) результатом якої є «продукт», який буде корисним для подальшого досвіду в соціумі; б) яка задумана, продумана та здійснена підлітками; в) за допомогою якої формуються соціальні навички підлітка
Правова пропаганда	це один із важливих процесів та способів впливу права на всі сфери суспільних відносин у правовій державі, що проявляється у відкритій та прихованій формі певними особами, органами та соціумом в цілому
Юридична практика	це діяльність компетентних суб'єктів щодо прийняття, тлумачення, застосування, доведення до відома населення правових розпоряджень, взята у єдності з накопиченим соціально-правовим досвідом
Правове навчання	це цілеспрямований, планомірний та організований процес формування та розвитку системних правових знань, навичок та умінь правомірної та активної правомірної діяльності.
Правове самовиховання	цілеспрямована, повсякденна, систематична діяльність людини з оволодіння правовими знаннями, формування позитивних правових мотивів та установок, навичок правомірної поведінки, що полягає у самостійних зусиллях, спрямованих на вироблення звички активної правомірної поведінки

Подані форми, як вказано вище, є першоосновою механізму правового виховання. Але є і друга, не менш важлива ланка – методи, тобто способи, засоби пояснення правових принципів та ідей, з подальшим впливом на поведінку та свідомість підлітка. Методи правового виховання – це система специфічних процедур і способів виховної роботи з розвитку мотивації, переконань і поглядів, звичок поведінки й виро-

блення правомірних навичок поведінки. Специфіка правового виховання та його завдання дозволяють визначити методи правового виховання, які використовують залежно від цілей, типу діяльності, закономірностей та змісту правового виховання підлітків, конкретних умов та завдань їх вирішення, індивідуальних особливостей дітей, рівня вихованості, мотивації їхньої поведінки (табл.3).

Таблиця 3

Методи правового виховання як напряму профілактики девіантної поведінки підлітків

Метод правового виховання	Опис
Попередження	система заходів, що вживаються державними органами, громадськими організаціями, представниками влади та іншими особами, спрямованими на протидію процесам детермінації злочинності, що мають на меті ресоціалізацію потенційних злочинців, запобігання вчиненню нових злочинів
Покарання	застосування будь-яких заходів щодо винного у провині чи злочині, або позбавлення його будь-яких життєвих благ
Правове просвітництво	процес поширення правових знань для підвищення юридичної культури
Методи формування правосвідомості	оповідання, переконання, роз'яснення, лекція, етична бесіда, інструктаж
Методи організації правоподібної діяльності	доручення, що виховують ситуації
Методи стимулювання правослухняної поведінки	заохочення, покарання
Методи контролю та самоконтролю поведінки вихованців із позицій правових норм	педагогічний нагляд, опитування (анкетні, усні тощо); аналіз результатів суспільно корисної діяльності, створення ситуацій вивчення поведінки вихованців
Проблемно-пошукові методи	відгадування загадок, розгадування ребусів, розв'язання кросвордів
Ділова гра	активний метод виховання старших підлітків, заснований на прикладі ситуацій з життя або художньої літератури
Дискусія	обговорення спірних питань, проблем
Диспут	колективне обговорення актуальних проблем життєдіяльності учасників та їх життєвого досвіду

Нами відстежено, що для раціонального втілення на практиці різних методів, що націлені на профілактику девіантної поведінки у підлітків, суб'єкти профілактики використовують певні програми. До таких програм, які мають на меті навчити підлітків дотримувати правову поведінку, ми рекомендуємо віднести: інформаційно-правові програми; програми правового навчання; програми навчання правовим навичкам; програми залучення до позитивної альтернативної діяльності. Для функціонування програм суб'єктам профілактики потрібно дотримуватися наступних принципів: принцип системності; принцип стратегічної цілісності; принцип багатоаспектності; принцип солідарності; принцип легітимності. Шляхи правового виховання підлітків використовують для досягнення поставленої правової мети. Форми правового виховання – це способи зовнішнього вираження діяльності, з вихованням шанобливого ставлення до закону, його дотримання та виконання правил, з формуванням правової свідомості та правової культури. Методи правового виховання – це способи цілеспрямованого впливу суб'єкта правового виховання на правову свідомість та правову культуру колективу, групи чи однієї людини.

Викладений матеріал дозволяє зробити наступні **висновки**. Перехід від дитинства до дорослого життя – один із найскладніших у житті людини. Для підліткового віку характерними є розвиток самосвідомості й самооцінки, підвищений інтерес до себе, до своїх можливостей та здібностей, бажання бути дорослим. При відсутності можливостей для реалізації своїх бажань, усі процеси самоутвердження підлітка проходять у викривленій формі та призводять до девіантної поведінки. Серед різних напрямів профілактики саме правове виховання є одним із найважливіших – як планомірний, керований, організований, систематичний і цілеспрямований процес, результат діяльності з трансляції (передачі) правової культури, спрямованої на формування правових установок, навичок та звичок правомірної поведінки. Впровадження у практику профілактики девіантної поведінки шляхів, форм та методів правового виховання дасть можливість раціонально згуртувати суспільні сили на боротьбу з різними негативними явищами, що принесе відчутний результат. *Перспективи подальших досліджень* вбачаємо у дослідженні використання сучасних педагогічних технологій у профілактичній роботі з девіантними підлітками.

Конфлікт інтересів. Автори підтверджують відсутність фінансових, особистих чи інших інтересів, що можуть розглядатися як потенційний конфлікт інтересів щодо публікації цієї статті.

Фінансування. Робота виконана за відсутності фінансової підтримки з боку будь-яких організацій.

Доступність даних. Це теоретичне дослідження не передбачає використання додаткових наборів даних.

Використання штучного інтелекту. Інструменти штучного інтелекту не використовувалися при написанні цієї роботи.

Список використаної літератури

1. Наливайко Т.В. Роль правового виховання в становленні громадянського суспільства. Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія: Право. 2014. Вип.28 (1). С.31–33.
2. Людський розвиток в Україні. Модернізація соціальної політики: регіональний аспект : кол. монографія / за ред. Е.М.Лібанової; Ін-т демографії та соціальних досліджень ім. М.В.Птухи НАН України. Київ, 2015. 356 с.
3. Правове виховання в сучасній Україні: монографія / А.П.Гетьман, Л.М.Герасіна, О.Г.Данильян та ін., 2-ге вид., переробл. і допов. Харків: Право, 2013. 440 с.
4. Самойлов А.М. Пріоритети та технології педагогічної профілактики девіантної поведінки підлітків. Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми. 2015. № 41. С.134–139.
5. Макаренко О.М., Андрейчева А.О. Поняття девіантної поведінки в соціальному та психологічному аспектах. Наукові записки: Педагогічні, психологічні науки та соціальна робота. 2015. Т 175.. С.61–64.
6. Самойлов А.М. Профілактика девіантної поведінки підлітків у соціально-виховному середовищі загальноосвітньої школи : автореферат дис. ... канд. пед. наук: 13.00.07. Вінниця, 2017. 20 с.
7. Пиголенько І.В., Билименко Ю.В. Профілактика девіантної поведінки серед молоді як превентивна міра люмпенізації суспільства. Вісник НТУУ «КПІ». Політологія. Соціологія. Право. 2011. Вип.3 (11). С.76–79.
8. Степанов О.М. Психологічна енциклопедія. Київ: Академвидав, 2006. 424 с.
9. Козубовський Р., Шелевер О. Профілактика девіантної поведінки молодших школярів. Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: «Педагогіка. Соціальна робота». 2019. Вип.2 (45). С. 99–103.
10. Товканець О.С. Профілактичні заходи у попередженні девіантної поведінки неповнолітніх. Сучасний соціокультурний простір: матеріали сьомої Всеукр. наук.-практ. інтернет-конференції, 20–22 вересня 2010 року. Ч.2. Київ, 2010. С.56–59.
11. Самойлов А. Пріоритети та технології педагогічної профілактики девіантної поведінки підлітків. Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми. 2015. №41. С.134–139.
12. Яворська Г.Х. Педагогіка для правників: навч. посіб. Київ: Знання, 2004. 335 с.
13. Тітова Н.К. Правова культура: поняття, структура. Теоретичні засади педагогічного правознавства: зб. наук. праць. Київ: Науковий світ, 2001. С.133–139.
14. Рабінович П.М., Скакун О.Ф. Теорія держави і права. Харків: Консум, 2000. 704 с.
15. Попадич О. Теоретичні основи правового виховання майбутніх працівників закладів дошкільної освіти. Науковий вісник Мукачівського державного університету. Серія «Педагогіка та психологія». 2020. Вип.1 (11). С.90–94.

References

1. Nalyvajko, T.V. (2014). Rol' pravovoho vykhovannya v stanovlenni hromadyans'koho suspil'stva [The role of legal education in the development of civil society]. *Naukovy'j visnyk Uzhgorod's'kogo nacional'noho universy'tetu, Seriya: Pravo*, 28 (1), 31–33. [in Ukrainian]
2. Libanova, Ye.M. (Ed.). (2015). *Lyuds'kyj rozvytok v Ukraini. Modernizatsiya sotsial'no'i polityky: rehional'nyj aspekt* [Human development in Ukraine. Modernization of social policy: regional aspect]. In-t demografiyi ta social'ny'x doslidzhen' im. M.V.Ptuxy' NAN Ukrayiny. [in Ukrainian]
3. Hetman, A.P., Herasina, L.M., & Danylyan, O.H. (Eds.). (2013). *Pravove vykhovannya v suchasnyy Ukraini* [Legal education in modern Ukraine]. Pravo. [in Ukrainian]
4. Samoilov, A.M. (2015). Priorytety ta tekhnolohii pedahohichnoï profilaktyky deviantnoï povedinky pidlitiv [Priorities and technologies of pedagogical prevention of deviant behavior of teenagers]. *Suchasni informacijni tekhnolohii ta innovacijni metodyky navchannya v pidgotovci faxivciv: metodologiya, teoriya, dosvid, problemy*, 41, 134–139. [in Ukrainian]
5. Makarenko, O.M., & Andreicheva, A.O. (2015). Ponyattya deviantnoï povedinky v sotsial'nomu ta psykholohichnomu aspektakh. [The concept of deviant behavior in social and psychological aspect]. *Naukovi zapysky: Pedagogichni, psykholohichni nauky ta socialna robota*, 175, 61–64. [in Ukrainian]
6. Samoilov, A.M. *Profilaktyka deviantnoï povedinky pidlitiv u sotsial'no-vykhovnomu sere dovishchi zahal'noosvitn'oi shkoly* [Prevention of deviant behavior of adolescents in the social and educational environment of secondary school]. Extended thesis of unpublished candidate dissertation, Mykhailo Kotsyubinsky Vinnytsia State Pedagogical University. [in Ukrainian]
7. Pyholenko, I.V., & Bylymenko, Yu.V. (2011). Profilaktyka deviantnoï povedinky sered molodi yak prventyvna mira lyumpenizatsii suspilstva [Prevention of deviant behavior among young people as a preventive measure of lumpenization of society]. *Visnyk NTUU «KPI». Politologiya. Sociologiya. Pravo*, 3 (11), 76–79. [in Ukrainian]
8. Stepanov, O.M. (2006). *Psykholohichna entsyklopediya* [Psychological encyclopedia]. Akademvydav. [in Ukrainian]
9. Kozubovskiy, R., & Shelever, O. (2019). Profilaktyka deviantnoï povedinky molodshykh shkolyariv [Prevention of deviant behavior of primary schoolchildren]. *Scientific Bulletin of Uzhhoed university. Series: Pedagogy. Social Work*, 2 (45), 99–103. [in Ukrainian]
10. Tovkanets, O.S. (2010). Profilaktychni zakhody u poperedzhenni deviantnoï povedinky nepovnolitnikh [Preventive measures in the prevention of deviant behavior of minors]. *Suchasniy sociokulturniy prostir – Proceedings of All-Ukrainian scientific-practical conference* (pp.56–59). Kyiv. [in Ukrainian]
11. Samoilov, A. (2015). Priorytety ta tekhnolohii pedahohichnoï profilaktyky deviantnoï povedinky pidlitiv [Priorities and technologies of pedagogical prevention of deviant behavior of adolescents-]. *Suchasni informacijni tekhnolohii ta innovacijni metodyky navchannya v pidgotovtsi faxivciv: metodologiya, teoriya, dosvid, problemy*, 41, 134–139. [in Ukrainian]
12. Yavorska, H.Kh. (2004). *Pedahohika dlya pravnykiv* [Pedagogy for lawyers]. Znannya. [in Ukrainian]
13. Titova, N.K. (2001). Pravova kul'tura: ponyattya, struktura [Legal culture: concept and structure]. *Teoretychni zasady pedagogichnogo pravoznavstva*, 133–139. [in Ukrainian]
14. Rabinovich, P.M., & Skakun, O.F. (2000). *Teoriya derzhavy i prava* [Theory of state and law]. Konsum. [in Ukrainian]
15. Popadych, O. (2020). Teoretychni osnovy pravovoho vykhovannya maybutnikh pratsivnykiv zakladiv doshkil'noyi osvity [Theoretical foundations of legal education of future employees of preschool education institutions]. *Naukovyi visnyk Mukachivskogo derzhavnogo universytetu. Seriya «Pedagogika ta psykholohiia*, 1 (11), 90–94. [in Ukrainian]

Статус статті: Отримано: 02.03.2023 Прийнято: 09.04.2023 Опубліковано: 04.05.2023

Popadych Olena

Doctor of Pedagogical Sciences, professor at the department of general pedagogy and pedagogy of higher education
Public higher education institution «Uzhhorod National University», Uzhhorod, Ukraine,
olena.popadych@uzhnu.edu.ua,
<http://orcid.org/0000-0003-1426-4114>

LEGAL EDUCATION AS A WAY TO PREVENT DEVIANT BEHAVIOR AMONG ADOLESCENTS

Abstract. The coronavirus pandemic, the war in Ukraine, as well as the current social, economic, legal, and environmental situation, have resulted in new dangers for children and adolescents. These dangers include a loss of a sense of social security and stability, a reduced ability to resist negative environmental impacts under martial law, and a loss of group affiliation and collective responsibility. As a result, minors may exhibit deviant behavior. Thus, one of the pressing issues in Ukraine is the implementation of planned and systematic preventive measures to address the problem of deviant behavior among minors. Legal education is an essential component of these preventive measures. The aim of this study is to analyze the role of legal education in preventing deviant behavior among adolescents. The article employs theoretical research methods, such as literature analysis, description of information sources, and generalization of theoretical provisions of legal education as a pedagogical problem. Additionally, empirical research methods such as document analysis and comparison of definitions on the research problem are used. The study results indicate that the prevention of deviant behavior among adolescents is complex and multifaceted. The success of prevention activities depends on their complexity, consistency, and promptness. The author analyzes the state of the problem of preventing deviant behavior among adolescents in the context of the conceptual foundations of legal education and its content. The study finds that the prevention of deviant behavior among adolescents involves economic, socio-cultural, and legal measures. Legal education can help prevent legal nihilism among the population. The study describes the main ways, forms, and methods of legal education aimed at preventing deviant behavior among adolescents and young people. The introduction of these ways, forms, and methods of legal education into the practice of preventing deviant behavior can help rationally unite social forces to combat various negative phenomena, leading to tangible results.

Key words: legal education; deviant behavior; adolescents; prevention, lawful behavior.

УДК 316.35.061

DOI: 10.24144/2524-0609.2023.52.169-175

Popovych Anna

Candidate of Sociological Sciences, Associate Professor
Department of Sociology and Social Work
State University «Uzhhorod National University», Uzhhorod, Ukraine
anna.popovych@uzhnu.edu.ua
<http://orcid.org/0000-0001-9106-922X>

Sabovchyk Antonina

Candidate of Law, Associate Professor
Department of Civil Law and Procedure
State University «Uzhhorod National University», Uzhhorod, Ukraine
antonina.sabovchyk@uzhnu.edu.ua
<http://orcid.org/0000-0002-1261-0397>

Katsora Oleksandr

Candidate of Sociological Sciences, Associate Professor
Department of Sociology and Social Work
State University «Uzhhorod National University», Uzhhorod, Ukraine
oleksandr.katsora@uzhnu.edu.ua
<http://orcid.org/0000-0001-9544-9297>

PEST-FACTORS OF SOCIAL ENTREPRENEURSHIP DEVELOPMENT IN UKRAINE: HELICOPTER VIEW

Abstract. The article presents the results of the study of PEST-factors of social entrepreneurship development in Ukraine. The aim was to identify their current and projected impact in order to develop an action strategy. The systematization of the processed sources testified to the accumulation in recent years of significant information on social entrepreneurship development in Ukraine. However, the problem of discrepancy between the amount of theoretical knowledge and the needs of practice to act in conditions of permanent challenges remains relevant. The study was conducted from August 2020 to May 2021. The methodology of PEST-analysis was used: desk research, expert survey, preparation of a summary table and calculations based on survey results, development of actions for social entrepreneurship development in the upcoming years (within the factors that experts gave the most importance). The results: 1) PEST-factors of social entrepreneurship development in Ukraine are characterized by ambivalence; 2) the most illustrative ambivalent tendencies exist in political and socio-cultural groups of factors (risks of socio-economic and political instability border on the possibilities of institutional capacity of civil society organizations and decentralization); 3) the main challenges are grouped in a group of economic factors (dependence on international donors, insufficient budget funding, low competitiveness, etc.); 4) there exist an imbalance in the group of technological factors (the use of online resources received the most weight among all the factors proposed for evaluation in the format of PEST-analysis, whereas lack of necessary equipment, premises received the lowest); 5) experts predict the strengthening of the influence of the following factors in the nearest future: strengthening of the institutional capacity of civil society organizations, decentralization of power in the framework of administrative reform, use of online resources; 6) no changes are expected in terms of the impact of the following factors: socio-economic and political instability, dissemination of social problems, insufficient understanding of the concept of social entrepreneurship, legislative irregularities, dependence on international sources of funding, lack of strong teams, development strategies, financial and marketing plans, and lack of social entrepreneurship evaluation tools; 7) none of the studied factors is noted by experts as one that will not cease to exist in the future. The authors attribute the actions for the further development of social entrepreneurship mainly to the possibilities of decentralization. The obtained results can be useful for the development of SE development strategies at the regional level and the application of the PEST analysis methodology in further monitoring studies.

Key words: social entrepreneurship, PEST-factors, social problems, challenges, opportunities.

Introduction. For the last 20 years, social entrepreneurship (SE) in Ukraine continues to arouse interest as a leader of innovation in solving social problems. New opportunities are emerging, the use of which can be a significant impetus for the growth of this sector. These include expanding the powers of local governments in the framework of administrative reform, disseminating the ideas of an inclusive economy, and so on. However, the external environment contains some uncertainties and risks. Permanent fluctuations of political, economic, socio-cultural, technological factors strengthen or weaken SE as a whole system. Therefore, the periodic analysis of the complex of these factors is designed to contribute to the development of strategies for its development in the upcoming years.

Literature Review. PEST factors of SE development in Ukraine have not been the subject of

special research. However, to some extent, they are reflected in publications that address various aspects of this phenomenon.

The most profound research in recent years was made by Svynchuk [13], who has provided the classification and characteristics of main factors intensifying the SE development (social, economic, regulatory, organizational). The scholar connects the high rates of SE development with the economic development of countries and the social consciousness of citizens and sees the intensification of SE development in Ukraine primarily in providing the legal basis for their activities, public policy, a sufficient level of social responsibility of business. The importance to attract alternative state sources of funding is also considered.

NGO «Youth Center for Social Transformation SOCIUM-XXI» with the financial support of the Western

NIS Enterprise Fund in 2017 conducted a survey of SEs in Ukraine. The survey results (unrepresentative, using the Google platform, N = 150) presented the organizational forms of activity, SEs types, the content of their activities and the area of distribution. It was found that the main difficulties for SEs are lack of financial support, qualified staff / volunteers, and own premises, insufficient support from the state / local authorities. The main development factors are «financial support, support of the state / local government, training of SE leaders, expansion of production and technical base, raising public awareness» [12, c.27].

The publication «Ecosystem of Social Entrepreneurship in Ukraine: Challenges and Opportunities» [7] presents the results of applied political economy analysis (APEA) conducted by the international organization PACT (Pact). Ecosystem participants such as social enterprises, incubators and accelerators, donors / investors are described. It is concluded that the ecosystem is not fully formed. The researchers consider the main gap to be «the lack of systemic interaction and communication between players» [7, c.31]. There is a lack of methodology for measuring the social effect of SE activities. Among the necessary steps are SE promotion, interactive information exchange and networking. It is emphasized that investments in this sector require monitoring of financial and social results, introduction of hybrid financing, establishment of interaction with business. Higher education institutions are considered as potential incubators.

The publication of the Ukrainian Forum of Philanthropists [17] reveals the legislative field, the available financial and non-financial infrastructure to support the SE and their main characteristics. Lack of political recognition, stereotypes and lack of awareness, unstable economic and political situation, high level of corruption and bureaucracy, legal irregularities and rather difficult access to credit are among the macro-social factors that hinder the favorable environment for its development. At the same time, the presence of significant potential for development is recognized.

In 2017, through the efforts of various author teams, manuals on SEs were published [4], providing important information on possible organizational and legal forms of SEs in Ukraine, business planning, tax regimes, lending mechanisms, attracting non-refundable and repayable investments, accounting and reporting. Factors influencing the development of SEs are grouped by the authors in the form of opportunities. These include the economic situation, legislation, human resources, support for international funds and organizations, and more.

Svynchuk et al. [14] present the prospects of SEs development in Ukraine, which depend on factors that cannot always be influenced, so the scenarios are different. Among them, growth as a: «1) reaction of society to a large number of social problems and vulnerable groups; 2) result of the emergence of the status of «social enterprise» in the legislation of Ukraine; 3) result of economic development of Ukraine» [14, c.69-72]. Given the lack of relevant information, the methodology for assessing the social performance of SE is also of particular importance.

Scientific articles on the development of SE in Ukraine are quite diverse. They reveal the specifics of SE, their organizational and legal forms and business models, as well as the peculiarities of creation and experience. However, a number of publications in recent years have shown new trends: 1) the transition from the analysis of SE as a tool for solving social problems to clarifying its socio-economic characteristics; 2) attention

to the regulation of the development of SE at the regional and local levels in connection with the reform of public administration.

Turskyi summarizes the experience, main features and functions of SE in Ukraine in the context of inclusive economy, which is one of the priorities of global development until 2030. The easiest way to implement it is to use the cooperative model ESOP (models of co-ownership of the company by its employees and investors). The researcher argues that «the application of the ESOP model in Ukrainian enterprises can ensure the overcoming of social inequality, strengthening the middle class and the formation of SE in the regions of Ukraine» [18, c.23]. Liakh [10] focused on institutional support for the SE development and sees the importance of social enterprises development in the Donbass region in achieving sustainable socio-economic development of local communities, reducing social tensions, strengthening social capital.

Diuk [5; 6] and Kosovych [9] link the prospects of the SE to the creation of economic models of the welfare state. Diuk [6] analyzes SE as an innovative form of business organization. At the same time, he sees innovation not in advanced management technologies, but in socially important approaches to the distribution of goods, the formation of new values of a social nature, and so on. The author evaluates the principles of cooperation for their compliance with the principles of SE development [5]. In general, cooperation of public organizations potential, business and state policy is considered as a priority form of SEs organization in modern conditions. Kosovych's [9] opinion on the need to transform the domestic SE from the format of various charitable organizations to effective forms of management seems quite correct. The researcher analyzes the feasibility of changes at the level of legal, economic, and ideological factors. In particular, given the limited opportunities for state financial support, he sees the expediency of using preferential bank lending under state guarantees.

Hulevska-Chernysh [2; 3] examines the current state of SE development and development prospects in the context of foreign experience, current issues and international support. Current challenges include a lack of government support and a shortage of professionals, a lack of understanding of SE concept and a positive attitude towards it, and problems with access to investment. According to the author, the SE development is complicated by the high cost of resources and unstable and unpredictable market conditions. Despite certain challenges in the field of social procurement and procurement of social services under the Law of Ukraine «On Social Services», these opportunities are considered promising for local governments. Yurchenko [19] describes the SE role in the development of society and local communities abroad and the barriers and restrictions that prevent the development of SE in Ukraine. Also considers the current challenges of Ukrainian society, namely military action and the problems of internally displaced persons, as additional reasons for intensifying social initiatives.

Ivanyshyn et al. [8] substantiate the need to form an appropriate institutional environment for SE in rural communities through the creation of the Regional Center for Social Entrepreneurship Development in their study. The content of the Center's activity is seen in identifying social initiatives, changing the worldview of rural residents and providing practical support to SEs. Contrary to the prevailing opinion among scholars on the lack of a separate law on SEs as a problem for its development, Nazaruk [11] sees some opportunities in this and singles

out the availability of resources that are not involved in traditional business (human, unused buildings owned by communities), big business interest in outsourcing, increasing consumer loyalty to SE products, support of international funds and organizations.

The above analyzed publications demonstrate that in recent years considerable information has been accumulated on the development of SEs in Ukraine. However, opinions on the macro-environment that affects its functioning are quite mosaic. This makes it difficult to develop strategies for the coming years.

The aim of research: to identify the current and projected impact of PEST factors on the SE development in the coming years to develop an action strategy.

Methodology and research methods. The main methodological approaches were system-structural and system-dynamic approaches. This allowed us to consider the macroenvironment of the SE as a holistic dynamic system, the constituent elements of which interact with each other and influence its development. The application of the PEST analysis method included four stages:

1) desk research for the collection, analysis, systematization of secondary information on the basic characteristics of PEST-factors (political, economic, socio-cultural, technological), which affect the state of SE at the present stage. Development of a questionnaire for interviewing experts.

2) expert survey to identify the extent of the impact of PEST factors on the development of SE. The impact

of PEST factors was proposed to be assessed on a five-point scale (1 – minimum impact, 5 0 maximum impact); the probability of their change – on a three-point scale (0 – in the future the factor will cease to exist, 1 – the factor will not change in the near future, 2 – the factor will increase in the near future). The experts represented different regions of Ukraine, taking into account their geographical location (North-South-East-West). Responses to the proposed questionnaires were received from 9 experts from six regions of Ukraine (Donetsk, Zakarpattia, Lviv, Poltava, Chernivtsi regions and Kyiv). Among them, 6 experts are representatives of public organizations that directly implement SE, as well as 3 experts are scientists whose subject of study is SE.

3) the obtained results analysis: a) summary table preparation; b) calculation of the average value of the influence of PEST factors and the weighted average value for each of the factors, taking into account the forecast of their changes.

4) development of optimal actions for the development of the SE for the coming years (within the key factors identified by experts of each of the PEST-groups).

Results. The results of expert assessment by the PEST method are shown in Table 1. They present the extent to which each of the factors influenced the SE development and allowed to develop a set of possible actions in response to existing opportunities and challenges of the macro environment.

Table 1

The impact of PEST factors on the development of social entrepreneurship in Ukraine (according to experts)

Political factors (P)	Weighted average score	Economic factors (E)	Weighted average score
Strengthening the institutional capacity of civil society organizations (CSOs)	5,4	Dependence on international donors funding and international technical assistance (grants)	5,3
Decentralization, expansion of powers of local governments	4,9	Development of budget financing (support of CSO project activities, social order)	3,6
Socio-economic and political instability	4,8	Low competitiveness (problems of obtaining contracts for certain works and services)	3,5
Insufficient understanding of the concept of "social entrepreneurship" at the level of government, society, CSOs	4,5	Launch of targeted bank lending (Western NIS Enterprise Fund (WNISEF) in cooperation with Oshchadbank and Kredobank)	3,2
Legislative irregularities	2,4	Development of the venture philanthropy and social investment market	2,8
Socio-cultural factors (S)		Technological factors (T)	
Dissemination of social problems (socio-demographic crisis, poverty, migration ...)	5,7	Use of online resources	5,7
Scaling due to public demand, high potential of human capital and CSOs	4,1	Lack of strong teams, development strategies, financial and marketing plans	4,1
Lack of qualified personnel	4,0	Lack of financial and social impact assessment tools	4,0
Fragile ecosystem, low level of self-organization by merging into specialized organizations	3,9	Formation of incubation / acceleration programs	4,0
Lack of effective mechanisms of interaction in the triangle "state – civil society – business"	3,8	Lack of necessary equipment, premises	2,4

Source: developed by the authors according to an expert survey.

In the group of political factors, expert evaluation showed the highest importance of institutional capacity of civil society organizations. Opportunities for decentralization of power and challenges of socio-economic and political instability gained almost equal weight. Assessing the political factors of SE's development, the experts note that strengthening the

institutional capacity of civil society organizations has the greatest impact on SE spread and is of key importance in the coming years. The process of power decentralization in Ukraine, involving the provision of basic administrative and social services at the territorial communities level, may also intensify SE spread. Some of the services may be provided by SEs. According to

one expert, SE in Ukraine has «enormous potential at the regional level and this is the aspect we need to focus on». Respondents note that the processes of transferring power to local communities in the framework of administrative reform will be more important in the future and contribute to SE development. Scientists note the need to combine the efforts of civil society organizations and local authorities for SEs to become one of the mechanisms to mitigate the negative impact of social problems on vulnerable groups [8; 10; 19].

Another important political factor influencing the development of the SE is the socio-economic and political instability in Ukraine, which encourages the establishment of social enterprises as a way to overcome these challenges. Experts give a little less importance to the lack of understanding of SE concept at the level of government and society. They do not expect this factor to change in the near future.

Legislative unregulated SE received the least weight in the group of political factors. This assessment of experts correlates with the position of Nazaruk [11], who believes that the lack of a special law does not hinder the SE development, but provides an opportunity to evolve from a commercial project of a public organization to a public company. In the near future, experts also do not expect the adoption of certain regulations that would directly regulate the functioning of the SE in Ukraine.

Among the economic factors influencing the SE development, the most important was the dependence on funding from international donors and international technical assistance (grants). According to experts, it will intensify in the near future. Therefore, they attach great importance to the development of budget funding. At the same time, there is some skepticism about increasing the role of public authorities and local governments in financing SEs, in particular through projects and social procurement. In this context, one of the experts involved in SE notes: «So far, there are no promises from the authorities in the SE field. There is no desire to direct part of the income tax to the development of civil society. The authorities did not want and do not want to see the NGO as a partner».

In general, social entrepreneurs emphasize the lack of support (including financial) from the state / local authorities [12].

According to experts, the challenge of low competitiveness and the possibility of targeted bank lending gained almost the same weight (3.5 and 3.2, respectively). The market of venture philanthropy and social investment received the least weight in the group of economic factors. The need to attract alternative government sources of funding for SEs is justified by a number of researchers. It is proposed to set up clusters, issue social bonds [13], apply the cooperative model ESOP (model of co-ownership of the company by its employees and investors [18], introduction of hybrid financing [6], use of preferential bank lending under state guarantees [9].

The group of socio-cultural factors is characterized by the smallest gap between the weight of some of them. Experts have attached the greatest importance to the spread of social problems and predict an increase in the impact of this factor in the coming years. That is, the increase in the number of SEs may be a kind of response to growing socio-economic tensions. The probability of such a scenario was considered by researchers in 2017 [14]. It should be noted that this factor is especially relevant in the context of the Covid-19 pandemic, which caused a crisis not only in the health care system, but also affects social protection: increasing unemployment, increasing poverty, declining incomes of the working

population. According to some forecasts, the crisis may increase the risk of poverty among those who have traditionally been at a disadvantage (single parents with children, households with children under 3, single retirees over 65), and the growth of deprivation poverty may be delayed by 2021-2022 [1]. The unemployment rate (by the ILO methodology) for the first quarter of 2021, compared to the first quarter of 2020 increased from 8.6% to 10.5% [15].

Opportunities for scaling up and causing a shortage of qualified staff for SE in the experts' assessments gained equal weight (4.1 and 4.0, respectively). The coherence of opinions on organizational aspects of SE development is indicative. Socio-cultural factors such as fragile ecosystem, low level of self-organization and lack of effective interaction mechanisms in the triangle "state – civil society – business" have a fairly high and almost equivalent weight (3.9 and 3.8, respectively). In the group of socio-cultural factors the smallest gap is between the weight of individual factors (5.7 highest, 3.8 lowest). Some studies state positive expectations for the ecosystem development that provides access to knowledge, mentoring and resources, as well as the transformation of some benefactors into venture philanthropists and social investors [2; 3]. Significant potential is seen in the high public demand for SE activities, potential reserves of human capital and NGOs, successful experience, the need for quality social services [17].

The use of online resources is recognized as a key technological factor for SE development. According to experts, its importance will increase in the coming years. Today, the development of SEs is significantly affected by the lack of strong teams, development strategies, financial and marketing plans, as well as the lack of tools to assess financial and social efficiency. According to experts, these factors will not change in the near future. The problem of lack of financial and social impact assessment tools (4.0) balances with the possibility of forming incubation / acceleration programs (4.0). The factor of lack of necessary equipment and premises received the lowest weight in group of technological ones. Thus, the issues of business education, financial and personnel management in the field of SE functioning, which were discussed in scientific circles [4; 5; 19], remain problematic.

The results of the expert assessment allow us to propose further actions for the development of SE in Ukraine (Table 2).

Conclusion. The external environment of SE development in Ukraine is characterized by ambivalence. The most illustrative ambivalent tendencies are found in political and sociocultural groups of factors. The challenges of socio-economic and political instability border on the capacity of civil society organizations and decentralization. Despite the lack of qualified personnel, the scaling of SE in Ukraine is a reaction to the spread of social problems. However, social entrepreneurs are in dire need of mastering basic entrepreneurial competencies. Most challenges are grouped in the group of economic factors (dependence on international donors, insufficient budget funding, low competitiveness, etc.). There is an imbalance in the technological factors group: the use of online resources received the most weight among all those proposed for evaluation in the format of PEST-analysis. Lack of necessary equipment and premises – the lowest. Achieving their elimination is currently quite difficult. However, mitigating these challenges can enhance the positive potential in the political and socio-cultural spheres. The set of actions for the further SE development is to focus on the possibilities of administrative

Table 2

Action strategy for the development of social entrepreneurship in Ukraine

PEST factors	Weighted average score	Actions
Political factors (P)		
1. Strengthening the institutional capacity of CSOs	5,4	Introduce minimum quality standards for CSOs (principles of transparency, good governance, quality management, cooperation, solidarity, etc.)
2. Decentralization, expansion of powers of local governments	4,9	Activities of state bodies at the national, regional, and local levels within decentralization are to include SE information support
3. Socio-economic and political instability	4,8	Accumulate various sources of funding to scale up SE and gain the status of social service providers. Initiate the inclusion of such mechanisms in the plans of communities socio-economic development
Economic factors (E)		
1. Dependence on funding from international donors and international technical assistance (grants)	5,3	Use business planning opportunities for financial independence
2. Development of budget financing (support of project activity of non-governmental organizations, social order)	3,6	Participate in social procurement, public-private partnerships, competitions for social projects, social programs, public procurement, etc.
3. Low competitiveness (problems of contracts obtaining for certain works and services)	3,5	Build relationships with authorities, communities, business representatives
Socio-cultural factors (S)		
1. Dissemination of social problems (socio-demographic crisis, poverty, migration ...)	5,7	Involve vulnerable groups in the work of SE, direct and adapt its resources to address pressing social issues
2. Scaling due to public demand, high potential of human capital and NGO	4,1	Provide advertising activity in information resources, conduct applied social research at the regional level
3. Lack of qualified personnel	4,0	Include courses "Social Entrepreneurship" in the curriculum of universities, use the opportunities of online and other forms of learning
Technological factors (T)		
1. Use of online resources	5,7	To practice learning and external communication using online platforms. To develop strategies for the transition to online mode.
2. Lack of strong teams, development strategies, financial and marketing plans	4,1	Include teamwork, strategic and financial planning in all forms of SE training
3. Lack of financial and social impact assessment tools	4,0	Test existing assessment methods and develop new ones taking into account the possibilities of further benchmarking

Source: developed by the authors according to an expert survey.

reform due to the factors: a) communities have labor, infrastructure and other resources; b) provision of basic social services has been transferred to the level of local authorities, which places new demands on them and opens additional opportunities for the development of SE; c) actions for SE development are to be coordinated

with the key areas of state development. This approach can be justified in further monitoring studies of SE in the United Territorial Communities of Ukraine. In the context of the information society and the Covid-19 pandemic, the possibility of using online resources requires separate interdisciplinary research.

Конфлікт інтересів. Автори підтверджують відсутність фінансових, особистих чи інших інтересів, що можуть розглядатися як потенційний конфлікт інтересів щодо публікації цієї статті.

Фінансування. Робота виконана за відсутності фінансової підтримки з боку будь-яких організацій.

Доступність даних. Це теоретичне дослідження не передбачає використання додаткових наборів даних.

Використання штучного інтелекту. Інструменти штучного інтелекту не використовувались при написанні цієї роботи.

Список використаної літератури

1. Вплив коронавірусної кризи на бідність: перші наслідки для України / Черенько Л., Полякова С., Шишкін В., Реут А., Васильєв О., Когатько Ю. та ін.; Київ: Нац. акад. наук. Укр., Ін-т демогр. та соц. досл. ім.М.В.Птухи, 2020. 75 с.
2. Гулевська-Черниш А. Соціальне підприємництво: європейський зліт vs український реалізм. URL: https://dt.ua/SOCIUM/socialne-pidpriyemnictvo-yevropeyskiy-zlit-vs-ukrayinskiy-realizm-272250_.html
3. Гулевська-Черниш А. Соціальне підприємництво: куди рухаються світ і Україна. URL: https://dt.ua/SOCIUM/socialne-pidpriyemnictvo-kudi-ruhayutsya-svit-i-ukrayina-333573_.html
4. Долуда Л., Назарук В., Кірсанова Ю. Соціальне підприємництво. Бізнес-модель. Реєстрація. Оподаткування. Київ: Агентство «Україна», 2017. 92 с.

5. Дюк А.А. Кооперация как приоритетная форма организации социального предпринимательства в современных условиях. Научный взгляд: экономика та управління. 2019. № 3 (65). С.9–17.
6. Дюк А.А. Социальное предпринимательство как инновационная форма организации бизнеса. Modern Economics. 2019. Вип. 17. С.86–93.
7. Экосистема социального предпринимательства в Украине: виклики та можливості / ПАКТ. Київ (Україна) – Вашингтон (США), 2018. 38 с.
8. Іванишин В., Печенюк А., Печенюк А. Інституційні засади сільського підприємницького розвитку. Інноваційна економіка. 2020. Вип.3-4. С.84–89.
9. Косович Б.І. Социальное предпринимательство в Украине: актуальні питання становлення. Економіка та держава. 2020. № 3. С.77–81.
10. Лях О.В. Інституційне забезпечення розвитку соціального підприємництва / О.Ф.Новікова, О.І.Амоша, В.П.Антонюк та ін. Соціальні ресурси децентралізації управління: механізми мобілізації та ефективного використання: монографія. Ін-т економіки пром-сті. Київ: б.в., 2018. С.411–430.
11. Назарук В. 5 великих можливостей для розвитку соціального підприємництва в Україні. URL: <https://delo.ua/business/5-mozhливостей-dlja-rozvitku-socialnogo-pidpriemnictva-v-ukraji-341252>
12. Підсумковий звіт за результатами дослідження «Соціальні підприємства в Україні» Київ. 2017 р. URL: <https://drive.google.com/file/d/0B6DSntNixLtLZHfOtmJ5SIVjS2s/view>
13. Свинчук А. Організаційні механізми розвитку соціальних підприємств в Україні: дис... к-та економ. наук: 08.00.04. Київський національний економічний університет ім.Вадима Гетьмана. К. 2016. 197 с.
14. Свинчук А., Корнецький А., Гончарова М., Назарук В., Гусак Н., Туманова А. Соціальне підприємництво: від ідеї до суспільних змін: посібник. Київ: ТОВ «Підприємство «ВІ ЕН ЕЙ», 2017. 188 с.
15. Ситуація на ринку праці та діяльність Державної служби зайнятості у січні-липні 2021 року. URL: <https://www.dcz.gov.ua/analytics/67>
16. Сотник І.М., Гаврилова В.В., Коваленко Є.В. Соціальне підприємництво як інструмент реалізації Глобальних цілей сталого розвитку. Актуальні проблеми економіки. 2018. Вип.2 (200). С.62–73.
17. Соціальне підприємництво в Україні. Зелена книга. Під загред. В.Кокотія. Київ: б.в., 2020. 89 с.
18. Турський І. Український вектор розвитку соціального підприємництва – пріоритет регіонального економічного розвитку. Економіка і держава. 2017. Вип. 8. С.22–26.
19. Юрченко К. Соціальне підприємство – для кого і для чого <https://blog.liga.net/user/kyurchenko/article/32142>

References

1. Cherenko, L., Poliakova, S., Shyshkin, V., Reut, A., Vasyliov, O., & Kohatko, Yu. et al. (Eds.). (2020). *Vplyv koronavirusnoi kryzy na bidnist: pershi naslidky dlia Ukrainy* [The impact of the coronavirus crisis on poverty: the first consequences for Ukraine]. National Academy of Sciences of Ukraine, M.V.Ptuhka Institute of demography and social research. [in Ukrainian].
2. Hulevska-Chernysh, A. (2018). *Sotsialne pidpriemnytstvo: yevropeyskyi zlit vs ukrainskyi realizm* [Social entrepreneurship: European rise vs Ukrainian realism]. Retrieved from <https://dt.ua/SOCIUM/socialne-pidpriemnytstvo-yevropeyskyi-zlit-vs-ukrayinskyi-realizm-272250.html> [in Ukrainian].
3. Hulevska-Chernysh, A. (2019). *Sotsialne pidpriemnytstvo: kudy rukhaiutsia svit i Ukraina* [Social entrepreneurship: where the world and Ukraine are moving]. Retrieved from <https://dt.ua/SOCIUM/socialne-pidpriemnytstvo-kudy-ruhayutsia-svit-i-ukrayina-333573.html> [in Ukrainian].
4. Doluda, L., Nazaruk, V., & Kirsanova, Yu. (2017). *Sotsialne pidpriemnytstvo. Biznes-model. Reiestratsiia. Opodatkuvannia* [Social entrepreneurship. Business model. Registration. Taxation]. Aghentstvo «Ukraina». [in Ukrainian].
5. Diuk, A. (2019a). Kooperatsiia yak prioryetna forma orhanizatsii sotsialnoho pidpriemnytstva v suchasnykh umovakh [Cooperation as a priority form of social entrepreneurship in modern conditions]. *Naukovyi pohliad: ekonomika ta upravlinnia*, 3 (65), 9–17. [in Ukrainian].
6. Diuk, A. (2019b). Sotsialne pidpriemnytstvo yak innovatsiyna forma orhanizatsiyni biznesu [Social entrepreneurship as an innovative form of business organization]. *Modern Economics*, 17, 86–93. [in Ukrainian].
7. Ekosystema sotsialnoho pidpriemnytstva v Ukraini: vyklyky ta mozhlyvosti [Social entrepreneurship ecosystem in Ukraine: challenges and opportunities]. (2018). Kyiv (Ukraine) - Washington (USA): ПАКТ. [in Ukrainian].
8. Ivanyshyn, V., Pecheniuk, A., & Pecheniuk, A. (2020). Instytutsiini zasady silskoho pidpriemnytsskoho rozvytku [Institutional principles of rural entrepreneurial development]. *Innovative Economics*, 3-4, 84–89. [in Ukrainian].
9. Kosovych, B.I. (2020). Sotsialne pidpriemnytstvo v Ukraini: aktualni pytannia stanovlennia [Social entrepreneurship in Ukraine: current issues of formation]. *Ekonomika ta derzhava*, 3, 77–81. [in Ukrainian].
10. Liakh, O.V. (2018). Instytutsiine zabezpechennia rozvytku sotsialnoho pidpriemnytstva [Institutional support for the development of social entrepreneurship]. In O.F.Novikova et al. (Eds.). *Sotsialni resursy detsentralizatsii upravlinnia: mekhanizmy mobilizatsii ta efektyvnoho vykorystannia* [Social resources of decentralization of management: mechanisms of mobilization and effective use] (pp.411-430). In-t ekonomiky pro-m-sti [in Ukrainian].
11. Nazaruk, V. (2018). 5 velykykh mozhlyvostei dlia rozvytku sotsialnoho pidpriemnytstva v Ukraini [5 great opportunities for the development of social entrepreneurship in Ukraine]. Retrieved from <https://delo.ua/business/5-mozhливостей-dlja-rozvitku-socialnogo-pidpriemnictva-v-ukraji-341252/> [in Ukrainian].
12. Pidsumkovyi zvit za rezul'tatamy doslidzhennia «Sotsialni pidpriemnytstva v Ukraini» [Final report on the study results "Social enterprises in Ukraine"]. (2017). <https://drive.google.com/file/d/0B6DSntNixLtLZHfOtmJ5SIVjS2s/view> [in Ukrainian].
13. Svynchuk, A. (2016). Orhanizatsiini mekhanizmy rozvytku sotsialnykh pidpriemstv v Ukraini [Organizational mechanisms of development of social enterprises in Ukraine]. Unpublished candidate dissertation. Kyiv, V.Hetman Kyiv National University of Economics. [in Ukrainian].
14. Svynchuk, A., Kornetskyi, A., Honcharova, M., Nazaruk, V., Husak, N., & Tumanova, A. (2017). *Sotsialne pidpriemnytstvo: vid idei do suspilnykh zmin* [Social entrepreneurship: from idea to social change]. VI EN EI. [in Ukrainian].
15. Sytuatsiia na rynku pratsi ta dialnist Derzhavnoi sluzhby zainiatosti u sichni-lypni 2021 roku [The situation on the labor market and the activities of the State Employment Service in January-July 2021]. (2021). Retrieved from <https://www.dcz.gov.ua/analytics/67> [in Ukrainian].
16. Sotnyk, I.M., Havrylova, V.V., Kovalenko, Ye.V. (2018). Sotsialne pidpriemnytstvo yak instrument realizatsii Hlobalnykh tsilei staloho rozvytku [Social entrepreneurship as a tool for implementing the Global sustainable development goals]. *Aktualni problemy ekonomiky*, 2 (200), 62–73. [in Ukrainian].
17. Kokotia, V. (Eds.). (2020). *Sotsialne pidpriemnytstvo v Ukraini. Zelena knyha* [Social entrepreneurship in Ukraine. Green Book]. B.v. [in Ukrainian].
18. Turskyi, I. (2017). Ukrayins'kyi vektor rozvytku sotsial'noho pidpriemnytstva – priorytet rehional'noho ekonomichnoho rozvytku [The Ukrainian vector of social entrepreneurship development as a priority of regional economic development]. *Ekonomika ta derzhava*, 8, 22–26. [in Ukrainian].
19. Yurchenko, K. (2019). Sotsialne pidpriemnytstvo – dlia koho i dlia choho [Social enterprise – for whom and for what]. Retrieved from <https://blog.liga.net/user/kyurchenko/article/32142> [in Ukrainian].

Статус статті: Отримано: 11.03.2023 Прийнято: 23.04.2023 Опубліковано: 04.05.2023

Попович Анна Михайлівна

кандидат соціологічних наук, доцент
кафедра соціології та соціальної роботи

ДВНЗ «Ужгородський національний університет», м.Ужгород, Україна

Сабовчик Антоніна Іванівна

кандидат юридичних наук, доцент
кафедра цивільного права та процесу

ДВНЗ «Ужгородський національний університет», м.Ужгород, Україна

Кацьора Олександр Валентинович

кандидат соціологічних наук, доцент
кафедра соціології та соціальної роботи

ДВНЗ «Ужгородський національний університет», м.Ужгород, Україна

PEST-ФАКТОРИ РОЗВИТКУ СОЦІАЛЬНОГО ПІДПРИЄМНИЦТВА В УКРАЇНІ: HELICOPTER VIEW

Анотація. Матеріал статті побудовано за результатами дослідження PEST-факторів розвитку соціального підприємництва (далі – СП) в Україні. Ставилася мета виявити їх вплив на розвиток СП задля розробки дій на найближчі роки. Дослідження проводилося упродовж серпня 2020 – травня 2021 року. Застосовувалася методологія PEST-аналізу. За допомогою кабінетного дослідження та експертного опитування виявлена відносна міра впливу кожного з PEST-факторів на розвиток СП та запропоновані дії на найближчі роки. Отримані результати підтверджують, що, попри амбівалентні тенденції, PEST-фактори залишаються визначальними катализаторами розвитку СП. У політичних і соціокультурних групах найбільше факторів, що балансують між собою на рівні «виклики – можливості». Група економічних факторів вирізняється з-поміж інших тим, що у ній значиму вагу в оцінках експертів отримали негативні чинники розвитку СП (залежність від міжнародних донорів, недостатнє бюджетне фінансування, низька конкурентоспроможність). Використання онлайн ресурсів як технологічний фактор отримав найбільшу вагу з-поміж усіх, запропонованих для оцінювання у форматі PEST-аналізу. В умовах інформаційного суспільства та пандемії цей ресурс має підвищену значущість і потребує додаткових досліджень як ресурс СП. Виявлено, що основні виклики для розвитку СП в Україні містять групи економічних і технологічних факторів. Відзначено, що ці виклики певною мірою компенсуються наявним потенціалом у політичній та соціокультурній сферах. Запропоновані авторами дії пов'язані із можливостями децентралізації. Такий підхід обґрунтований необхідністю узгодження з ключовими напрямками розвитку держави. Відповідні наукові дослідження потребують зусиль міждисциплінарних команд науковців і практиків.

Ключові слова: соціальне підприємництво, PEST-фактори, соціальні проблеми, виклики, можливості.

УДК 378:316.47
DOI: 10.24144/2524-0609.2023.52.176-181

Пришляк Оксана Юріївна

доктор педагогічних наук, доцент

кафедра іноземних мов

Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка

м. Тернопіль, Україна

pryshlyak_o@yahoo.com

<http://orcid.org/0000-0003-3108-502X>

АНАЛІЗ РІВНІВ СФОРМОВАНOSTІ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Анотація. В умовах сьогодення беззаперечним є питання реформування системи української освіти у контексті мультитикультуралізму та імплементації освітнього діалогу в процесі професійної підготовки майбутніх учителів нової української школи. Мета дослідження – проаналізувати інструментарій діагностики рівнів сформованості міжкультурної компетентності майбутніх учителів нової української школи. Методи дослідження: систематизація та аналіз науково-педагогічної літератури, порівняння, класифікація, узагальнення. Автором проаналізовано інструментарій діагностики рівнів сформованості міжкультурної компетентності майбутніх учителів нової української школи та розкрито авторське розуміння компонентів, критеріїв та показників сформованості міжкультурної компетентності. На основі здійсненого узагальнення теорій міжкультурної компетентності вітчизняних та зарубіжних дослідників здійснено спробу виокремлення основних критеріїв формування міжкультурної компетентності та рівнів сформованості міжкультурної компетентності майбутніх учителів нової української школи з врахуванням сучасних викликів суспільства. Розробка цього завдання забезпечує більш повне розуміння суті міжкультурної компетентності та осмислення підходів її формування у процесі професійної підготовки майбутніх учителів НУШ.

Ключові слова: формування міжкультурної компетентності, діагностика рівнів сформованості міжкультурної компетентності, майбутні вчителі НУШ, Шкала Лайкерта.

Вступ. У сучасних умовах актуалізується питання реформування системи української освіти у контексті мультитикультуралізму та імплементації освітнього діалогу в процесі професійної підготовки майбутніх учителів нової української школи. У доповіді міжнародної комісії ЮНЕСКО, присвяченій проблемам розвитку освіти, зазначено, що в сучасних умовах знає переосмислення цільове призначення освіти у контексті викликів загальнопланетарного масштабу (глобалізаційних та міграційних процесів); констатовано, що метою освіти є гуманізація і стабілізація суспільних відносин. Головним поштовхом для формування засад якісно нової системи освіти на засадах сталого розвитку є переорієнтація існуючих програм освіти враховуючи міжкультурні виклики, національні й регіональні умови, що сприятиме формуванню міжкультурної компетентності майбутніх вчителів НУШ. Формування міжкультурної компетентності передбачає готовність індивіда до взаємодії з іншими системами культурної орієнтації та базується на повазі інших культурних цінностей. Як складне багатоконпонентне утворення міжкультурна компетентність впливає на результативність життєдіяльності, професійної діяльності у міжкультурному суспільстві та проявляється в умінні виконувати професійні функції і завдання з урахуванням особливостей соціокультурного контексту.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Аналіз опрацьованої літератури засвідчив, що існує багато видів оцінок, що використовуються для діагностики рівнів сформованості міжкультурної компетентності. У «Довіднику з міжкультурної компетентності» А. Фантіні висвітлює різні напрями, формати та стратегії різних підходів до оцінювання рівнів означеного феномену. На основі їх аналізу ми дійшли до узагальнення, що кожен із виокремлених інструментів різниться тим, які показники ним оцінюються і тим, як він їх оцінює. А. Фантіні розкриває відмінності окремих інструментів оцінювання, наголошуючи при цьому на особливостях їх застосування. Дослідник також актуалізує ідею, що оскільки

зміст і саме розуміння міжкультурної компетентності може різнитися, тому важливо мати можливість вибрати такий інструментарій, тест або комбінацію тестів, який в найбільшій мірі є аплікативними в кожному окремому випадку [9].

Проведена наукова розвідка засвідчує, що у психолого-педагогічній науці не до кінця визначена критеріальна характеристика формування міжкультурної компетентності у майбутніх фахівців. Зокрема, критеріальна структура сформованості міжкультурної компетентності репрезентована у працях Н. Зуєнко [1], С. Костюк [3], О. Кричківської, Н. Лисої [4] та інших. Так, наприклад, Є. Хачатрян виокремлює когнітивний, особистісний і мовно-мовленнєвий критерії [8]; О. Сніговська – гносеологічно-оцінний, праксеологічно-орієнтувальний та аксіологічно-проективний [6]; Н. Калашнік виокремив п'ять критеріїв: мовно-культурний, особистісно-мотиваційний та професійно-комунікативний [2]. Н. Самойленко визначає п'ять критеріїв для оцінки міри сформованості міжкультурної компетентності: ціннісно-мотиваційний, когнітивний, операційно-технологічний, рефлексивний, особистісний [5, с.6].

Метою статті є здійснення теоретичного аналізу основних підходів щодо моніторингу рівнів сформованості міжкультурної компетентності майбутніх учителів нової української школи. **Методи дослідження:** систематизація та аналіз науково-педагогічної літератури, порівняння, класифікація, узагальнення.

Виклад основного матеріалу. Опираючись на позицію А. Фантіні, нами розроблено авторський інструментарій для оцінки рівнів сформованості міжкультурної компетентності майбутніх фахівців соціономічних професій [7]. За основу взято концепцію методики Альвіно Е. Фантіні, яка полягає в тому, що для діагностики міжкультурної компетентності доцільно моніторити ступінь сформованості виокремлених показників і на їх основі визначати загальний рівень сформованості досліджуваного феномену. При розробці авторського інструментарію оцінки

рівнів сформованості міжкультурної компетентності майбутніх учителів нової української школи нами враховано український контекст та авторське розуміння компонентів, критеріїв та показників сформованості міжкультурної компетентності. Розроблений інструментарій має форму самозаповнюваного опитувальника, який містить сто суджень, структурованих блоками відповідно до визначених структурних компонентів міжкультурної компетентності та показників, виокремлених для їх діагностики. В основі опитувальника лежить шкала Лайкерта [9]. Респондент має змогу оцінити ступінь своєї згоди або незгоди з кожним із запропонованих суджень, виходячи із свого особистого уявлення. Відповідаючи на запитання по шкалі Лайкерта, респонденти вказують свій рівень згоди чи незгоди щодо симетричної шкали «погоджуюсь-не погоджуюсь» за серією запитань. Таким чином, діапазон фіксує інтенсивність своїх почуттів для даного питання. В опитувальнику використовується 5 градацій: 1 (однозначно ні); 2 (скоріше ні, аніж так); 3 (скоріше так, аніж ні); 4 (так); 5 (однозначно так). Опитувальник також містить блок запитань, які дозволяють отримати особисті дані про респондентів.

У процесі дослідження нами виокремлено такі компоненти сформованості міжкультурної компетентності у майбутніх вчителів НУШ: *мотиваційний, когнітивний, діяльнісний, комунікативний та конативний*. Узагальнивши погляди науковців (Н. Калашнік [2], О. Кричківська [4], О. Сніговська [6], Є. Хачатрян [8] та ін.) нами виокремлено такі критерії формування міжкультурної компетентності у майбутніх учителів НУШ: *мотиваційно-ціннісний, пізнавально-когнітивний, діяльнісно-практичний, професійно-комунікативний, рефлексивно-особистісний*, що відповідають визначеним компонентам. *Мотиваційно-ціннісний* критерій включає систему мотивів і цінностей студента, що спонукає його до формування міжкультурної компетентності, ставлення до неї як до суспільно та професійно-необхідної у майбутній професійній діяльності. *Пізнавально-когнітивний* характеризується рівнем засвоєння сту-

дентами знань, розуміння сутності, змісту, мети міжкультурної компетентності. *Діяльнісно-практичний* – вмінням застосовувати фахові знання у міжкультурному середовищі; виконувати професійні функції і завдання у міжкультурній взаємодії; розвинутою поведінковою гнучкістю. *Професійно-комунікативний* – знаннями про сутність, зміст і особливості міжкультурної комунікації та вмінням застосовувати їх на практиці у процесі налагодження міжкультурної взаємодії та виконання професійних функцій і завдань. *Рефлексивно-особистісний* – рівнем рефлексії та сформованості рис, які сприятимуть ефективній міжкультурній взаємодії та якісному виконанню професійних функцій у міжкультурному середовищі.

Критерії міжкультурної компетентності майбутніх вчителів НУШ характеризуються показниками. Під показником ми розуміємо ознаку чого-небудь, яскравий вияв критерію на окремому етапі формування міжкультурної компетентності. Вважаємо за доцільне обґрунтувати показники кожного з виокремлених критеріїв сформованості міжкультурної компетентності у майбутніх вчителів НУШ.

Зокрема, показниками *мотиваційно-ціннісного критерію* є: умотивованість до формування міжкультурної компетентності та сформованість цінностей та ідеалів; *пізнавально-когнітивного* – сформованість (наявність) системи знань про історію, культуру, традиції, ментальність представників інших культур, міжкультурну взаємодію, цінності, моральні норми, заборони; та усвідомлення (розуміння) сутності, змісту, мети і важливості міжкультурної компетентності; *діяльнісно-практичного* – здатність до професійної діяльності в міжкультурному середовищі та розвиненість поведінкової гнучкості; *професійно-комунікативного* – володіння знаннями про сутність, зміст і особливості міжкультурної комунікації та розвиненість комунікативних вмінь; *рефлексивно-особистісного* – здатність до рефлексії та сформованість значущих особистісно-професійних якостей.

Взаємозв'язок компонентів, критеріїв і показників сформованості міжкультурної компетентності у майбутніх фахівців представлено у табл. 1.

Таблиця 1.

Взаємозв'язок між компонентами, критеріями та показниками сформованості міжкультурної компетентності у майбутніх вчителів НУШ

Компоненти	Критерії	Показники
Мотиваційний	мотиваційно-ціннісний	– умотивованість до формування міжкультурної компетентності; – сформованість цінностей та ідеалів.
Когнітивний	Пізнавально-когнітивний	– сформованість (наявність) системи знань про історію, культуру, традиції, ментальність представників інших культур, міжкультурну взаємодію, цінності, моральні норми, заборони; – усвідомлення (розуміння) сутності, змісту, мети і важливості МК.
Діяльнісний	Діяльнісно-практичний	– здатність до професійної діяльності в міжкультурному середовищі; – розвинена поведінкова гнучкість.
Комунікативний	Професійно-комунікативний	– оволодіння знаннями про сутність, зміст і особливості міжкультурної комунікації; – розвиненість комунікативних вмінь
Конативний	Рефлексивно-особистісний	– здатність до рефлексії; – сформованість значущих особистісно-професійних якостей.

Джерело: розроблено автором дослідження

Діагностика визначених критеріїв та показників слугує основою визначення сформованості міжкультурної компетентності майбутніх вчителів НУШ. Під рівнем сформованості міжкультурної компетентності майбутніх фахівців розуміємо градацію виміру засвоєних майбутніми фахівцями знань, умінь і навичок та оцінку їхньої поведінки при вирішенні

численних різноманітних навчальних і професійних ситуацій, що передбачає співставлення за виокремленими компонентами, критеріями та показниками.

Аналіз наукових поглядів дослідників Н. Зуєнко [1], С. Костюк [3], О. Кричківської, Н. Лисої [4], Є. Хачатрян [8], О. Сніговської [6], Н. Калашнік [2], Н. Самойленко [5] стосовно рівнів сформованості

означеного феномену послужив підставою для виокремлення чотирьох рівнів: (високого, достатнього, середнього і низького). Характеристику цих рівнів подано в табл.2.

Таблиця 2.

Характеристика рівнів сформованості міжкультурної компетентності у майбутніх вчителів НУШ

Рівні	Компоненти				
	Мотиваційний	Когнітивний	Комунікативний	Діяльнісний	Конативний
Високий	– високий рівень активності на формування міжкультурної компетентності (далі – МК), високий рівень пізнавальної зацікавленості в набутті досвіду міжкультурної взаємодії та МК, умотивованість до формування МК; – свідомий активний прояв сформованих гуманістичних цінностей, моральних ідеалів та спрямованості на їх формування; – прояв толерантного ставлення до представників інших культур.	– повнота і ґрунтовність засвоєної системи знань щодо категорій, змісту між культурної діяльності та міжкультурної взаємодії; – позитивний досвід міжкультурної комунікації; – високий рівень сформованості системи знань про цінності, моральні норми, притаманних представникам інших культур; – спроможність автономно збирати, систематизувати й обробляти інформацію задля поглиблення знань з МК.	– вільне спілкування з урахуванням комунікативних стратегій та правил етикету, притаманних іншій культурі; –автоматизовані навички монологічного та діалогічного мовлення; – готовність до діалогу, комунікації.	– яскраво виражена здатність до професійної діяльності в міжкультурному середовищі відповідно до норм «іншої культури», сприймання індивідуальних, психологічних, соціальних та культурних особливостей представників різних культур; – розвинена поведінкова гнучкість, здатність управляти стресом, долати протиріччя та конфлікти, налагоджувати співробітництво та контакти.	– яскраво виражена здатність до рефлексії; – стійкий характер виявлення значущих особистісно-професійних якостей (гуманістична спрямованість, особиста та соціальна відповідальність, почуття власної гідності та поваги до інших, тактовність, готовності зрозуміти інших та прийти на допомогу, комунікабельність, емоційна стійкість); – високий рівень усвідомленої емпатії.
Достатній	– спрямованість активності на формування МК, прояв пізнавальної зацікавленості в набутті досвіду МК, зацікавленість у тематиці міжкультурної компетентності; – відтворювальний прояв сформованих гуманістичних цінностей, моральних ідеалів та спрямованості на їх формування; – розуміння та відтворення толерантного ставлення до представників інших культур.	– відтворення засвоєної системи знань щодо категорій, змісту між культурної діяльності та міжкультурної взаємодії; – наявність досвіду міжкультурної комунікації; – засвоєння системи знань про цінності, моральні норми, притаманних представникам інших культур; – здатність під наглядом збирати, систематизувати й обробляти інформацію задля поглиблення знань з МК.	– Здатність до спілкування з урахуванням комунікативних стратегій та правил етикету, притаманних іншій культурі; – прояв навичок монологічного та діалогічного мовлення; – вміння налагоджувати діалог, комунікацію.	– розуміння необхідності та готовність до роботи у міжкультурному середовищі відповідно до норм «іншої культури», достатній рівень сприймання індивідуальних, психологічних, соціальних та культурних особливостей представників різних культур; – на достатньому рівні розвинена поведінкова гнучкість, здатність управляти стресом, вміння долати протиріччя та конфлікти, налагоджувати співробітництво та контакти.	– прояв здатності до рефлексії; – прояв значущих особистісно-професійних якостей (гуманістична спрямованість, особиста та соціальна відповідальність, почуття власної гідності та поваги до інших, тактовність, готовності зрозуміти інших та прийти на допомогу, комунікабельність, емоційна стійкість); – прояв усвідомленої емпатії.

продовження таблиці 2

Середній	– недостатньо стійка спрямованість особистості на формування МК, зацікавленість в набутті досвіду МК, типовість мотиваційно-ціннісного ставлення до міжкультурної компетентності; – пасивний прояв сформованих гуманістичних цінностей, моральних ідеалів та спрямованості на їх формування; – недостатньо свідомий прояв толерантного ставлення до представників інших культур.	– поглиблені знання щодо категорій, змісту міжкультурної діяльності та міжкультурної взаємодії; – володіння позитивним досвідом міжкультурної комунікації; – середній рівень сформованості системи знань про цінності, моральні норми, притаманних представникам інших культур; – недостатні вміння самостійного пошуку й опрацювання інформації щодо МК.	– розвинені навички монологічного мовлення, вміння виокремити та відтворити необхідну інформацію, спираючись на складений план або запитання; – сформовані навички діалогічного мовлення на певну тематику; – пасивність у побудові діалогу, комунікації.	– Середньо виражена здатність до професійної діяльності в міжкультурному середовищі відповідно до норм «іншої культури», недостатньо високий рівень сприймання індивідуальних, психологічних, соціальних та культурних особливостей представників різних культур; – розвинений середній рівень поведінкової гнучкості, здатності управляти стресом, долати протиріччя та конфлікти, налагоджувати співробітництво та контакти.	– недостатньо виражена здатність до рефлексії; – недостатній характер виявлення значущих особистісно-професійних якостей (гуманістична спрямованість, особиста та соціальна відповідальність, почуття власної гідності та поваги до інших, тактовність, готовності зрозуміти інших та прийти на допомогу, комунікабельність, емоційна стійкість); – недостатньо високий рівень усвідомленої емпатії.
Низький	– не сформованість мотивів до розвитку МК; – низький рівень сформованості гуманістичних цінностей, моральних і громадських ідеалів; – ситуативне виявлення сформованих професійно-необхідних цінностей; – не сприйняття представників інших культур, їх звичаїв і традицій.	– слабкі знання щодо категорій, змісту міжкультурної діяльності та міжкультурної взаємодії; – відсутність позитивного досвіду міжкультурної комунікації; – обмежене уявлення про цінності, моральні норми, притаманних представникам інших культур; – брак інформації щодо способів здобуття знань про МК.	– уявлення про культуру, поведінку, спілкування, мовлення у міжкультурному середовищі; – уміння брати участь у розмові згідно із заданою ситуацією спілкування, використовуючи мовний досвід; – небажання комунікувати з представниками інших культур.	– низький рівень готовності до професійної діяльності в міжкультурному середовищі відповідно до норм «іншої культури», низький рівень сприймання індивідуальних, психологічних, соціальних та культурних особливостей представників різних культур; – низький рівень поведінкової гнучкості, здатності управляти стресом, долати протиріччя та конфлікти, налагоджувати співробітництво та контакти.	– не виражена здатність до рефлексії; – нестійкий характер виявлення значущих особистісно-професійних якостей (гуманістична спрямованість, особиста та соціальна відповідальність, почуття власної гідності та поваги до інших, тактовність, готовності зрозуміти інших та прийти на допомогу, комунікабельність, емоційна стійкість); – низький рівень усвідомленої емпатії.

Джерело: розроблено автором дослідження

Висновки та перспективи подальших досліджень. Проведена діагностика визначених компонентів, критеріїв та показників слугує основою моніторингу рівнів сформованості міжкультурної компетентності майбутніх вчителів НУШ. Виокремлені

компоненти, критерії і показники оцінки рівнів сформованості міжкультурної компетентності майбутніх вчителів НУШ тісно взаємопов'язані та взаємозумовлені, являють собою цілісне утворення. Виокремлені критерії та їх показники можуть слугувати основою

для моніторингу та оцінки (при необхідності) сформованості міжкультурної компетентності майбутніх вчителів НУШ. Діагностика рівнів сформованості міжкультурної компетентності дозволяє співставити отриманий результат із поставленими завданнями та спостерігати за динамікою досліджуваного процесу; оцінювати доцільність застосування тих чи інших форм, методів і засобів, визначати ефективність їх

впливу, здійснювати корекцію через внесення значних або часткових змін. Виконане дослідження не вичерпує всіх аспектів піднятої проблеми. Перспективи подальших досліджень вбачаємо у площині упровадження інноваційних підходів та змістово-технологічного забезпечення формування міжкультурної компетентності майбутніх вчителів НУШ у системі неперервної (післядипломної) освіти.

Конфлікт інтересів. Автори підтверджують відсутність фінансових, особистих чи інших інтересів, що можуть розглядатися як потенційний конфлікт інтересів щодо публікації цієї статті.

Фінансування. Робота виконана за відсутності фінансової підтримки з боку будь-яких організацій.

Доступність даних. Це теоретичне дослідження не передбачає використання додаткових наборів даних.

Використання штучного інтелекту. Інструменти штучного інтелекту не використовувались при написанні цієї роботи.

Список використаної літератури

1. Зуєнко Н.О., Андрела І.О. Критеріально-рівневий підхід до формування міжкультурної комунікативної компетентності студентів-філологів. *Актуальні проблеми педагогіки, психології та професійної освіти*. 2015. Т. 1, № 2. С. 64–69.
2. Калашнік Н.В. Критерії, показники та рівні сформованості міжкультурної комунікативної компетентності іноземних студентів-медиків. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету ім. Володимира Гнатюка*. Серія: Педагогіка. Тернопіль, 2014. № 1. С. 62–67.
3. Костюк С.С. Розвиток компетентностей міжкультурної комунікації студентів-іноземців на основному етапі навчання української мови: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Київський університет ім. Бориса Грінченка. Київ, 2018. 22 с.
4. Кричківська О.В., Лиса Н.С. Критерії та показники сформованості міжкультурної комунікативної компетентності у студентів-випускників вищих навчальних закладів економічного профілю. *Молодий вчений*. 2017. №10. С. 461–466.
5. Самойленко Н. Б. Теоретичні та методичні засади формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців гуманітарного профілю у вищих педагогічних навчальних закладах: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04 / НАПН України. Інститут вищої освіти. Київ, 2014. 40 с.
6. Сніговська О. В. Формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців з міжнародних відносин в освітньому середовищі класичного університету. автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Уманський державний педагогічний університет ім. Павла Тичини. Умань, 2014. 24 с.
7. Пришляк О. Ю. Формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців соціономічних професій: теоретичний контекст: монографія; за наук. ред. В. П.Кравця. Тернопіль: Осадца Ю. В., 2021. 556 с.
8. Хачатрян Є. Л. Формування міжкультурної дискурсивної компетентності майбутніх фахівців з економіки в процесі вивчення гуманітарних дисциплін: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Харківський національний економічний університет ім. Семе́на Кузне́ця. Харків, 2020. 210 с.
9. Ryks N. Intercultural competence: A journey to understanding and assessing, conducted by the Intrcultural Development Inventory. 1995. 169–171 p.

References

1. Zuyenko, N.O., & Andrela, I.O. (2015). Kryterial'no-rivnevyy pidkhid do formuvannya mizhkul'turnoyi komunikatyvnoyi kompetentnosti studentiv-filolohiv [Criterion-level approach to the formation of intercultural communicative competence of philology students]. *Aktual'ni problemy pedahohiky, psikhohihiy ta profesiynoyi osvity*, 1(2), 64–69. [in Ukrainian].
2. Kalashnik, N.V. (2014). Kryteriyi, pokaznyky ta rivni sformovanosti mizhkul'turnoyi komunikatyvnoyi kompetentnosti inozemnykh studentiv-medykiv. [Criteria, indicators and levels of formation of intercultural communicative competence of foreign medical students]. *Naukovi zapysky Ternopil's'koho natsional'noho pedahohichnoho universytetu im. Volodymyra Hnatyuka*. Seriya: Pedahohika, 1, 62–67. [in Ukrainian].
3. Kostyuk, S.S. (2018). Rozvytok kompetentnostey mizhkul'turnoyi komunikatsiyi studentiv-inozemtsiv na osnovnomu etapi navchannya ukraïns'koyi mowy [Development of intercultural communication competencies of foreign students at the main stage of learning the Ukrainian language]. Extended abstract of candidate dissertation. Kyiv, Kyivskyy universytet im. Borysa Hrinchenka. [in Ukrainian].
4. Krychkiys'ka, O.V., & Lysa, N.S. (2017). Kryteriyi ta pokaznyky sformovanosti mizhkul'turnoyi komunikatyvnoyi kompetentnosti u studentiv-vypusknikiv vyshchyykh navchal'nykh zakladiv ekonomichnoho profilyu [Criteria and indicators of the formation of intercultural communicative competence among students-graduates of higher educational institutions of economic profile]. *Molodyy vchenyy*, 10, 461–466. [in Ukrainian].
5. Samoylenko, N.B. (2014). *Teoretychni ta metodychni zasady formuvannya mizhkul'turnoyi kompetentnosti maybutnikh fakhivtsiv humanitarnoho profilyu u vyshchyykh pedahohichnykh navchal'nykh zakladakh* [Theoretical and methodological principles of the formation of intercultural competence of future specialists in the humanitarian profile in higher pedagogical educational institutions]. Extended abstract of doctoral dissertation. NAPN Ukrayiny. Instytut vyshchoyi osvity. [in Ukrainian].
6. Snihov's'ka, O.V. (2014). *Formuvannya mizhkul'turnoyi kompetentnosti maybutnikh fakhivtsiv z mizhnarodnykh vidnosyn v osviti'omu seredovyshchi klasychnoho universytetu* [Formation of intercultural competence of future specialists in international relations in the educational environment of a classical university]. Extended abstract of candidate dissertation. Umanskyy derzhavnyy pedahohichnyy universytet im. Pavla Tychyny. [in Ukrainian].
7. Pryshlyak, O.Yu. (2021). *Formuvannya mizhkul'turnoyi kompetentnosti maybutnikh fakhivtsiv sotsionomichnykh profesiy: teoretychnyy kontekst* [Formation of intercultural competence of future specialists in socionomic professions: theoretical context]. Osadtsa Yu.V. [in Ukrainian].
8. Khachatryan, Ye.L. (2020). *Formuvannya mizhkul'turnoyi dyskursyvnoyi kompetentnosti maybutnikh fakhivtsiv z ekonomiky v protsesi vyvchennya humanitarnykh dysyplin* [Formation of intercultural discursive competence of future specialists in economics in the process of studying humanitarian disciplines]. Unpublished candidate dissertation. Kharkiv, Kharkivskyy natsional'nyy ekonomichnyy universytet im. Semenа Kuznetsya. [in Ukrainian].
9. Ryks, N. (1995). Intercultural competence: A journey to understanding and assessing, conducted by the Intrcultural Development Inventory, 169–171.

Статус статті: Отримано: 02.03.2023 Прийнято: 07.04.2023 Опубліковано: 04.05.2023

Pryshliak Oksana

Doctor of Pedagogical Sciences, Ph.D., Associate Professor
Foreign Languages Department
Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University

ANALYSIS OF LEVELS OF FORMATION OF INTERCULTURAL COMPETENCE OF FUTURE TEACHERS OF THE NEW UKRAINIAN SCHOOL

Abstract. In today's conditions, the issue of reforming the Ukrainian education system in the context of multiculturalism and the implementation of educational dialogue in the process of professional training of future teachers of the new Ukrainian school is undeniable. The purpose of the research is to analyze the diagnostic toolkit of the levels of formation of intercultural competence of future teachers of the new Ukrainian school. Research methods: systematization and analysis of scientific and pedagogical literature, comparison, classification, generalization. The author analyzed the toolkit for diagnosing the levels of the formation of intercultural competence of future teachers and revealed her understanding of the components, criteria and indicators of the formation of intercultural competence. The diagnosis of the defined criteria and indicators serves as the basis for determining the formation of intercultural competence of future teachers of the new Ukrainian school. By the level of formation of intercultural competence of future specialists, we understand the gradation of the measurement of the knowledge, abilities and skills acquired by future specialists and the assessment of their behavior when solving numerous and diverse educational and professional situations, which involves comparison according to selected components, criteria and indicators. On the basis of the generalization of the theories of intercultural competence of domestic and foreign researchers, an attempt was made to identify the main criteria for the formation of intercultural competence and the levels of formation of intercultural competence of future teachers of the new Ukrainian school, taking into account the modern challenges of society. The development of this task provides a more complete understanding of the essence of intercultural competence and an understanding of the approaches to its formation in the process of professional training of future teachers of the new Ukrainian school.

Key words: formation of intercultural competence, diagnosis of the levels of formation of intercultural competence, future teachers of the new Ukrainian school, Likert scale.

Реблян Антоніна Муратівна

аспірант кафедри загальної педагогіки та педагогіки вищої школи
ДВНЗ «Ужгородський національний університет», м.Ужгород, Україна
antonina.reblian@uzhnu.edu.ua
<http://orcid.org/0000-0002-2875-2197>

ІСТОРИЧНІ АСПЕКТИ ОРГАНІЗАЦІЇ НАУКОВО-ДОСЛІДНИЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ У ЄВРОПЕЙСЬКИХ УНІВЕРСИТЕТАХ

Анотація. Сучасні вимоги, які пред'являються до конкурентоспроможних фахівців різних професійних галузей, зумовлюють формування в них дослідницьких навичок, здатності виконання наукових досліджень та впровадження їх результатів у практичну діяльність. Відтак, значна увага в українських університетах приділяється створенню необхідних умов для науково-дослідницької діяльності студентів з орієнтацією на кращі здобутки зарубіжного досвіду. Мета статті: дослідження історичних аспектів організації науково-дослідницької діяльності студентів закладів вищої освіти європейських країн. Методи дослідження: історичний – застосовувався для вивчення досліджуваної проблеми у хронологічній послідовності з метою виявлення певних закономірностей і суперечностей у процесі розвитку науково-дослідницької діяльності студентів європейської вищої школи; порівняння – для виокремлення особливостей дослідницької підготовки майбутніх фахівців у різних європейських університетах на певних етапах розвитку суспільства; узагальнення – для формулювання авторських висновків. Встановлено, що у становленні системи науково-дослідницької діяльності студентів у європейській вищій школі можна виокремити чотири періоди: допрофесійний (XI–XIII ст.); академічний (XIV–XVIII ст.); реформаційний (XIX – перша половина XX ст.); модернізаційний (друга половина XX – початок XXI ст.). На кожному із зазначених етапів простежується спрямованість освітнього процесу на формування здатності студентів до науково-дослідницької діяльності.

Ключові слова: науково-дослідницька діяльність, історичні аспекти, європейські країни, університет, періоди розвитку науково-дослідницької діяльності.

Вступ. На сьогодні успішна підготовка фахівців різних професійних галузей базується на інтеграції освіти, науки і виробництва, що потребує розвитку системи науково-дослідницької діяльності (НДД) здобувачів вищої освіти. Відтак, організація науково-дослідницької роботи студентів університетів є однією з актуальних проблем у теорії і методиці професійної освіти, оскільки сучасний професіонал повинен володіти основами дослідницької діяльності та способами виконання наукових досліджень. Методологічною основою зазначеної практики є дослідницький підхід, який визначає шляхи, форми і методи науково-дослідницької роботи студентів у вищій школі. Значний інтерес для вітчизняної науки становить досвід становлення системи науково-дослідницької діяльності студентів провідних європейських університетів. У цих вишах розроблені форми та методи організації НДД здобувачів різних освітніх рівнів, розвинуті механізми стимулювання їх наукової та інноваційної активності, позитивні аспекти яких можуть бути використані у вітчизняних закладах вищої освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Різні аспекти організації науково-дослідницької діяльності студентів в українських університетах досліджують П.Довбня, О.Набока, О.Новицька, І.Погрібний, І.Сенча. Особливості НДД на певних історичних етапах розвитку суспільства є предметом наукових дискусій А.Блада, Т.Голуб, Т.Колодько, Ю.Мені, П.Сагера. Становленню системи науково-дослідницької діяльності в університетах Європи присвячені праці науковців А.Гатфілда, А.Граба, І.Козубовської, І.Попович, Г.Радшала, О.Шквир та ін.

Метою статті є дослідження історичних аспектів організації науково-дослідницької діяльності студентів закладів вищої освіти європейських країн.

Методи дослідження: історичний метод – для вивчення досліджуваної проблеми у хронологічній послідовності з метою виявлення певних закономірностей і суперечностей у процесі розвитку науково-дослідницької діяльності студентів європейської ви-

щої школи; порівняння – для виокремлення особливостей дослідницької підготовки майбутніх фахівців у різних європейських університетах на певних етапах розвитку суспільства; узагальнення – для формулювання авторських висновків.

Виклад основного матеріалу. Потреба в освічених фахівцях у Європі виникла ще в епоху середньовіччя через урбанізацію, розвиток техніки, товарного виробництва, грошового обігу тощо. Значна частка населення середньовічної Європи здобувала знання стихійно і тільки наприкінці XVI ст. освіта стала набувати рис організаційного та масового характеру. Церква була провідним соціальним інститутом освіти. Визначальною метою при відкритті перших європейських університетів було читання і трактування Біблії, бажання встановити істину, розуміння чину богослужіння тощо [1].

Завдяки системі монастирських шкіл, відбулася популяризація наукової діяльності, що й послужило однією з передумов розвитку НДД студентів у середньовічному університеті. Були визначені основні місця та функції закладів освіти: 1) інтелектуальна (навчальна та науково-дослідницька діяльність); 2) соціальна (культурна); 3) освітня (гуманістична), що стало однією з основних передумов розвитку науки в цілому.

Щодо НДД, то в середньовічних університетах ця практика була спрямована на формування певних дослідницьких навичок студентів, які передбачали вивчення базового набору наукових книг, уміння складати логічні схеми, аргументувати свою позицію, публічно виступати. Було закладено основи публічних захистів академічних досліджень із запрошенням спеціальних експертів, які виконували незалежне оцінювання студентських праць.

Аналізуючи еволюцію розвитку НДД студентів в університетах зазначеного періоду, можна назвати його допрофесійним (XI–XIII ст.) і виокремити такі особливості, як: поява перших університетів, монастирських шкіл з визначеною системою навчання, розвиток «академічної свободи», багатонаціональний та

багатокультурний характер університетів, формування внутрішньої структури освітніх закладів [2].

Пізніше, в епоху Відродження на богословських факультетах університетів відбулися значні зрушення в науковій роботі студентів. Відзначимо, що цей етап характеризувався зростанням національної самосвідомості та підйомом культурного, суспільно-політичного та економічного життя.

У цей час університети стали невід'ємною складовою національного і міжнародного життя, брали участь у розробці і впровадженні різних нормативних актів щодо забезпечення рівності, свободи особистості, прав людини, що позитивно вплинуло на створення культури «світського» суспільства, утвердження принципів гуманізму та визначення чіткої орієнтації університетів на наукову та академічну діяльність. Науково-дослідницька діяльність студентів починає відігравати важливу роль у загальноєвропейській політиці, в університетах до читання лекцій стали залучати видатних діячів науки та культури [3].

Центром англійського гуманізму того часу був науковий гурток, що функціонував при Оксфордському університеті. Набула розвитку система наставництва, яка передбачала опіку старшими студентами коледжу над молодшими і яка закріпилася у колегіальній практиці англійських університетів (Оксфорд, Кембридж) ще в XIII ст. Тьюторство, яке поступово перетворилося на інструмент реалізації виховних, освітніх та науково-дослідних цілей, сприяло соціалізації студентів у освітньому середовищі.

Перші спроби НДД студентів у німецьких університетах у XIV–XV ст. передбачали активну діяльність наукових гуртків, увага акцентувалася на єдності наукових досліджень і навчання, переважали наукові методи та науковий експеримент. Всі ці фактори сприяли розвитку НДД студентів в університетах Німеччини.

XV–XVI ст. – це період появи цілої наукової плеяди мислителів-гуманістів, перших шотландських університетів (Св.Ендрюса, Глазго та Абердін), які на відміну від англійських, пов'язаних з англіканською церквою, були демократичнішими. До цього часу університети Великої Британії стали брати активну участь у науковому та політичному житті країни [4].

Так, відомий історик Г.Рашдалл пропонує цікаве порівняння Паризького та Оксфордського університетів того часу: «В Оксфорді ми знаходимо те, що ніколи не мало місця в Парижі: університет самостійно встановлює кожну деталь своєї програми та внутрішньої дисципліни всіх факультетів... У програмах Оксфорда більше гнучкості, ніж у Парижі... більше свободи пропонується при виборі студентами предметів науково-дослідного циклу...» [5, с.148; 6]. Разом з тим, університети Франції, Великої Британії та Німеччини стали центрами, в яких була відпрацьована модель організації наукової роботи, що значно вплинуло на розвиток НДД студентів вже в сучасних умовах.

В епоху Просвітництва було здійснено низку реформ (Наполеоном у Франції, Гумбольдтом у Німеччині), які вплинули на динамічний розвиток наукової діяльності студентів. У цей період в університетах стали активно створюватися різні спільноти, зокрема, політичні, літературні, дискусійні гуртки та студії з дослідницькою спрямованістю. Всі вони мали на меті залучення молоді до вивчення науки та розвитку мотивації до наукової діяльності. Відзначимо, що студенти дедалі більше стали цікавитися наукою, ідея створення наукових товариств в університетах значною мірою забезпечила приріст слухачів, які займаються дослідженнями. У той час Наполеон засну-

вав «Імператорський університет», який пізніше став відомим як «Університет Франції» і цей заклад став координувати всю наукову діяльність, яка здійснювалася у різних університетах країни [7].

З часом у Франції сформувався значний приватний сектор поряд із державною системою освіти. Він був представлений в основному католицькими школами, які відіграли помітну роль у розвитку науково-дослідної діяльності французьких студентів.

Отже, в еволюції розвитку системи НДД студентів можна виокремити академічний період (XIV–XVIII ст.) – здобуття незалежності від держави та церкви, права на проведення наукових досліджень, консультування та експертизу, трансфер знань між промисловістю та наукою. Роль університетів як наукових та дослідницьких академій, які отримали інтенсивний розвиток в епоху середньовіччя, значно зросла.

Відчутні реформаційні зміни в системі науково-дослідницької діяльності європейських студентів відбулися в XIX–XX ст. Так, у Німеччині, в 70-х роках XIX століття, об'єднання німецьких князівств в єдину державу спричинило розширення різних галузей науки та освіти, що, безперечно, позитивно позначилося на НДД студентів університетів. Відтак Німеччина перетворилася на потужний центр промислового виробництва. В той же час, ідеали університетської освіти були характерні для романтичного гуманізму того часу: дослідницька діяльність студентів мала академічний характер, відбувалося формування особистості та індивідуальності.

Значний поштовх у розвитку системи НДД відбувся в період реформи пруської системи освіти. В той час В.Гумбольдт розробив новаторську ідею, в якій особлива увага була зосереджена на створенні Берлінського університету як соціально-значущої освітньої інституції. Завдяки діяльності В. Гумбольдта, державна система освіти була спрямована на поширення інтелектуальної культури, яка базувалася на універсальній та фундаментальній освіті. В цей час були встановлені обов'язкові державні іспити для викладачів, з'явилися науково-дослідні центри. НДД стала невід'ємною складовою освітнього процесу і передбачала роботу студентів у науково-експериментальних лабораторіях, наукові відкриття мали прикладний характер, робота над науковим дослідженням проводилася командою вчених [4].

Прикметно, що в цей період у системі науково-дослідницької діяльності студентів практично всі університети Європи переживали період відносної стагнації, їхні освітні програми все ще пропонували академічні предмети «класичного» циклу та задовольняли потреби політиків, юристів та священників.

З цією метою, професор Кембриджського університету Дж. Стюарт у 1871 році заявив про те, що потреба в НДД студентів існує, а відтак необхідно створити таку її організацію, яка б поширювала науку університетів по всій країні. Тому наприкінці XIX ст. університети Кембриджу та Оксфорду почали організовувати науково-дослідні центри з поширення наукових знань [6].

Пізніше університети Великої Британії перейняли німецьку модель НДД студентів. Внаслідок реформування відбулися зміни на рівні: організаційних методів та форм наукових досліджень (нові дослідницькі методики, техніки та форми занять); змісту освіти та НДД студентів (оновлені чи нові навчальні плани, наукові програми, матеріали та науково-дослідні розробки); визначення рівня наукового дослідження за його результатами (критерії визначення якості дослідження, нові форми контролю, параме-

три визначення ступеня результативності наукових досліджень та ступеня відповідності цих досліджень запитам суспільства) [8].

Підкреслимо, що проаналізовані реформи та інновації (XIX – перша половина XX ст.), які безпосередньо були спрямовані на потужну підтримку науки, передбачали ретельний відбір та підготовку науково-педагогічних кадрів у європейських університетах, здатних застосовувати нові знання в науці та дослідженнях для студентів; в цей час була створена централізована, комплексна та єдина система вищої освіти.

Наступний період – друга половина XX – початок XXI ст. (модернізаційний) пов'язаний з інтенсивним розвитком науково-дослідної діяльності студентів в умовах міжвузівських науково-дослідних центрів. Інтеграційні процеси виступили важливим ресурсом, який дозволив здійснити значний стрибок в економіці, а також позитивно вплинув на розвиток європейських країн в цілому.

Характерною рисою цього періоду стала реформа університетських досліджень у європейських країнах у контексті Болонського процесу, визначення основних європейських та світових освітніх тенденцій. Внаслідок створення єдиного європейського наукового простору, європейські країни підписали «Конвенцію про визнання дипломів та ступенів у галузі вищої освіти в державах Європейського регіону», а згодом було відкрито спеціальні лабораторії експериментального характеру, які уможливили здійснення дослідницької діяльності у різних галузях. Однак, освітні реформи європейських країн були спрямовані більшою мірою на усунення національних та соціальних проблем, ніж на науково-дослідну діяльність студентів. Як і раніше, для університетів характерним був брак професорсько-викладацького складу, НДД студентів потребувала систематизації [4].

У зв'язку з цим урядами європейських країн у 90-х роках XX ст. було визначено напрями модернізації професійної та дослідницької підготовки студентів у вищій школі: підтримка економічного зростання та покращення конкурентоспроможності європейських держав через зростання стандартів академічної успішності та науково-дослідницької діяльності студентів; сприяння розвитку ефективного та гнучкого ринку праці через можливість вибору, різноманітності у навчанні та науково-дослідницькій діяльності.

У цьому контексті було сформовано основні цілі НДД студентів університетів:

- формування широкого кругозору людини та її наукової культури, залучення творчих студентів до наукових досліджень;

- забезпечення балансу між науковими дослідженнями та навчанням. Процес навчання буде більш ефективним, якщо воно базуватиметься на наукових методах пізнання;

- збільшення обсягу студентського контингенту в університетах, створення особливої наукової, творчої атмосфери.

Для досягнення цих цілей було вжито низку ключових заходів: розширення сектору вищої освіти через створення нових наукових шкіл, дослідницьких лабораторій, центрів, забезпечення дослідницької підготовки майбутніх фахівців [1].

На основі аналізу освітніх процесів, які відбулися у другій половині XX – на початку XXI ст. в деяких європейських країнах, тенденції організації науково-дослідної діяльності студентів набули наступних характеристик: 1) кардинальна перебудова усієї системи науково-дослідницької діяльності студентів; 2) значна увага приділяється підвищенню якості науково-дослідного компонента (осучаснення форм, методів, технологій, засобів) у процесі фахової підготовки здобувачів різних освітніх ступенів; 3) посилення конкуренції в галузі наукових досліджень у світовому освітньому просторі [5; 9].

Висновки. У результаті вивчення наукової літератури, історичних джерел виокремлено чотири періоди в розвитку науково-дослідницької діяльності студентів європейських університетів: допрофесійний (XI–XIII ст.) – поява перших університетів, монастирських шкіл, формування їх внутрішньої структури, становлення освітньої системи з елементами дослідницького навчання; академічний (XIV–XVIII ст.) – здобуття незалежності від держави та церкви, права на проведення наукових досліджень, консультування та експертизу, трансфер знань між наукою та промисловістю; реформаційний (XIX – перша половина XX ст.) – створення централізованої системи вищої освіти з акцентом на науково-дослідницьку діяльність, здійснення низки освітніх реформ і трансформацій, які визначили основні моделі університету, становлення фундаментальних засад вишів – академічна свобода, єдність досліджень і навчання; модернізаційний (друга половина XX – початок XXI ст.) – реформування системи НДД європейських студентів у контексті Болонського процесу, популяризація науково-дослідницької діяльності, стимулювання та фінансування наукових досліджень, зв'язок університетів із бізнес-структурами для проведення досліджень. Напрямом подальших досліджень вважаємо виокремлення позитивних аспектів європейського досвіду НДД студентів і на цій основі визначення актуальних шляхів осучаснення студентської науково-дослідницької діяльності у вищій школі України.

Конфлікт інтересів. Автори підтверджують відсутність фінансових, особистих чи інших інтересів, що можуть розгратися як потенційний конфлікт інтересів щодо публікації цієї статті.

Фінансування. Робота виконана за відсутності фінансової підтримки з боку будь-яких організацій.

Доступність даних. Це теоретичне дослідження не передбачає використання додаткових наборів даних.

Використання штучного інтелекту. Інструменти штучного інтелекту не використовувались при написанні цієї роботи.

Список використаної літератури

1. Bladh A. Postgraduate studies and research in the field of teacher education in the perspective of education policy. Sweden: Umea University, 2001. 32 p.
2. Сидорчук Н. Соціально-історичні моделі університетської освіти. Студентський історико-педагогічний альманах. *Історія університетської освіти: виникнення, становлення, розвиток: зб. наук. праць молодих дослідників*. 2013. Вип.2. С.16–24.
3. Towards more knowledge-based policy and practice in education and training: staff working document. Brussels: European Commission, 2007. 71 p.
4. Hadfield A. Bridging the gap. Teaching the EU for teachers: handbook. Brussels: Bozar, 2012. 26 p.

5. Rashdall H. The Universities of Europe in the Middle Ages. Oxford: Clarendon Press. 1996. Vol.3. 640 p.
6. Sager P. Oxford & Cambridge: an uncommon history. First edition. London: Thames & Hudson, 2006. 438 p.
7. Grab A. Napoleon and the Transformation of Europe. London: Palgrave Macmillan, 2003. 249 p.
8. Козубовська І.В., Попович І.Є., Повідайчик О.С. Формування нової освітньої парадигми підготовки педагогічних кадрів у Великій Британії: монографія. Ужгород: ПП «АУТДОР-ШАРК», 2017. 212 с.
9. Meny Y. Higher education in Europe: national systems, european programmes, global issues. Can they be reconciled? *European political science*. 2008. №7. P.324–334.

References

1. Bladh, A. (2001). *Postgraduate studies and research in the field of teacher education in the perspective of education policy*. Umea University.
2. Sydorchuk, N. (2013). Sotsialno-istorychni modeli universytetskoi osvity [Socio-historical models of university education]. *Student historical and pedagogical almanac. History of university education: origin, formation, development*, 2, 16–24 [in Ukrainian].
3. Towards more knowledge-based policy and practice in education and training: staff working document (2007). European Commission.
4. Hadfield, A. (2012). *Bridging the gap. Teaching the EU for teachers*. Bozar.
5. Rashdall, H. (1996). *The Universities of Europe in the Middle Ages*. Oxford: Clarendon Press.
6. Sager, P. (2006). *Oxford & Cambridge: an uncommon history*. Thames & Hudson.
7. Grab, A. (2003). *Napoleon and the Transformation of Europe*. Palgrave Macmillan.
8. Kozubovska, I.V., Popovych, I.Ie., & Povidaichyk, O.S. (2017). *Formuvannia novoi osvitnoi paradyhmy pidhotovky pedahohichnykh kadrov u Velykii Brytanii* [The formation of a new educational paradigm for the training of teaching staff in Great Britain]. OUTDOR-SHARK. [in Ukrainian].
9. Meny, Y. (2008). Higher education in Europe: national systems, european programmes, global issues. Can they be reconciled? *European political science*, 7, 324–334.

Статус статті: Отримано: 09.03.2023 Прийнято: 14.04.2023 Опубліковано: 04.05.2023

Reblyan Antonina

PhD Student

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

HISTORICAL ASPECTS OF THE ORGANIZATION OF SCIENTIFIC RESEARCH ACTIVITIES OF STUDENTS IN EUROPEAN UNIVERSITIES

Abstract. Modern requirements for competitive specialists of various professional fields determine the formation of research skills, the ability to carry out scientific researches and implement the results into practice. Ukrainian universities pay considerable attention to set the necessary conditions for students scientific research activities with an orientation to the best gains of foreign experience. The article purpose: to study the historical aspects of scientific research activities organization of higher education institutions students of European countries. Research methods: historical method – used to study the researched problem in chronological order to identify certain regularities and contradictions in the process of development of research activities of students of European higher education; comparison – to highlight the peculiarities of research training of future specialists in various European universities at certain stages of the development of society; generalization – for formulating author's conclusions. Four periods can be distinguished in the evolution of the development of scientific research activities of students in European higher education: pre-professional (XI–XIII centuries) – the first universities appear, monastic schools, the formation of their internal structure, the formation of educational system with elements of research education; academic (XIV–XVIII centuries) – gaining independence from the state and the church, the right to conduct scientific researches, scientific consulting and expertise, transfer of knowledge between science and industry; reformation (XIX – first half of XX century) – creation of a centralized system of higher education with an emphasis on scientific and research activities, implementation of a number of educational reforms and transformations determining the main university models, establishment of fundamental foundations of higher education institutions – academic freedom, unity of research and education; modernization (the second half of the XX century – the beginning of the XXI century) – reforming scientific research activity system of European students in the Bologna process context, popularizing scientific research activities, stimulating and financing scientific researches, connecting universities with business structures for conducting research.

Key words: scientific research activity, historical aspects, European countries, university, periods of development of scientific research activity.

УДК 37+159.922.763:314.151.3-053
DOI: 10.24144/2524-0609.2023.52.186-189

Розлуцька Галина Миколаївна
доктор педагогічних наук, професор
кафедра загальної педагогіки та педагогіки вищої школи
ДВНЗ «Ужгородський національний університет», м.Ужгород, Україна
grozlutka@ukr.net
<http://orcid.org/0000-0001-9062-5466>

ВИМУШЕНЕ ПЕРЕСЕЛЕННЯ ЯК ЧИННИК ДЕВІАНТНОЇ ПОВЕДІНКИ ДІТЕЙ І ПІДЛІТКІВ У ПОЛІКУЛЬТУРНОМУ СЕРЕДОВИЩІ

Анотація. Метою статті є аналіз основних причин девіантної поведінки дітей та підлітків, з'ясування впливу вимушеного переселення в умовах війни на девіації у неповнолітніх; обґрунтувати значення організації освітнього середовища з урахуванням полікультурності здобувачів освіти. У дослідженні використано аналітичні методи для пошуку та відбору сучасних досліджень щодо впливу війни на дітей та підлітків, здійснення аналізу вітчизняного та зарубіжного досвіду профілактики девіантної поведінки переселенців, синтез наукових ідей та їх структуризація. Здійснено узагальнення ідей науковців та власного педагогічного досвіду, інтерпретовано результати, зроблено висновки. Девіантна поведінка дітей і підлітків в умовах вимушеного переселення стає через війну є перешкодою для повноцінної соціалізації у поліетнічному соціумі, а відтак потребує пошуку нових механізмів і засобів профілактики. Ефективним засобом профілактики девіантної поведінки визначено освітнє середовище насичене полікультурним змістом та цінностями. У полікультурному освітньому середовищі толерантність виконує роль універсального інструменту взаємодії носіїв різних культур. Перспективи подальших досліджень вбачаємо у розробці педагогічного інструментарію профілактики девіантної поведінки підлітків у полікультурному освітньому середовищі.

Ключові слова: девіантна поведінка, профілактика, вимушене переселення, війна, діти і підлітки, освітнє середовище, полікультурність.

Вступ. Війна російської федерації проти України призвела до тимчасової окупації частини територій та вимушеного переміщення українського населення із зони конфлікту. За повідомленням Укрінформ після року активної фази війни в Україні налічується 7 мільйонів внутрішньо переміщених осіб (ВПО), з них понад 1 мільйон – це діти, приблизно стільки ж українців – емігрували за кордон [2]. Незважаючи на зусилля органів влади усіх рівнів, волонтерів, громади, благодійників щодо підтримки і створення для ВПО прийнятних умов проживання болісним залишається процес адаптації до нових реалій життя.

Втративши раніше набуті соціальні зв'язки, ВПО потрапляють у нові умови, інше культурне середовище. В основному місцем тимчасового проживання вихідці із півдня та сходу України обирають більш безпечні західні регіони, а саме: Львівську, Івано-Франківську, Чернівецьку, Закарпатську, Тернопільську, Хмельницьку, Рівненську, Волинську області.

Перебуваючи в різні історичні періоди у складі різних держав основну частину населення східних та південноукраїнських територій складають українці та росіяни, частка інших народів невелика. Українське західне прикордоння стало місцем компактного проживання представників різних національностей. При домінуванні українців значну кількість населення становлять поляки, угорці, румуни, молдавани, роми, словаки, чехи, євреї, німці, вірмени, татари, чуваші, азербайджанці, узбеки, грузини, болгарини, литовці, марійці, осетини, латиші, греки, корейці та ін. [2]. Кожна із західних областей характеризується строкатою етнічною палітрою, окрім того, збереглися території проживання представників переважно однієї національної меншини за незначної частки інших, до прикладу: румунської або молдавської, ромської – у Чернівецькій області, угорської, румунської, словацької, німецької – у Закарпатській, польської – у Львівській, чеської – у Волинській області. Таким чином, у результаті дії історичних та суспільно-політичних чинників, які визначили особливості національного складу населення регіонів утворилося полікультурне середовище, яке відображається у мові, релігії, традиціях, побуті, мистецтві, правилах поведінки тощо.

Вимушене переселення негативно впливає соціалізацію ВПО, спостерігається невідповідність раніше набутих стереотипів, цінностей, світоглядних позицій з очікуваннями місцевого населення, установлені у західноукраїнському соціумі правилами та нормами. Реакція на пережитий страх, втрату житла, зміну оточення, руйнування планів на майбутнє тощо проявляється у девіантній поведінці. В силу вікових психофізичних особливостей найбільш акцентуовані девіації виникають у поведінці підлітків. Проблема девіантної поведінки підлітків у тому, що без профілактики, усунення зовнішніх та внутрішніх причин, чинників та умов, що її викликають згодом перетворюється у правопорушення і злочини.

Аналіз досліджень і публікацій. Проблема девіантної поведінки дітей і підлітків перебуває у площині міждисциплінарних досліджень у зв'язу із її багатоаспектністю. Найбільшу наукову цінність становлять праці філософські праці Е.Дюркгейма [3] та Т.Герасимівна [4; 5]. Наукові розвідки О.Ф.Яцини [8] дають розуміння психологічних механізмів виникнення девіацій у дітей та підлітків в умовах війни. В дослідженнях Р.Козубовського, О.Шелевер [7] визначено особливості профілактичної роботи при девіаціях у поведінці неповнолітніх. Напрацювання З.Мигалини [10] та Л.Сідун [11] розкривають особливості зарубіжного досвіду створення полікультурного освітнього середовища.

Мета статті: проаналізувати основні причини девіантної поведінки дітей та підлітків, з'ясувати вплив вимушеного переселення в умовах війни на девіації у неповнолітніх, обґрунтувати значущість організації освітнього середовища з урахуванням полікультурності здобувачів освіти.

Методи дослідження: аналітичні методи використано для пошуку та відбору сучасних досліджень щодо впливу війни на дітей та підлітків, здійснення аналізу вітчизняного та зарубіжного досвіду профілактики девіантної поведінки переселенців, синтез наукових ідей та їх структуризація. Здійснено узагальнення ідей науковців та власного педагогічного досвіду, інтерпретовано результати, зроблено висновки.

Виклад основного матеріалу. Проблема девіантної поведінки особистості при різкій зміні звич-

них умов життя вимагає міждисциплінарних дискусій науковців різних напрямів, оскільки аспектується у галузі педагогіки, психології, медицини, соціології, девіантології, культурології, етнології, релігієзнавства та ін. Методологічне підґрунтя нашого дослідження розроблено засновником сучасної девіантології Е.Дюркгеймом (1858-1917). Значущими вважаємо узагальнення щодо ціннісних девіацій у результаті швидких суспільних трансформацій, криз, катастроф, конфліктів. Важливим видається висновок про те, що у разі невідповідності між культурними цінностями, які декларуються та офіційно визнаними засобами досягнення цих цінностей в суспільстві виникає беззаконня [3, с.357].

Термінологічний апарат нашого дослідження у наукових джерелах представлено достатньо широко, оскільки девіантна поведінка є предметом дослідження науковців різних галузей науки. Відтак, не існує єдиного визначення терміну або класифікації її видів девіантної поведінки. Аналіз публікацій останніх років дає нам підстави стверджувати, що дослідники послуговуються близькими за значеннями термінами для окреслення феномену «девіантна поведінка», в залежності від наукового напрямку поняттями – порушення, відхилення, антисоціальна, патологія, деривація, перверсія та ін.

Доцільним у контексті окресленої проблеми вважаємо визначення Т.Герасимів, в якому охарактеризовано девіантну поведінку як вчинок або дію людини (групи людей), що не відповідає офіційно встановленим (формальні, правові норми) або ж таким, що фактично сформувалися (існуючі норми моралі, звичаї, традиції) в даному суспільстві (культури, субкультури, групи) нормам і очікуванням [4, с.176].

Позиції науковців щодо девіантної поведінки є однозначними щодо визнання складності самого явища, причин, які його спричиняють, механізмів і засобів профілактики. Зокрема, Т.Герасимів вказує на розбалансування фізичного, психічного та психологічного здоров'я через соціальну незрілість, психофізіологічні особливості, прагнення нових відчуттів, бажання незалежності. Подібний сплав біологічних і соціальних чинників ускладнює соціальну адаптацію підлітків у суспільстві при умові зниженні рівня моралі (втраті цивілізованості) впродовж різних проміжків часу, як результат руйнування балансу між хаосом та порядком. Науковець рекомендує визначати причини девіацій у поведінці підлітків аналізуючи умови існування суспільних систем, зокрема: час, обстановку, соціальні кризи, конфлікти та ін. [5, с.217-218].

Натомість О.Бурлака вбачає причини девіантної поведінки неповнолітніх у прогалинах в освіті та вихованні, внаслідок чого формуються стійкі психологічні властивості, які сприяють вчиненню не схвалюваних суспільством дій. Серед проявів дезадаптації в підлітковому віці дослідниця називає поглиблення негативного відношення до освіти взагалі, нехтування нормами і правилами, встановленими в освітньому закладі, прояви асоціальних тенденцій у діях [6, с.95]. Розвинута ця ідея у публікації Р.Козубовського, О.Шелевер про те, що суть прояви девіантної поведінки дітей і підлітків в освітньому середовищі можуть бути ліквідовані в результаті спільних зусиль педагогів, психологів, медиків та інших фахівців. Боротьба з девіантною поведінкою не може зводитись до заходів, спрямованих на виявлення й усунення причин і умов відхилення або покарань, а потребує розробки нових ефективних підходів до корекції та профілактики, оскільки діапазон девіантної поведінки широкий: від конфліктності та асоціальних вчинків до кримінальних дій [7, с.100].

Військові виклики провокують появу нових форм девіанцій у дітей та підлітків. За даними О.Яцини на сьогодні в Україні вже 75% дітей зазнали травматизації психіки на тлі війни, тобто три чверті

українських дітей демонструють симптоми травматизації психіки. Аналіз досвіду країн, які постраждали від збройних конфліктів (Пакистан, Афганістан, Балкани, Камбоджа, Чечня, Ірак, Ізраїль, Ліван, Палестина, Руанда, Шрі-Ланка, Сомалі та Уганда) дозволив науковиці зробити висновок, що чим довше триває конфлікт, тим серйозніші негативні наслідки для психічного здоров'я. Діти та підлітки, які пережили війну характеризуються тривожністю, посттравматичними стресовими розладами, депресіями, дисоціативними розладами (добровільна соціальна ізоляція, деперсоналізація, дереалізація, небажання розмовляти, кататонічний синдром), поведінковими розладами (агресія, асоціальна і злочинна поведінка, схильність до насильства) [7].

Зі зміною місця проживання, навіть у мирний час, через обмежені можливості у вирішенні життєвих потреб, втрату житла, необлаштований побут, відсутність звичного близького оточення у переважній більшості підлітків виникає стрес через нові почуття невпевності, безпорадності, напруженості, озлобленості, тривожності, агресивності, стан безперервного стресу, конфліктності.

Організм людини використовує стрес для захисту від будь-яких фізичних (біль, холод, спека, пошкодження тощо) або психологічних загроз. Стрес змушує організм діяти з метою захисту. Проте довготривале перебування у стані стресу шкідливе. У дітей і підлітків, які мають посттравматичний стресовий розлад нервова система не повертається до норми і продовжує перебувати у стані збудження. Будь-які нагадування про травмівну подію викликають зростання збудження та повертають знову у ситуацію травми, провокуючи нав'язливі спогади, зростання тривоги і людина продовжує реагувати так, ніби небезпека і досі присутня в її житті. Вона може бути агресивною, вибуховою у відповідь на незначні подразники або, навпаки, перебувати у страху та паніці, плакати та відчувати тривогу. Нові, некомпартні обставини у освітньому середовищі викликають девіантну поведінку.

Актуальними у розрізі проблематики нашого дослідження є з'ясування взаємозв'язків національної самоідентифікації і психологічного потенціалу в підлітковому віці. Важливою у цьому контексті видається нам думка дослідників Н.В.Фролова, Н.В.Грисенко, Г.В.Ільїна про те, що у перебіг кризи ідентичності характерної для підлітків визначається мірою реалізації самовизначення, національного самоусвідомлення. В їх дослідженні доведено, що підлітки з високим рівнем сформованості національного самоусвідомлення мають високий психологічний потенціал особистості, зокрема: життєстійкість, усвідомленість життя й самоактуалізація [9, с.77].

Зазначимо, що девіації можуть трактуватися позитивні, негативні або нейтральні. Позитивні девіації слугують каталізатором розвитку. Негативні девіації у поведінці пов'язують з недостатнім освітнім впливом, відсутністю контролю (самоконтролю), зухвалістю, ігноруванням вимог, недисциплінованістю, безкарністю, конфліктністю, аморальних діях тощо. Отже, можемо резюмувати, що національне самоусвідомлення, як різновид соціального визначення ставлення підлітка до себе як представника певної національності та позитивно впливає на процес соціалізації в умовах полікультурного соціуму.

Часто культурна неоднорідність освітніх колективів, у які потрапляють внутрішньо переміщені підлітки стає приводом для порушення емоційних відношень з представниками інших світоглядних позицій, уподобань або традицій, яке проявляється в асоціальних діях, жорстокості, агресивності, тощо, загалом – до девіантної поведінки. До формування девіантної поведінки вимушено переселених осіб підліткового віку призводить відсутність соціально-

го досвіду поведінки в нових умовах невідомої соціокультурної ситуації.

Аналіз психологічних англійських досліджень дав підстави З. Мигалині виокремити найбільш поширені прояви відхилень у девіантній поведінці підлітків: агресія, низька успішність, напружені стосунки з однолітками й учителями; відсутність інтересу до навчання і подальшої професійної діяльності. Будучи об'єктом прискіпливої уваги оточуючих підлітків, в силу певних чинників (наприклад: у місцевих підлітків поділ на «своїх» і «чужих» вже сформувався раніше, маргінальна стратегія адаптації тощо) не можуть порозумітись із оточуючими, стають об'єктом негативних стереотипів і нападок з боку місцевих, і як наслідок опиняються у ситуації соціальної ізоляції й ігнорування. [10, с. 119].

Підкреслимо, що девіантна поведінка підлітків складається в умовах комплексного впливу низки чинників, серед яких вагомими є незавершеність процесу формування особистості, негативний вплив, некомфортні умови, залежність від найближчого оточення і прийнятих у ньому ціннісних орієнтацій. У цьому дослідженні наша увага фокусується саме у площині ціннісних орієнтацій раніше сформованих у підлітків, які суперечать полікультурним цінностям, характерним для поліетнічного суспільства. У наших попередніх дослідженнях доведено, що забезпечити організацію комфортної життєдіяльності представників різних національностей у процесі здобуття освіти може спеціально організоване освітнє полікультурне середовище, яке синтезує ряд умов для ефективної соціалізації та розвитку особистісних цінностей дитини [12, с.166].

Зауважимо, що полікультурне освітнє середовище як складова, соціуму, освітнього середовища представляє сукупність усіх умов життя з урахуванням етнічних особливостей місця проживання, що виражаються у світогляді людей, їх поведінці, народних традиціях, обрядах, звичаях, фольклорі, святах, побуті і та ін., формує полікультурну особистість – носія своєї національної культури; людину, здатну привласнювати й засвоювати традиції, культуру, мову, цінності інших націй [11, с.189-189].

Вищенаведене підтверджено результатами дослідження проблеми полікультурної освіти Л.Сідун, які доводять що умовах багатокультурного світу й поліетнічного американського суспільства полікультурне середовище стає невід'ємною частиною освітнього простору. Воно містить у собі культурологічні, етноісторичні знання, розуміння важливості культурного плюралізму, вміння виділяти й вносити в зміст загальної освіти ідеї, що відображають культурне різноманіття світу, а також вміння організувати педагогічний процес як діалог носіїв різних культур у часі і просторі. В переважній більшості освітніх закладів

в США успішно функціонує полікультурне освітнє середовище, яке в основному складається з кількох компонентів, а саме: просторово-семантичний (архітектура навчального закладу, дизайн інтер'єру, символи та інша інформація); змістово-методичний (концептуальні підходи до організації освітнього процесу, навчальні програми і плани; педагогічний інструментарій); комунікативно-організаційний (національні особливості учасників освітнього процесу, їх цінності, установки, стиль спілкування тощо) [11, с.12].

Таким чином, втілення принципу полікультурності у освітньому середовищі розглядається нами як засіб профілактики девіантної поведінки підлітків, носіїв різних культур. Оскільки ідеологія полікультурності передбачає створення відкритого суспільства, в якому представники різних соціальних, культурних, етнічних груп мають рівні можливості для саморозвитку, самоактуалізації з повагою до унікального культурного походження. Домінуючими цінностями такого освітнього середовища вважаємо такі: визнання рівності кожного без огляду на відмінності, взаємоповагу, готовність до співпраці. Універсальним інструментом взаємодії між представниками різних національностей, віросповідань, уподобань, традицій, світоглядних орієнтацій вважаємо толерантність.

Полікультурне освітнє середовище забезпечить ефективність профілактики девіантної поведінки вимушено переселених підлітків тільки за умов врахування усього комплексу причин їх виникнення, а саме: соціально-економічних, психологічних, медико-біологічних, тощо. Профілактика як вид діяльності, спрямований на запобігання девіантної поведінки підлітків та її небезпечних наслідків має ґрунтуватись принципах попередження, системності та взаємодії.

Висновки. Війна розпочата Російською Федерацією на території України призвела людських жертв, соціально-економічних втрат, спричинила девіації та поведінкові розлади у значній кількості українців. Девіантна поведінка дітей і підлітків в умовах вимушеного переселення стає перешкодою для їх повноцінної соціалізації у новому поліетнічному соціумі, а відтак потребує пошуку нових механізмів і засобів профілактики. Ефективним засобом профілактики девіантної поведінки визначено освітнє середовище насичене полікультурним змістом та цінностями (визнання рівності кожного без огляду на відмінності, взаємоповагу, готовність до співпраці). У полікультурному освітньому середовищі толерантність виконує роль універсального інструменту взаємодії носіїв різних культур. Перспективи подальших досліджень вбачаємо у розробці педагогічного інструментарію профілактики девіантної поведінки підлітків у полікультурному освітньому середовищі.

Конфлікт інтересів. Автори підтверджують відсутність фінансових, особистих чи інших інтересів, що можуть розглядатися як потенційний конфлікт інтересів щодо публікації цієї статті.

Фінансування. Робота виконана за відсутності фінансової підтримки з боку будь-яких організацій.

Доступність даних. Це теоретичне дослідження не передбачає використання додаткових наборів даних.

Використання штучного інтелекту. Інструменти штучного інтелекту не використовувались при написанні цієї роботи.

Список використаної літератури

1. Укрінформ. URL: <https://www.ukrinform.ua/rubric-regions/3593565-minreintegracii-nazvalo-oblasti-aki-prijnali-najbilse-pereselenciv.html> (дата звернення 28.09.2022).
2. Всеукраїнський перепис населення. URL: <https://index.minfin.com.ua/ua/reference/people/2020> (дата звернення 28.09.2022).
3. Дюркгейм Э. Самоубийство. Социологический этюд. Пер. с фр. В.А.Луков. СПб.: Союз,1998. 496 с.
4. Гарасимів Т.З. Історіографічні дослідження проблеми девіантної поведінки: тенденції та напрямки. Вісник Національного університету «Львівська політехніка». Серія: Юридичні науки. 2016. № 850. С.173–181.
5. Гарасимів Т. Природні та соціальні детермінанти формування девіантної поведінки людини: філософсько-правовий вимір: монографія. Львів: Львівський державний університет внутрішніх справ, 2012. 420 с.

6. Бурлака О. Особливості девіантної поведінки у дітей підліткового віку. Університетська освіта в Україні у контексті інтеграції до європейського освітнього простору. 2021. № 21. С.94–98.
7. Козубовський Р., Шелевер О. Профілактика девіантної поведінки молодших школярів. Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: «Педагогіка. Соціальна робота». 2019. Вип. 2 (45). С.99–103.
8. Яцина О. Вплив війни на психічне здоров'я: ознаки травматизації психіки дітей та підлітків. Наукові перспективи. 2022. № 7 (25). С.554–567.
9. Фролова Н., Грисенко Н., Ільїна Г. Характер зв'язку етнічної ідентичності і психологічного потенціалу в підлітковому віці. Вісник Дніпропетровського університету. Серія: Психологія. 2016. Вип.22. С.70–78.
10. Мигалина З. Організація навчально-виховної роботи з дітьми-мігрантами в США. дис. ... док. філ. зі спец : 011 Освітні, педагогічні науки (01 – Освіта/Педагогіка). Ужгород, 2022. 257 с.
11. Сідун Л. Розвиток полікультурної освіти у вищій школі США: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Тернопіль, 2021. 23 с.
12. Розлуцька Г. Ідеї полікультурності у контексті сучасного українського виховання. Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія «Педагогіка. Соціальна робота». 2004. Вип.7. С.163–166.

References

1. Ukrinform (2022). <https://www.ukrinform.ua/rubric-regions/3593565-minreintegracii-nazvalo-oblasti-aki-prijnali-najbilse-pereselenciv.html> [in Ukrainian]
2. Vseukrainskyi perepys naselennia [All-Ukrainian population census]. (2022). <https://index.minfin.com.ua/ua/reference/people/2020> [in Ukrainian]
3. Diurkheim, E. (1998). *Samoubyystvo. Sotsyolohycheskyi etiid* [Suicide Sociological study]. Soiuz. [in Russian].
4. Harasymiv, T. (2016). *Istoriografichni doslidzhennia problemy deviantnoi povedinky: tendentsii ta napriamky* [Historiographic studies of the problem of deviant behavior: trends and directions]. Lvivska politekhnika. [in Ukrainian]
5. Harasymiv, T. (2012). *Pryrodni ta sotsialni determinanty formuvannia deviantnoi povedinky liudyny: filosofsko-pravovyi vymir* [Natural and social determinants of the formation of deviant human behavior: philosophical and legal dimension]. Lvivskiy derzhavnyi universytet vnutrishnikh sprav. [in Ukrainian].
6. Burlaka, O. (2022). *Osoblyvosti deviantnoi povedinky u ditei pidlitkovoho viku* [Peculiarities of deviant behavior in adolescent children]. University education in Ukraine in the context of integration into the European educational space, 21, 94–98 [In Ukrainian].
7. Kozubovskiy, R.V., & Shelever, O.V. (2019). Profilaktyka deviantnoi povedinky molodshykh shkolariv [Prevention of deviant behavior of younger schoolchildren]. *Scientific Herald of Uzhhorod Universit. Series: Pedagogy. Social Work*, 2 (45), 99–103. [in Ukrainian].
8. Yatsyna, O. (2022). Vplyv viyny na psykhykhe znorovia: oznaky travmatyzatsii psykhyky ditei ta pidlitkiv [The impact of war on mental health: signs of psychological traumatization of children and adolescents]. *Naukovi perspektyvy*, 7 (25), 554–567. [in Ukrainian].
9. Frolova, N., Hrysenko, N., & Ilina, H. (2016). Kharakter zviazku etnichnoi identychnosti i psykholohichnoho potentsialu v pidlitkovomu vitsi [The nature of the relationship between ethnic identity and psychological potential in adolescence]. *Visnyk Dnipropetrovskoho universytetu. Seriya: Psykholohiia*, 22, 70–78. [in Ukrainian].
10. Myhalyna, Z. (2022). *Orhanizatsiia navchalno-vykhovnoi roboty z ditymy-migrantamy v USA* [Organization of educational work with migrant children in the USA]. Unpublished PhD dissertation. Uzhhorod, UzhNU. [in Ukrainian].
11. Sidun, L. (2021). *Rozvytok polikulturnoi osvity u vyshchii shkoli USA* [Development of multicultural education in higher education in the USA]. Extended thesis of candidate dissertation. Ternopil. [in Ukrainian].
12. Rozlutska, H. (2004). *Idei polikulturnosti u konteksti suchasnoho ukrainskoho vykhovannia* [Ideas of multiculturalism in the context of modern Ukrainian education]. *Scientific Herald of Uzhhorod Universit. Series: Pedagogy. Social Work*, 7, 163–166. [in Ukrainian].

Статус статті: Отримано: 02.03.2023 Прийнято: 07.04.2023 Опубліковано: 04.05.2023

Rozlutska Halyna

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor
Department of General Pedagogy and High School Pedagogy
State University «Uzhhorod National University», Uzhhorod, Ukraine

FORCED RESETTLEMENT AS A FACTOR OF DEVIANT BEHAVIOUR OF CHILDREN AND ADOLESCENTS IN THE MULTICULTURAL ENVIRONMENT

Abstract. The relevance of the publication is determined by military challenges that negatively affect people's behaviour. The risk group consists of children and adolescents who, due to the military conflict, had to adapt to new, unusual conditions due to a change of residence. Despite the efforts of authorities at all levels, volunteers, the community, and benefactors to support and create acceptable living conditions for internally displaced persons, the process of adaptation to new realities of life, a multicultural society, and a different educational environment remains painful. The purpose of the article is to analyze the main reasons for the deviant behaviour of children and adolescents, to find out the impact of forced relocation in the conditions of war on deviance in minors; justify the importance of the organization of the educational environment, taking into account the multiculturalism of the students of education. Analytical methods were used in the research to find and select modern studies on the impact of war on children and adolescents, to analyze the domestic and foreign experience of preventing deviant behaviour of immigrants, synthesis of scientific ideas and their structuring. The ideas of scientists and own pedagogical experience were summarized, the results were interpreted, and conclusions were drawn. The deviant behaviour of children and adolescents in the conditions of forced resettlement becomes an obstacle to full socialization in a multi-ethnic society, and therefore requires the search for new mechanisms and means of prevention. An educational environment saturated with multicultural content and values is defined as an effective means of preventing deviant behaviour. In a multicultural educational environment, tolerance plays the role of a universal tool for the interaction of speakers of different cultures.

Key words: deviant behaviour, prevention, forced resettlement, war, children and adolescents, educational environment, multiculturalism.

УДК 373.3-056.2/.3:316.77
DOI: 10.24144/2524-0609.2023.52.190-194

Саранча Ірина Григорівна

кандидат педагогічних наук, доцент
кафедра психології та соціальної роботи
Вінницький державний педагогічний університет ім. Михайла Коцюбинського
м. Вінниця, Україна
isarancha@gmail.com
<http://orcid.org/0000-0002-5715-6271>

Осецька Інна Володимирівна

студентка магістратури, спеціальність «Соціальна робота»
Вінницький державний педагогічний університет ім. Михайла Коцюбинського
м. Вінниця, Україна
inna32407@gmail.com
<http://orcid.org/0009-0009-7527-793X>

ДОСЛІДЖЕННЯ СТАНУ КОМУНІКАЦІЙНИХ ЗВ'ЯЗКІВ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ В ПРОЦЕСІ СУПРОВОДУ ПІД ЧАС ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ

Анотація. Дослідження стану комунікаційних зв'язків дітей молодшого шкільного віку в процесі супроводу під час інклюзивного навчання є дуже актуальною темою в сучасній освіті. Інклюзивне навчання стає все більш поширеним у світі, оскільки воно дозволяє забезпечити рівні можливості для навчання та розвитку всім дітям, незалежно від їхніх особливостей та потреб. Однак, успішне здійснення інклюзивного навчання вимагає налагодження ефективної комунікації між учнями, вчителями та батьками, адже це дозволяє забезпечити взаєморозуміння, підтримку та розвиток усіх дітей. Метою дослідження є вивчення стану комунікаційних зв'язків дітей молодшого шкільного віку в процесі супроводу під час інклюзивного навчання, з'ясування особливостей комунікації між учнями та вчителями, виявлення проблем взаємодії та розробка рекомендацій для покращення комунікаційних зв'язків в інклюзивному навчанні. При написанні статті було використано наступні методи дослідження: теоретичний аналіз літератури, що присвячена питанню комунікації дітей молодшого шкільного віку в умовах інклюзивної освіти, проєктивна методика «Школа звірів», авторська Анкета-опитувальник для батьків «Визначення рівня адаптованості дитини до школи», робота фокус-груп за участю представників команди супроводу, а також кількісна та якісна обробка даних. Результати дослідження можуть бути корисні для розробки ефективних стратегій супроводу та підтримки дітей з різними освітніми потребами у процесі навчання, що є надзвичайно важливим для успішного здійснення інклюзивної освіти. Дослідження може сприяти вдосконаленню підходів до навчання та виховання дітей в інклюзивному середовищі, а також забезпеченню їхньої успішної адаптації в суспільстві.

Ключові слова: інклюзивна освіта, комунікаційні зв'язки, діти молодшого шкільного віку, супровід.

Вступ. В останні роки інклюзивне навчання стало актуальною темою в освіті. Це обумовлено необхідністю створення рівних можливостей для всіх дітей, незалежно від їхніх особливостей та потреб. Однак, успішне здійснення інклюзивної освіти неможливе без налагодження ефективної комунікації між учнями, вчителями та батьками. Особливо важливою стає комунікація з дітьми молодшого шкільного віку, які в процесі навчання потребують особливої уваги та підтримки. У зв'язку з цим, метою даної наукової статті є дослідження стану комунікаційних зв'язків дітей молодшого шкільного віку в процесі супроводу під час інклюзивного навчання. Результати дослідження можуть бути корисні для розробки ефективних стратегій супроводу та підтримки дітей з різними освітніми потребами у процесі навчання.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Нещодавні дослідження та публікації відомих українських та закордонних науковців детально досліджують проблеми комунікації дітей молодшого шкільного віку в процесі інклюзивного навчання.

Доктор психології та професор Аль Джаффал М. з Університету штату Айова в своїй роботі «Barriers general education teachers face regarding the inclusion of students with autism» досліджує бар'єри комунікації учнів з аутизмом в інклюзивних класах та запропонує стратегії, що допоможуть поліпшити їх комунікаційні навички [1].

Українські науковці Дорошко І.І., Малихіна О.Є. та Турішцева Л.В. у своєму дослідженні «Розвиток

комунікативних умінь дітей з ОПП в умовах інклюзивного навчання» досліджують ефективність різних методів та підходів до підвищення комунікаційних навичок учнів з особливими освітніми потребами в інклюзивних класах [2].

Науковець з Іспанії Пегалахар-Паломіно М.К. у своїй праці «Implications of Mobile Learning for Sustainable Inclusive Education: A Systematic Review» висвітлює аналіз наслідків дистанційного навчання як дидактичної стратегії для розвитку інклюзивної освіти, спрямованої на покращення освіти для сталого розвитку [4].

Метою статті є висвітлення результатів емпіричного дослідження стану комунікаційних зв'язків дітей молодшого шкільного віку в процесі супроводу під час інклюзивного навчання та пошук шляхів підвищення ефективності комунікацій учасників інклюзивного освітнього простору.

Методи дослідження: теоретичний аналіз літератури, що присвячена питанню комунікації дітей молодшого шкільного віку в умовах інклюзивної освіти, Проєктивна методика «Школа звірів» (С.Панченко), авторська Анкета-опитувальник для батьків «Визначення рівня адаптованості дитини до школи», робота фокус-груп за участю представників команди супроводу, а також кількісна та якісна обробка даних.

Виклад основного матеріалу. Емпіричне дослідження стану комунікаційних зв'язків дітей молодшого шкільного віку в процесі супроводу під час інклюзивного навчання охопило 100 осіб, з них 30

дітей молодшого шкільного віку, 50 батьків дітей молодшого шкільного віку та 20 представників команди інклюзивного супроводу (вчителі, адміністрація навчального закладу, асистент вчителя, асистент дитини тощо) на базі закладів повної середньої освіти м.Вінниці. Дослідження проводилось у три етапи, для кожного з яких було підбрано відповідну методику та технології роботи, а також чітко окреслено об'єкт дослідження.

Під час організації дослідження було сформовано алгоритм, що містить три основних етапи: виявлення рівня адаптованості дитини за даними батьків; безпосередня робота з дітьми та спільна робота учасників команди супроводу. Для кожного етапу закріплено методику та технологію роботи. При роботі

з батьками розроблено та використано авторську анкету-опитувальник «Визначення рівня адаптованості дитини до школи». Для роботи з дітьми молодшого шкільного віку обрано проєктивну методику «Школа звірів» [3]. Спільна робота учасників команди супроводу проведена методом фокус-груп.

За допомогою розробленої авторської анкети-опитувальника «Визначення рівня адаптованості дитини до школи» було проведено онлайн-опитування 50 батьків, переважно жінок (90%), серед яких 15 виховують дітей з особливими освітніми потребами.

Серед дітей без особливих освітніх потреб значно більша частка тих, хто відвідує шкільні заняття з бажанням та радістю на відміну від дітей з особливими освітніми потребами (рис.1).



Рис.1. Бажання дітей молодшого шкільного віку відвідувати шкільні заняття

Бажання відвідувати позашкільні заходи підвищується для обох досліджуваних категорій дітей. І хоча, ситуація з відвідуванням позакласних заходів дещо краща в порівнянні з відвідуванням шкільних занять, досить вагомим залишається той факт, що майже третина дітей з особливими освітніми потребами не мають бажання їх відвідувати.

Серед дітей з особливими освітніми потребами більша частина опитаних батьків зазначила на відсутності друзів у їх дітей – 52%, серед дітей без

особливих потреб цей відсоток складає лише 20%. Для обох категорій дітей майже однаковим є відсоток тих, хто має друзів але спілкування відбувається лише за допомогою комунікаційних засобів зв'язку (телефон, інтернет тощо). Важливим є той факт, що діти без особливих потреб у 45% випадків мають друзів з якими часто зустрічаються, а для дітей з особливими освітніми потребами цей відсоток складає лише 10% (рис.2).

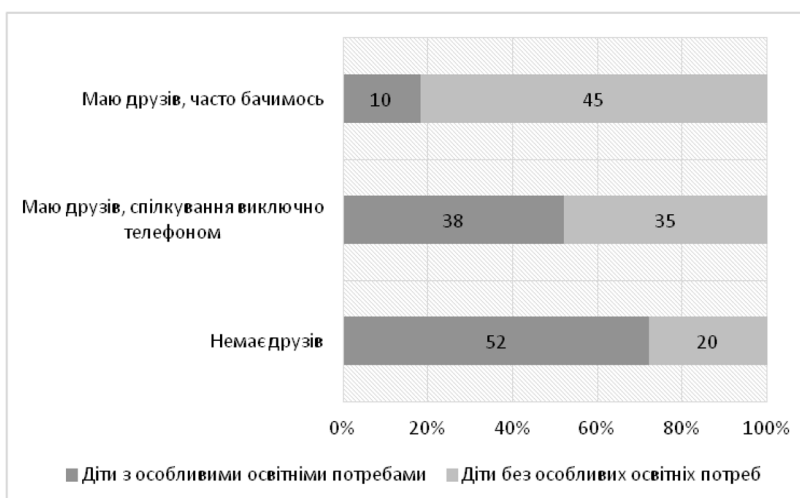


Рис.2. Наявність дружніх взаємовідносин у дітей молодшого шкільного віку

Такі показники наявності дружніх взаємовідносин серед дітей молодшого шкільного віку говорять про низьку ефективність комунікаційних зв'язків між однолітками, причиною цього може бути як со-

ціальна ізоляція дітей з інвалідністю так і сучасні зовнішні фактори воєнного часу: дистанційне навчання, перебування дітей закордоном, невідвідування позашкільних заходів у зв'язку із підвищеною

небезпекою для життя та здоров'я.

Для налагодження комунікаційних зв'язків у дітей молодшого шкільного віку важливим є налагодження таких зв'язків саме з власними батьками. Довірливі теплі та дружні стосунки у сім'ї стають фундаментом для подальшого налагодження комунікацій із іншими членами суспільства.

Аналізуючи характер комунікаційних зв'язків батьків і дітей молодшого шкільного віку (рис.3), слід зазначити що такі зв'язки дуже часто носять

негативний характер. Діти жаліються на негативне ставлення зі сторони однолітків, вчителів, психологів та/або інших учасників команди супроводу. Тобто спілкування з батьками більшою мірою полягає у пошуку захисту та підтримки у скрутних обставинах. На жаль діти рідше розділяють з батьками позитивні враження, успіхи та досягнення. Це може свідчити про відсутність налагоджених комунікацій в сім'ї, а усе спілкування зводиться лише до пошуку захисту чи підтримки.

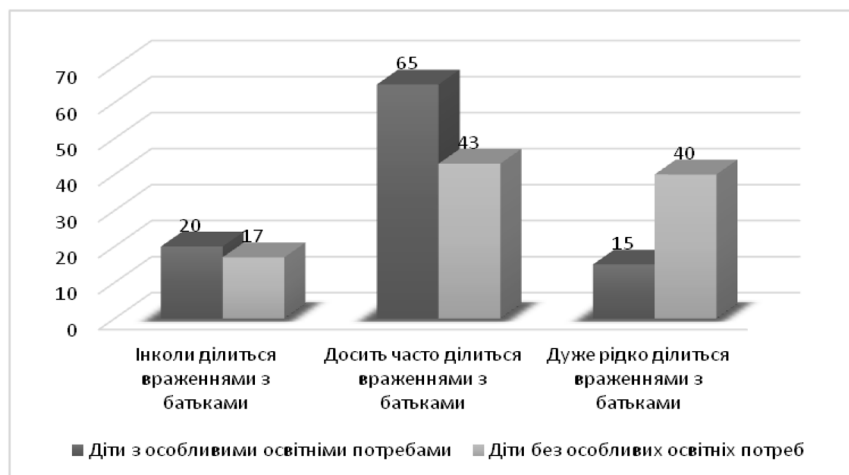


Рис.3. Наявність та характер комунікаційних зв'язків дітей молодшого шкільного віку з батьками

Використання в Україні переважно дистанційної форми навчання, яка передбачає не тільки синхронний формат, а часто і асинхронний, що пов'язано із загрозою життю учасників освітнього процесу, а також постійними перебоями у подачі електроенергії, вносить свої корективи та особливості. Відтак у 2022 та 2023 роках велика частина навчання відбувається шляхом самостійного виконання дітьми низки тематичних завдань. Важливим у цьому процесі є залучення батьків, які не тільки контролюють, а й мають направляти, координувати та підтримувати їх виконання. Дані проведеного опитування показали, що лише 9% батьків виконують домашні завдання разом із дітьми. На нашу думку це дуже низький показник участі батьків, який також вносить негативні наслідки у побудову ефективної взаємодії учасників інклюзивного освітнього процесу.

Для проведення емпіричного дослідження об'єктом якого стали діти молодшого шкільного віку, було обрано проєктивну методику «Школа звірів». У зв'язку із загрозою життя дітей та інших учасників освітнього процесу, було прийнято рішення провести дослідження у форматі двох Zoom-конференцій. До кожної онлайн-конференції було одночасно підключено по 15 дітей молодшого шкільного віку. На початку дітям було зачитано текст інструкції із методики, згідно якого вони мали уявити себе на лісовій галявині. Активізуючи та підтримуючи уяву дітей, ми попросили їх уявити навколо себе лісову школу та окремих учасників освітнього процесу, а також спробувати відчувати себе частиною уявної лісової школи.

В ході інтерпретації результатів обраної методики було проведено аналіз на наступними критеріями: положення малюнка на аркуші; контури фігур; натиск; наявність деталей, відповідних органів чуття – очі, вуха, рот; аналіз якості та взаємодії персонажів; характер відносин між твариною – учителем і твариною – дитиною; зображення навчальної діяльності; колірна гама.

Розгляд робіт на наявність деталей, відповідних органів чуття – очі, вуха, рот, дає змогу виокремити деякі факти:

- частина дітей (16%) не промалювали очі своїм героям «школи звірів», це може говорити про неприйняття цими дітьми візуальної інформації;
- майже у всіх малюнках вуха персонажів «школи звірів» дуже великі і чітко промальовані, це може свідчити про те, що діти дуже зацікавлені та залежні від думки оточуючих про себе;
- невелика кількість дітей (менше 5%) промальовували зуби персонажам, це може свідчити про прояви вербальної агресії цих дітей;
- значна частина дітей, переважно це діти з особливими освітніми потребами, не малювали персонажам рот, або малювали його не чітким та дуже маленьким, з цього можна зробити висновок, що ці діти можуть мати проблеми у спілкуванні.

Дослідження проведене з використанням методики «Школа звірів», дало змогу оцінити рівень самооцінки дітей, їх відношення до оточуючого середовища, рівень тривожності та загальний емоційний стан. Отримані результати враховані при побудові шляхів покращення взаємин між учасниками освітнього процесу.

Узагальнюючим етапом проведення емпіричного дослідження стала роботи в форматі фокус-груп. Під час якої було залучено 20 представників команди супроводу – вчителі, адміністрація навчального закладу, асистент вчителя, асистент дитини, психолог тощо. Всі учасники є представниками закладів повної середньої освіти м. Вінниці, які працюють з дітьми молодшого шкільного віку або в минулому мали досвід такої роботи в інклюзивному освітньому середовищі. Робота фокус-груп була організована у дистанційному форматі за допомогою використання платформи Zoom.

Учасників було поділено на дві підгрупи. В першій взяли участь тільки асистенти вчителя та асистенти дитини. У другій підгрупі було задіяно пред-

ставників адміністрації навчальних закладів, вчителів та психологів. Для роботи кожної фокус-групи було сформовано по 5-ть ключових питань на основі яких проводилась дискусія.

Аналіз роботи фокус-груп ґрунтувався на детальному розгляді відповідей по кожному із зазначених питань, а також узагальненні досвіду окремих учасників команди супроводу у вирішенні тих чи інших проблемних питань побудови ефективного інклюзивного освітнього простору.

На початку роботи фокус-групи нам було важливо визначити рівень розуміння та місця комунікаційного процесу під час організації навчання для кожного учасника. Адже тільки чітке та спільне розуміння самого процесу комунікації може призвести до його ефективної побудови. Узагальнюючи обговорення з цього питання, спробуємо сформулювати узагальнююче визначення комунікації.

Поняття «комунікація» в контексті роботи з дітьми молодшого шкільного віку відноситься до обміну інформацією, ідеями та відчуттями між особистістю чи групами за допомогою мовлення, письма, жестів або будь-якого іншого засобу. Ефективна комунікація є необхідною для створення сильних відносин з дітьми та створення підтримуючого навчального середовища. У цьому контексті вона включає в себе уважне слухання дітей, ясне висловлювання себе та розуміння поглядів інших.

Висновки. В процесі комунікації між учасниками команди супроводу дитини з особливими освітніми потребами можуть виникати такі проблеми: недостатня згода з методами роботи; різні стандарти та очікування; відсутність достатньої інформації про потреби та поведінку дитини; стрес; відсутність ефективної комунікації та взаємодії. Враховуючи результати отримані в ході проведення дослідження, ми вбачаємо подальшу роботу щодо підвищення ефективності комунікаційних зв'язків, організовувати шляхом організації та реалізації соціальних проєктів, задля внесення неформальної складової у вирішенні нагальних проблем в інклюзивному середовищі. Перспективи подальших досліджень ми вбачаємо у проведенні дослідження взаємозв'язку між типами комунікації та результатами навчання дітей з особливими освітніми потребами. Це дослідження можуть допомогти з'ясувати, які види комунікації є найбільш ефективними для дітей з різними видами освітніх потреб при організації ефективного інклюзивного простору. Не менш важливим є проведення досліджень ролі батьків та інших членів родини у підтримці комунікаційних зв'язків дітей з особливими освітніми потребами в процесі навчання. Ці дослідження зможуть допомогти виявити, як батьки та інші члени сімей можуть бути включені до процесу навчання та сприяти розвитку комунікаційних зв'язків у дітей.

Конфлікт інтересів. Автори підтверджують відсутність фінансових, особистих чи інших інтересів, що можуть розглядатися як потенційний конфлікт інтересів щодо публікації цієї статті.

Фінансування. Робота виконана за відсутності фінансової підтримки з боку будь-яких організацій.

Доступність даних. Це теоретичне дослідження не передбачає використання додаткових наборів даних.

Використання штучного інтелекту. Інструменти штучного інтелекту не використовувались при написанні цієї роботи.

Список використаної літератури

1. Al Jaffal M. Barriers general education teachers face regarding the inclusion of students with autism. *Front Psychol.* 2022. Vol.13. 873248. doi: 10.3389/fpsyg.2022.873248
2. Дорошко І.І., Малихіна О.Є., Турішчева Л.В. Розвиток комунікативних умінь дітей з ОПП в умовах інклюзивного навчання. Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: Психологія. 2021. Вип. 4. С.134–138.
3. Проєктивна методика «Школа звірів». На урок: освітній проєкт. URL: <https://naurok.com.ua/proektivna-metodika-shkola-zviriv-vyunova-n-i-gaydar-k-m-124630.html> (дата звернення: 10.03.2023)
4. Pegalajar-Palomino M.C. Implications of Mobile Learning for Sustainable Inclusive Education: A Systematic Review. *The Electronic Journal of e-Learning.* 2022. No.20 (5). P.538–553.

References

1. Al Jaffal, M. (2022). Barriers general education teachers face regarding the inclusion of students with autism. *Front Psychol.* 13, 873248, doi: 10.3389/fpsyg.2022.873248
2. Dorozhko I.I., Malykhina O.Ye., & Turishcheva L.V. (2021) Rozvytok komunikatyvnykh umin ditei z OPP v umovakh inkluzivnoho navchannia [Development of communication skills of children with ASD in conditions of inclusive education]. *Scientific Bulletin of Uzhhorod University. Series: Psychology*, 4, 134–138. [in Ukrainian]
3. Proektivna metodyka «Shkola zviriv» [Projective method «School of animals»]. *Na urok: osvithnii proekt*. <https://naurok.com.ua/proektivna-metodika-shkola-zviriv-vyunova-n-i-gaydar-k-m-124630.html> [in Ukrainian].
4. Pegalajar-Palomino, M.C. (2022). Implications of Mobile Learning for Sustainable Inclusive Education: A Systematic Review. *The Electronic Journal of e-Learning*, 20 (5), 538–553.

Статус статті: Отримано: 15.03.2023 Прийнято: 22.04.2023 Опубліковано: 04.05.2023

Sarancha Iryna

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor

Department of Psychology and Social Work

Vinnitsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University, Vinnitsia, Ukraine

Osetska Inna

Master Degree Student majoring in Social Work

Vinnitsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University, Vinnitsia, Ukraine

STUDY OF THE STATE OF COMMUNICATION TIES OF PRIMARY SCHOOL AGE CHILDREN IN THE PROCESS OF SUPPORT DURING INCLUSIVE EDUCATION

Abstract. The state of communication ties of primary school age children in the process of support during inclusive education is a very relevant topic in modern education. Inclusive education allows providing equal opportunities for learning and development to all children, regardless of their characteristics and needs. However, successful implementation of inclusive education requires establishment of effective communication between students, teachers and parents, as this allows for mutual understanding, assistance and development of all children. The purpose of research is to study the state of communication ties of primary school age children in the process of support during inclusive education, to find out characteristics of communication between students and teachers, to identify problems of interaction and to develop recommendations for improving communication ties in the inclusive education. Research methods applied: theoretical analysis of literature devoted to the issue of communication of primary school age children in the conditions of inclusive education, projective method «School of animals», the author's Questionnaire for parents «Determining the level of child's adaptation to school», work of focus groups with participation of representatives of the support team, as well as quantitative and qualitative data processing. The results of the study can be useful for development of effective strategies for support and assistance of children with different educational needs in the learning process, which is extremely important for successful implementation of inclusive education. In addition, this research can contribute to improvement of approaches to education and upbringing of children in the inclusive environment, as well as to ensure their successful adaptation in society.

Key words: inclusive education, communication ties, primary school age children, support.

УДК 004.057.2:006.32+378.4
DOI: 10.24144/2524-0609.2023.52.195-201

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>

СТАНДАРТИЗАЦІЯ ІТ-ОСВІТИ НА СУЧАСНОМУ ЕТАПІ: ПОРІВНЯЛЬНИЙ АСПЕКТ

Анотація. Галузь інформаційних технологій є однією із найбільш перспективних як у світі, так і в Україні. Нині на ринку праці вакансій ІТ-фахівців набагато більше, ніж пошукачів. Актуальним постає питання рівня професійної підготовки майбутніх фахівців з інформаційних технологій, рівня їх фахової компетентності, яка б відповідала потребам ІТ-галузі й вимогам роботодавців. Стаття присвячена співвіднесенню та порівнянню стандартів вищої освіти для підготовки ІТ-фахівців з міжнародними вимогами та класифікаціями професій. Для досягнення поставленої мети дослідження проаналізовано та узагальнено вимоги стандартів вищої освіти галузі знань 12 Інформаційні технології, Національного класифікатора професій та міжнародних документів: Системи стандартної класифікації професій (SOC), Computing Curricula 2020, Європейського фреймворку е-компетенцій (e-CF). Проаналізовано розподіл здобувачів вищої освіти в Україні за кількістю закладів освіти, в яких ведеться підготовка ІТ-фахівців, з'ясовано, що найбільша кількість закладів зосередилась на підготовці майбутніх фахівців спеціальності 122 Комп'ютерні науки. Порівняння професійних видів робіт засвідчило про неповноту Національного класифікатора професій щодо номенклатури сучасних професій ІТ-галузі, зокрема в розділі «Фахівці». Проаналізовано об'єкти діяльності та теоретичний зміст предметних галузей, що зазначені в стандартах вищої освіти, відмічено важливість фундаментальної математичної підготовки в закладах освіти. Визначено зв'язок та розбіжності між базовими профілями Computing Curricula 2020 і спеціальностями галузі знань 12 Інформаційні технології.

Ключові слова: ІТ-освіта, фахівець з інформаційних технологій, стандарт вищої освіти, професійні види робіт, компетентність.

Вступ. Для успішної підготовки студентів у закладах вищої освіти (ЗВО) за будь-якою спеціальністю необхідні освітні стандарти, які враховують думки експертної спільноти, нові реалії часу та запити суспільства, а також перспективи розвитку галузі. Загалом стандарт має частково-рекомендаційний характер, і кожен ЗВО має право вносити зміни, що відображають особливості регіону, традиції закладу, унікальність освітньої програми тощо. У глобалізованому світі ЗВО, які бажають бути успішними, змушені вести освітню підготовку з урахуванням світового освітнього досвіду, загальноосвітніх галузевих тенденцій. Система професійної підготовки у ЗВО має вирішувати завдання щодо формування особистості та фахівця, затребуваного суспільством та роботодавцем. «Образ» майбутнього ІТ-фахівця роботодавці репрезентують у вигляді професійних стандартів, які враховуються при розробці стандартів вищої освіти. Проте в останні роки характерним для цих процесів стає дедалі тісніша інтеграція, рівень якої в даний час дозволяє розглядати їх як цілісну систему процесів стандартизації методичних основ для вирішення завдань підготовки професійних кадрів у галузі ІТ.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблеми взаємозв'язку освітніх стандартів галузі інформаційних технологій та професійних кваліфікацій неодноразово торкалися у своїх дослідженнях, як вітчизняні, так і закордонні науковці. Зокрема, вимоги й тренди ринку праці (зокрема, ринок офшорного аутсорсингу), освітні стандарти й мови програмування аналізувалися З.С. Сейдаметовою, В.А. Темненком; зв'язок освітніх та професійних стандартів ІТ-галузі, вплив ІТ-індустрії на ІТ-освіту досліджували Т.В. Ковалюк, О.А. Чайковська [1].

У монографії (В.А. Заславський, М.С. Нікітченко, Л.Л. Омелчук, О.М. Ямкова) розглянуто питання розробки рамки кваліфікації в галузі інформаційних технологій для сприяння розробки та вдосконаленню освітніх програм і навчальних планів у ЗВО для досягнення результатів навчання на основі компетент-

нісного підходу для різних рівнів вищої освіти та відповідно до національних вимог, стандартів та рекомендацій Європейського простору вищої освіти [2].

Закордонна наукова та викладацька спільнота координує навчання в університетах за допомогою освітніх стандартів, підготовлено звіт Computing Curricula 2020 [3], що відображає загальні тенденції у галузі комп'ютерингу. В Європейському союзі (ЄС) система розвитку ІКТ-професій та управління ІКТ-кадрами заснована на низці європейських стандартів, базовим з яких є Європейський фреймворк е-компетенцій версії 4.0 (European e-Competence Framework (e-CF)), розроблений Європейським інститутом стандартів CEN [4].

З урахуванням розширення можливостей застосування комп'ютерингу виникає необхідність встановлення відповідностей між вимогами до компетентності ІТ-фахівця, передбаченими стандартами вищої освіти і професійним середовищем.

Мета статті – опис та зіставлення стандартів вищої освіти для підготовки ІТ-фахівців з міжнародними вимогами та класифікаціями професій.

Методи дослідження. Під час дослідження використано теоретичні методи – аналіз, порівняння вимог стандартів вищої освіти галузі знань 12 Інформаційні технології, Національного класифікатора професій та міжнародних документів Системи стандартної класифікації професій (SOC), Computing Curricula 2020, Європейського фреймворку е-компетенцій (e-CF).

Виклад основного матеріалу. Підготовка ІТ-фахівця має свої особливості, які відображаються у вимогах, сформованих трьома вихідними групами. Перша група містить вимоги до майбутніх спеціалістів із зовнішніх середовищ, таких як ІТ-галузь та ІТ-бізнес. Другу групу вимог представляють професійні середовища, які вимагають працівників відповідного рівня та профілю. Третя група вимог формується на основі стандартів вищої освіти [5, с. 25-26].

Професійна підготовка ІТ-фахівців вимагає

орієнтації на запити суспільства та економіки. Україна посідає перше місце в Європі за кількістю ІТ-фахівців. Українська ІТ-галузь за останні 25 років зробила шалений ривок уперед. Почавши практично з нуля, вона перетворилася на високоінтелектуальну індустрію, яка охоплює 300 тисяч фахівців і яка щороку зростає на 25-30%. Лише у 2021 р. український ІТ-сектор зріс на 36% у порівнянні з 2020 р., досягнувши позначки \$6,8 млрд експорту комп'ютерних послуг (проти \$5 млрд 2020 р.). У період з січня по травень 2022 р. включно індустрія у сфері ІТ отримала рекордний експортний дохід та стала єдиною галуззю, яка не знизилася динаміку зростання під час війни, досягнувши \$3,1 млрд.

Окрім цього багато іноземних роботодавців запрошують українських ІТ-спеціалістів до своїх команд, пропонуючи гідну оплату праці. За даними GRC.UA, найбільша частка вакансій була у Польщі (31%), де українським ІТ-фахівцям у квітні пропонували середню заробітну плату у розмірі 152 000 грн проти 86 500 грн в Україні.

Сьогодні в різних українських і міжнародних компаніях працює понад 100 000 програмістів, і попит на українських фахівців на світовому ринку продовжує зростати. Експерти прогнозують, що до 2025 р. ІТ-галузь розвиватиметься майже вдвічі швидше, оскільки потужна комп'ютеризація створює величезний попит на ІТ. В світовій ІТ-галузі буде створено понад 5 мільйонів нових робочих місць [6, с.8].

Враховуючи зростання українського ринку праці, перспективи та попит на кар'єру ІТ-фахівця, стає зрозуміло, чому спеціальності галузі 12 Інформаційні технології є найбільш популярними серед абітурієнтів. Відповідно до даних інформаційної системи «Вступ.ОСВІТА.UA», найбільша кількість абітурієнтів подали заяви на спеціальності галузі «Управління та адміністрування» (135 090 заяв), «Інформаційні технології» (115 228) та «Гуманітарні науки» (88 103) [7].

Проаналізуємо ЗВО, які пропонують освітньо-професійні програми спеціальностей галузі ІТ, за період 2019-2022 рр. (табл.1)

Таблиця 1

Кількість ЗВО, що готують ІТ-фахівців за першим (бакалаврським) рівнем вищої освіти

Спеціальність	Рік вступної кампанії	2019	2020	2021	2022
121 Інженерія програмного забезпечення		70	72	76	72
122 Комп'ютерні науки		120	123	125	123
123 Комп'ютерна інженерія		68	65	64	63
124 Системний аналіз		29	29	31	30
125 Кібербезпека		50	47	49	53
126 Інформаційні системи та технології		49	50	54	56
Загальна кількість ЗВО		386	386	399	397

Результати, наведені в табл. 1, свідчать про незначне зростання кількості ЗВО, які готують ІТ-фахівців, зокрема, у 2021 р. збільшилася порівняно з 2020 р. лише на 3,2%. Проте найбільша кількість закладів зосередилася на підготовці майбутніх фахівців спеціальності 122 Комп'ютерні науки.

Водночас, попри популярність ІТ-спеціальностей серед абітурієнтів, збільшення вакансій та заробітної плати, в Україні спостерігається дефіцит ІТ-фахівців. Як зазначається в інформаційно-аналітичних матеріалах, ця тенденція з часом посилюватиметься — до 2030 р. прогнозується нестача 231 тис. ІТ-фахівців усіх напрямів [8].

Отже, запит сучасного суспільства до закладів вищої освіти безпосередньо спрямований на професійну підготовку майбутніх фахівців з інформаційних технологій.

Проаналізуємо вимоги ринку праці до підготовки ІТ-фахівців. Дослідження, проведені на порталі DOU.ua щодо портрета українського ІТ-фахівця (2022 р.), показали, що для того, щоб довести компанії свою працездатність і перспективність 80% опитаних займаються самоосвітою, поєднуючи це з онлайн-курсами та тренінгами — 58%, відвідують профільні конференції та зустрічі — 14%, читають професійну літературу — 48%; понад 86% ІТ-спеціалістів отримали вищу (одну або декілька) освіту і 5% — навчаються у ЗВО [9].

Випускники спеціальностей галузі 12 Інформаційні технології згідно з Національним класифікатором України ДК 003:2010 «Класифікатор професій» [10] можуть виконувати професійні види робіт, які передбачають здобуття ступеня вищої освіти бакалавр, з розділу «фахівці» (312 Технічні фахівці з галузі обчислювальної техніки), а роботи, які потребують кваліфікації магістра, з розділу «професіонали» (213 Професіонали в галузі обчислень

(комп'ютеризації)).

«Відповідно до Національного класифікатора професій освітньо-професійна програма з інформатики повинна встановлювати вимоги до змісту, обсягу й рівня освіти та професійної підготовки фахівців з інформаційних технологій (на рівні бакалаврату) та професіоналів в галузі програмування (на рівні магістратури)» [2, с.13].

На сайті Бюро статистики праці США розміщено Систему стандартної класифікації професій (SOC), яка містить класифікацію за напрямом 15-0000 Комп'ютерні та математичні професії [11].

За ініціативою ЄС у 2005 р. започатковано розробку Європейського фреймворку е-компетенцій (European e-Competence Framework, e-CF), основою якої стали британські стандарти компетенцій SFIA.

На думку авторів [2, с.13], Європейський фреймворк е-компетенцій рекомендований як основа для професійних стандартів.

Зіставимо професійні види робіт, визначені Національним класифікатором України, Системою стандартної класифікації професій (SOC) та Європейського фреймворку е-компетенцій (e-CF) (табл.2)

Також ми поставили за мету проаналізувати міжнародні стандарти професійної підготовки ІТ-фахівців, адже вони є одним з ресурсів для створення освітніх програм, навчальних програм з погляду визначення типових завдань, фахових компетентностей, базових знань і навичок.

Формування таких орієнтирів-рекомендацій у вигляді типових навчальних програм або курикулумів здійснюють міжнародні професійні організації — Асоціація обчислювальних машин (Association for Computing Machinery, ACM) та Інститут інженерів з електротехніки та електроніки (Institute of Electrical and Electronics Engineers, IEEE), починаючи з 60-х рр XX ст. Ці стандарти об'єднані у серію Computing

Таблиця 2

Співвідношення ІКТ-профілів та професій, представлених НКП

Національний класифікатор професій	Система стандартної класифікації професій (SOC)	Європейський фреймворк е-компетенцій (e-CF)
3121. Технік із системного адміністрування	15-1244 Network and Computer Systems Administrators (Адміністратори мереж і комп'ютерних систем)	Systems Administrator
3121. Технік-програміст	15-1251 Computer Programmers (Програмісти ЕОМ)	Developer
3121. Фахівець з інформаційних технологій	15-1252 Software Developers (Розробники ПЗ) 15-1242 Database Administrators (Адміністратори баз даних) 15-1244 Network and Computer Systems Administrators (Адміністратори мереж і комп'ютерних систем)	Developer Database Administrator Network Specialist
3121. Фахівець з комп'ютерної графіки (дизайну)	15-1255 Web and Digital Interface Designers (Дизайнери веб- та цифрових інтерфейсів)	Solution Designer Digital Media Specialist
3121. Фахівець з розробки та тестування програмного забезпечення	15-1253 Software Quality Assurance Analysts and Testers (Аналітики та тестувальники забезпечення якості програмного забезпечення)	Test Specialist
3121. Фахівець з розроблення комп'ютерних програм	15-1252 Software Developers (Розробники ПЗ)	Developer
2131.2. Адміністратор бази даних	15-1242 Database Administrators (Адміністратори баз даних)	Database Administrator
2131.2. Адміністратор даних	15-1242 Database Administrators (Адміністратори баз даних)	Data Scientist
2131.2. Адміністратор доступу	15-1244 Network and Computer Systems Administrators (Адміністратори мереж і комп'ютерних систем)	Network Specialist
2131.2. Адміністратор доступу (груповий)	15-1244 Network and Computer Systems Administrators (Адміністратори мереж і комп'ютерних систем)	Network Specialist
2131.2. Адміністратор задач	15-1244 Network and Computer Systems Administrators (Адміністратори мереж і комп'ютерних систем)	Network Specialist
2131.2. Адміністратор системи	15-1244 Network and Computer Systems Administrators (Адміністратори мереж і комп'ютерних систем)	Systems Administrator
2131.2. Аналітик з комп'ютерних комунікацій	15-1211 Computer Systems Analysts (Аналітики комп'ютерних систем)	
2131.2. Аналітик комп'ютерних систем	15-1211 Computer Systems Analysts (Аналітики комп'ютерних систем)	Systems Analyst
2131.2. Аналітик комп'ютерного банку даних	15-1211 Computer Systems Analysts (Аналітики комп'ютерних систем)	Systems Analyst
2131.2. Аналітик операційного та прикладного програмного забезпечення	15-1253 Software Quality Assurance Analysts and Testers (Аналітики та тестувальники забезпечення якості програмного забезпечення)	Test Specialist
2131.2. Аналітик програмного забезпечення та мультимедіа	15-1253 Software Quality Assurance Analysts and Testers (Аналітики та тестувальники забезпечення якості програмного забезпечення)	Test Specialist
2131.2. Інженер з автоматизованих систем керування виробництвом	15-1299 Computer Occupations, All Other (Комп'ютерні професії, всі інші)	
2131.2. Інженер з комп'ютерних систем	15-1252 Software Developers (Розробники ПЗ)	Developer
2131.2. Інженер з програмного забезпечення комп'ютерів	15-1252 Software Developers (Розробники ПЗ)	Developer
2131.2. Інженер-дослідник з комп'ютеризованих систем та автоматики	15-1221 Computer and Information Research Scientists (Вчені з комп'ютерних та інформаційних досліджень)	
2131.2. Конструктор комп'ютерних систем	15-1211 Computer Systems Analysts (Аналітики комп'ютерних систем)	Systems Architect
2132.2. Інженер-програміст	15-1251 Computer Programmers (Програмісти ЕОМ)	Developer
2132.2. Програміст (база даних)	15-1242 Database Administrators (Адміністратори баз даних)	Developer
2132.2. Програміст прикладний	15-1251 Computer Programmers (Програмісти ЕОМ)	Developer Digital Media Specialist
2132.2. Програміст системний	15-1251 Computer Programmers (Програмісти ЕОМ)	Developer

Curricula. На сьогоднішній день є стандарти серії Computing Curricula 2020:

- Комп'ютерна інженерія – Computer Engineering (CE);
- Комп'ютерні науки – Computer Science (CS);
- Кібербезпека – Cybersecurity (CSEC);
- Інформаційні системи – Information Systems (IS);
- Інформаційні технології – Information Technology (IT);
- Програмна інженерія – Software Engineering (SE);
- Наука про дані – Data science (DS) – в стадії розробки.

Кожен з цих профілів покликаний об'єднати навчальні курси для підготовки студентів з метою набуття ними відповідних компетентностей у галузі комп'ютерингу [3].

Стандарт за напрямом підготовки Computer Science є базовим для всіх інших стандартів серії Computing Curricula. Стандарт Computer Science 2013 [12] виділяє 18 напрямів, що повинні вивчити бакалаври в галузі комп'ютерних наук, кожен з яких містить розділи з основної частини (обов'язкові для вивчення) і додаткові розділи, які можуть вивчатися у вибіркових дисциплінах: Алгоритми та теорія складності (AL), Архітектура та організація (AR),

Обчислювальна наука (CN), Дискретні структури (DS), Графіка і візуалізація (GV), Людино-машинна взаємодія (HCI), Інформаційна безпека і захист інформації (IAS), Управління інформацією (IM), Системи штучного інтелекту (IS), Мережі і комунікації (NC), Операційні системи (OS), Розробка платформно-залежних рішень (PBD), Паралельні і розподілені обчислення (PD), Мови програмування (PL), Основи розробки програмного забезпечення (SDF), Програмна інженерія (SE), Основи систем (SF), Соціальні аспекти і виробнича практика (SP).

У стандартах серії Computing Curricula сформульовано мету вивчення дисциплін у термінах, що формуються когнітивними, практичними та додатковими здібностями та навичками бакалавра, що навається за відповідними напрямками комп'ютерингу. Також у цих стандартах представлені різноманітні моделі організації навчання вивчення дисциплін на певних стадіях навчального процесу. Для формування цих моделей дисципліни поділяються на вступні, проміжні та поглиблені курси.

У Computing Curricula 2020 [3, с. 30] рис. 1 ілюструє три рівні (основи, технологія, доменна діяльність) обчислювальної техніки, що стосується апаратного забезпечення, програмного забезпечення та організаційних потреб.

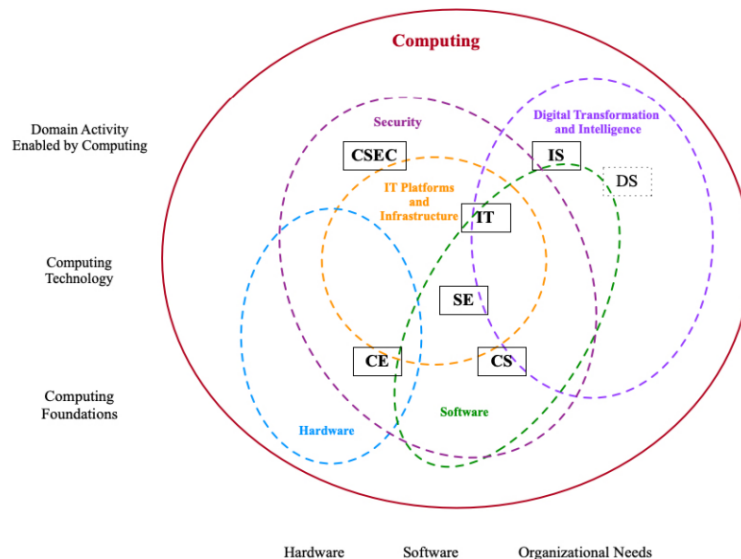


Figure 2.2. A contemporary view of the landscape of computing education

Legend: Curricular reports: CE=computer engineering; CS=computer science; CSEC=cybersecurity; IS=information systems; IT=information technology; SE=software engineering; DS=data science (under development).

Рис. 1. Приблизне зіставлення сфер діяльності за напрямками підготовки, здійснене за допомогою графічної моделі сфер активностей

Внутрішні області виділені пунктиром, оскільки вони не є абсолютними. Інформаційно-технологічні платформи та інфраструктура охоплюють інтеграцію апаратного та програмного забезпечення в технологічні рішення, які дозволяють комп'ютерним рішенням можливості, пов'язані зі зберіганням даних, обробкою, штучним інтелектом і візуалізацією. Комп'ютерна інженерія, інформатика та розробка програмного забезпечення забезпечують компоненти, необхідні для існування можливостей цих обчислювальних технологій. Інформаційні технології зосереджені на тому, щоб зробити їх доступними для індивідуальних користувачів і організацій. Сфера цифрового інтелекту та трансформації охоплює збір, керування й аналіз даних, що дозволяє окремим особам, організаціям і суспільству здійснювати свою ді-

яльність у спосіб, який допомагає їм краще досягати своїх цілей. Сфери інформаційних систем (і наука про дані) дозволяють цифровий інтелект і трансформацію. Безпека пронизує весь простір обчислень. Це процеси, через які організації змінюються, використовуючи обчислювальні можливості.

У Великобританії під егідою Агентства якості вищої освіти Великобританії (Quality Assurance Agency for Higher Education) розроблені Benchmarking-стандарти для ІТ-фахівців [13].

На відміну від однорівневих стандартів Computing Curricula, що визначають лише мінімальні вимоги до підготовки студентів, Benchmarking-стандарти вибудовані як багаторівневі: починаючи з 2007 р. [14] задає пороговий, типовий і високої якості (excellence) рівні.

Підготовка ІТ-фахівців здійснюється за стандартами вищої освіти України й відповідними освітніми програмами різних рівнів вищої освіти.

Загальна характеристика спеціальності у стандартах вищої освіти України передбачає характеристику предметної діяльності, в якій зазначаються об'єкт(и) вивчення та/або діяльності, цілі навчання, теоретичний зміст предметної області, методи, методики та технології, які здобувачі вищої освіти опановують, інструменти та обладнання, яким будуть користуватися. Розглянемо характеристику спеціальностей, аналізуючи предметні області діяльності, визначені стандартами вищої освіти.

Порівнявши об'єкти вивчення та діяльності, а також теоретичний зміст предметної галузі в стандартах спеціальностей галузі 12 Інформаційні технології [15] ми дійшли до висновку, що стандарт вищої освіти кожної спеціальності має свій погляд на предметну область діяльності, а, отже, на компетентності й результати навчання, тобто зміст освіти.

У стандартів є спільне, зокрема в питанні визначення об'єктів вивчення або діяльності, а саме: «теоретичні та методологічні основи й інструментальні засоби створення і використання інформаційних систем та технологій», «моделі, методи та засоби оптимізації та прийняття рішень при створенні й використанні інформаційних систем та технологій» (стандарт зі спеціальності 126 Інформаційні системи та технології), «математичні моделі обчислювальних процесів», «технології виконання обчислень, в тому числі високопродуктивних, паралельних, розподілених, мобільних, веб-базованих та хмарних, зелених (енергоефективних), безпечних, автономних, адап-

тивних, інтелектуальних, розумних тощо» (стандарт зі спеціальності 123 Комп'ютерна інженерія), «високопродуктивні обчислення, у тому числі паралельні обчислення та великі дані», «методи і технології отримання, зберігання, обробки, передачі та використання інформації, інтелектуального аналізу даних і прийняття рішень» (стандарт зі спеціальності 122 Комп'ютерні науки), «математичні методи та інформаційні технології аналізу, моделювання, прогнозування, проектування та прийняття рішень стосовно складних систем різної природи» (стандарт зі спеціальності 124 Системний аналіз).

У теоретичному змісті предметної області можна відслідкувати наступне «базові математичні, інформаційні, фізичні, економічні положення щодо створення і супроводження програмного забезпечення» (стандарт зі спеціальності 121 Інженерія програмного забезпечення), «сучасні моделі, методи, алгоритми, технології, процеси» (стандарт зі спеціальності 122 Комп'ютерні науки), «математичне і комп'ютерне моделювання, математична статистика, аналіз даних» (стандарт зі спеціальності 124 Системний аналіз), «методи, методики, підходи та технології фундаментальних та прикладних наук, моделювання» (стандарт зі спеціальності 126 Інформаційні системи та технології).

Отже, підготовка конкурентоспроможного ІТ-фахівця неможлива без фундаментальної математичної підготовки в закладах освіти, яка згодом дозволить якісніше виконувати свої професійні обов'язки [5, с.26].

Зв'язок між базовими профілями Computing Curricula 2020 і спеціальностями галузі знань 12 Інформаційні технології представлено на рис. 2.

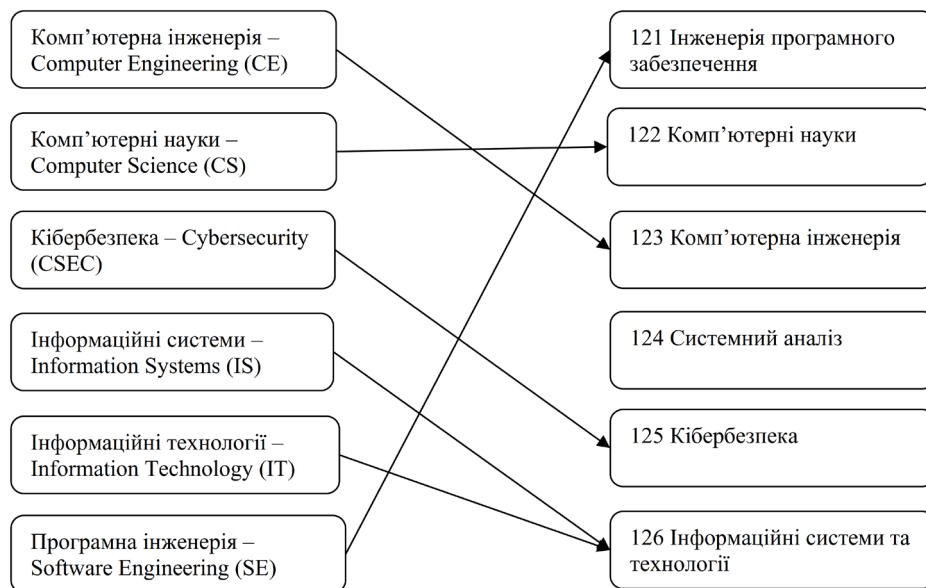


Рис. 2. Зв'язок між розробленими базовими напрямками CC 2020 і спеціальностями галузі знань 12 Інформаційні технології

Аналіз об'єктів діяльності, теоретичного змісту, що визначені в стандартах вищої освіти України для галузі знань 12 Інформаційні технології, виявив деякі розбіжності з Computing Curricula (рис.3).

Зазначені стандарти створюють орієнтири, які допомагають здобувачам вищої освіти долати труднощі, пов'язані зі швидкими змінами у ІТ-галузі, а також вміти використовувати ці зміни з користю для успішної кар'єри у своїй професії.

Викладений матеріал дозволяє зробити наступні **висновки**. Підсумовуючи вище сказане, можна стверджувати, що на підготовку фахівців з інформаційних

технологій впливає низка факторів: зовнішнє середовище (ІТ-галузь та ІТ-бізнес), професійна кваліфікація, зміст підготовки, викладений у стандартах вищої освіти. Не зважаючи на ситуацію в країні, ІТ-галузь залишається однією із найприбутковіших, ІТ-фахівці користуються попитом на ринку праці. Близько 400 ЗВО готують майбутніх фахівців з інформаційних технологій, але водночас спостерігається кадровий голод. Порівняння професійних видів робіт, визначених Національним класифікатором України, Системою стандартної класифікації професій (SOC) та Європейським фреймворком е-компетенцій (e-CF),

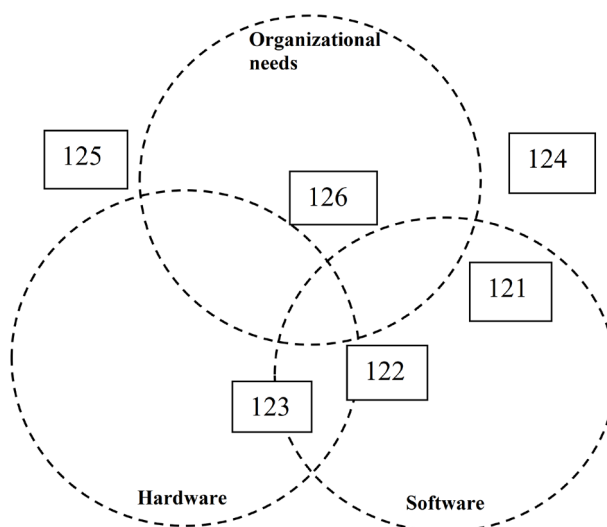


Рис. 3. Взаємозв'язок ІТ спеціальностей за українськими стандартами

свідчить про неповноту Національного класифікатора професій щодо номенклатури сучасних професій ІТ-галузі, зокрема в розділі «Фахівці». Для подальшого доповнення варто враховувати приклади міжнародної практики. Прикладом успішного застосування такого підходу може бути сучасна система міжнародних стандартів у підготовці ІТ-фахівців різного рівня, тобто фахівців з інформаційних технологій або комп'ютерингу. Важливим на етапі реформування ІТ-освіти є адаптація до світових освітніх стандартів,

зокрема, рекомендацій Computing Curricula при розробці вимог до професійних кваліфікацій, функціональних обов'язків майбутніх фахівців. Дана система стандартів характеризується повнотою опису освітнього контенту і методичного навчального матеріалу для всіх основних ІТ-спеціальностей. Урахування стандартів вищої освіти та професійних стандартів дасть змогу реалізувати ефективну співпрацю ЗВО та ІТ-галузі з метою увідповіднення змісту ІТ-освіти до потреб ІТ-ринку праці.

Конфлікт інтересів. Автори підтверджують відсутність фінансових, особистих чи інших інтересів, що можуть розглядатися як потенційний конфлікт інтересів щодо публікації цієї статті.

Фінансування. Робота виконана за відсутності фінансової підтримки з боку будь-яких організацій.

Доступність даних. Це теоретичне дослідження не передбачає використання додаткових наборів даних.

Використання штучного інтелекту. Інструменти штучного інтелекту не використовувались при написанні цієї роботи.

Список використаної літератури

- Kovaliuk T., Chaikovska O. Educational programs and professional standards in the IT field as factors of development of IT education. *Сучасні інформаційні системи*. 2018. Т.2, №2. С.53–60.
- Розробка та впровадження галузевої рамки кваліфікацій в галузі знань «Інформаційні технології» / Заславський В.А. та ін. Київ: Київський національний університет, «Добродій», 2016. 88 с.
- Computing Curricula 2020: Paradigms for Global Computing Education / ed. by CC2020 Task Force. ACM, New York, NY, USA, 2020. 205p.
- European e-Competence Framework (e-CF: e-CF Explorer. URL: <https://ecfexplorer.itprofessionalism.org/> (дата звернення: 10.10.2022).
- Сікора Я.Б. Система професійної підготовки сучасного ІТ-фахівця. *Сучасні цифрові технології та інноваційні методики навчання: досвід, тенденції, перспективи*: матеріали X Міжнар. наук.-практ. інтернет-конф., м. Тернопіль, 10-11 лист. 2022 р. Тернопіль, 2022. С. 24-27.
- Деркач Т.Л., Саприкіна М.С. Твоє майбутнє у сфері інформаційних технологій. Київ: Юстон, 2018. 40 с.
- Вступ.ОСВІТА.УА. URL: <https://vstup.osvita.ua/> (дата звернення: 20.02.2023).
- Бачення реформи ІТ-освіти в Україні та пропозиції до дорожньої карти з її реформування. Інформаційно-аналітичні матеріали. URL: <https://bit.ly/3ldHrAg> (дата звернення: 10.03.2023).
- Портрет ІТ-спеціаліста – 2022. Аналітика. URL: <https://dou.ua/lenta/articles/portrait-2022/> (дата звернення: 13.03.2023).
- Класифікатор професій ДК 003:2010. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/va327609-10#Text> (дата звернення: 20.03.2023).
- Standard Occupational Classification: 2018 Standard Occupational Classification Definitions. URL: https://www.bls.gov/soc/2018/soc_2018_definitions.pdf (дата звернення: 20.03.2023).
- Computer Science Curricula 2013: Curriculum Guidelines for Undergraduate Degree Programs in Computer Science (CS2013) / ed. by CORPORATE The Joint Task Force on Computing Curricula. ACM, New York, NY, USA, 2013. 518 p.
- Subject Benchmark Statement. Computing. The Quality Assurance Agency for Higher Education, 2022. 36 p.
- Quality Assurance Agency for Higher Education. A report on benchmark levels for computing. Gloucester, England: Southgate, 2007. 31 p.
- Затверджені стандарти вищої освіти. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/visha-osvita/naukovometodichna-rada-ministerstva-osviti-i-nauki-ukrayini/zatverdzeni-standarti-vishoyi-osviti> (дата звернення: 27.10.2022).

References

- Kovaliuk, T., & Chaikovska, O. (2018). Educational programs and professional standards in the IT field as factors of development of IT education. *Advanced Information Systems*, 2(2), 53–60.
- Zaslavskiy, V.A., Nikitchenko, M.S., Omelchuk, L.L., & Yamkova, O.M. (2016). *Rozrobka ta vprovadzhennia haluzevoi*

- ramky kvalifikatsii v haluzi znan «Informatsiini tekhnolohii» [Development and implementation of the sectoral framework of qualifications in the field of knowledge «Information technologies»] Kyiv National University, «Dobrodii» [in Ukrainian].
3. *Computing Curricula 2020: Paradigms for Global Computing Education*. (2020). ACM, New York, NY, USA. DOI: <https://doi.org/10.1145/3467967>.
 4. *European e-Competence Framework (e-CF): e-CF Explorer*. <https://ecfexplorer.itprofessionalism.org>
 5. Sikora, Ya.B. (2022). Systema profesiinoi pidhotovky suchasnoho IT-fakhivtsia [System of professional training of a modern IT specialist]. In O.Romanyshyna et al. (Eds.), *Suchasni tsyfrovi tekhnolohii ta innovatsiini metodyky navchannia: dosvid, tendentsii, perspektivy – Proceedings 10th International scientific-practical conference* (pp. 24-27). TNPU im. V.Hnatiuka. [in Ukrainian]
 6. Derkach, T.L., & Saprykina, M.S. (2018). *Tvoie maibutnie u sferi informatsiinykh tekhnolohii* [Your future in the field of information technologies]. Iuston. [in Ukrainian]
 7. Information system «Education.ua». (n.d.). *Vstup.OSVITA.UA* [Introduction. EDUCATION.UA.]. <https://vstup.osvita.ua/>. [in Ukrainian]
 8. Ministry of Digital Transformation of Ukraine. (2021, September 10). *Bachennia reformy IT-osvity v Ukraini ta propozyitsii do dorozhnoi karty z yii reformuvannia* [The vision of IT education reform in Ukraine and proposals for a road map for its reform]. <https://bit.ly/3ldHpAg>. [in Ukrainian]
 9. *Portret IT-spetsialista – 2022. Analitika* [Portrait of an IT specialist – 2022. Analytics]. (2022, October 18). <https://dou.ua/lenta/articles/portrait-2022/>. [in Ukrainian]
 10. *Klasyfikator profesii DK 003:2010* [Classifier of professions DK 003:2010]. (2022, December 29). <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/va327609-10#Text>. [in Ukrainian]
 11. U.S. Bureau of Labor Statistics (n.d.). *Standard Occupational Classification: 2018 Standard Occupational Classification Definitions*. https://www.bls.gov/soc/2018/soc_2018_definitions.pdf.
 12. *Computer Science Curricula 2013: Curriculum Guidelines for Undergraduate Degree Programs in Computer Science (CS2013)*. (2013). ACM, New York, NY, USA. DOI: <https://doi.org/10.1145/2534860>.
 13. *Subject Benchmark Statement. Computing*. (2022). The Quality Assurance Agency for Higher Education. <https://dera.ioe.ac.uk/25563/1/SBS-Computing-16.pdf>.
 14. *Quality Assurance Agency for Higher Education. A report on benchmark levels for computing* (2007). Gloucester, England: Southgate.
 15. *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]

Статус статті: Отримано: 30.03.2023 Прийнято: 01.05.2023 Опубліковано: 04.05.2023

Sikora Yaroslava

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor
Department of Computer Sciences and Information Technologies
Zhytomyr Ivan Franko State University, Zhytomyr, Ukraine

STANDARDIZATION OF IT EDUCATION AT THE PRESENT STAGE: A COMPARATIVE ASPECT

Abstract. The field of information technologies is one of the most promising both in the world and in Ukraine. Currently, there are much more vacancies for IT specialists on the labor market than, in fact, for specialists. The issue of improving the quality of professional training of future information technology specialists, the level of their professional competence, which would meet the needs of the IT industry and the requirements of employers, is becoming urgent. The article is devoted to the correlation and comparison of the standards of higher education for the training of IT specialists with international requirements and classifications of professions. To achieve the goal of the research, the requirements of the standards of higher education in the field of knowledge 12 Information Technologies, the National Classifier of Professions and international documents: Standard Occupational Classification (SOC) system, Computing Curricula 2020, European e-Competence Framework (e-CF) were analyzed and summarized. The distribution of higher education applicants in Ukraine by the number of educational institutions that train IT specialists was analyzed, it was found that the largest number of institutions focused on training future specialists in the specialty 122 Computer science. A comparison of professional types of work testified to the incompleteness of the National Classifier of Professions regarding the nomenclature of modern professions in the IT industry, in particular in the "Specialists" section. The interrelationship of IT specialties is analyzed through the analysis of the objects of activity and the theoretical content of the subject areas described in the standards of higher education, the importance of fundamental mathematical training in educational institutions is noted. The connection and differences between the basic profiles of Computing Curricula 2020 and specialties of the field of knowledge 12 Information technologies are determined.

Key words: IT education, information technology specialist, standard of higher education, professional types of work, competence.

УДК 37.014.5:811(4-6ЄС)(045)
DOI: 10.24144/2524-0609.2023.52.202-205

Сліпенко Вікторія Олександрівна
доктор філософії (011 освітні, педагогічні науки), доцент
кафедра іноземних мов
Уманський державний педагогічний університет, м. Умань, Україна
v.s.slipenko@udpu.edu.ua
<http://orcid.org/0000-0003-0123-4645>

ОСОБЛИВОСТІ МОВНОЇ ОСВІТНЬОЇ ПОЛІТИКИ КРАЇН ЄВРОПЕЙСЬКОГО СОЮЗУ

Анотація. У статті розглянуто особливості мовної освітньої політики Європейського Союзу (ЄС), що представлені освітніми програмами та практичними заходами для підвищення рівня мовної компетентності своїх громадян. Дослідження проблеми проведено із застосуванням інструментарію методів аналізу, синтезу та узагальнення, що використовувались для визначення основних напрямів реалізації мовної політики ЄС, а також при розробленні пропозицій вдосконалення мовної освітньої політики України. Зроблено висновок, що володіння іноземними мовами у країнах ЄС належить до основних компетенцій, як і вміння писати, читати і рахувати. Кожна країна повинна проводити у галузі вивчення мов цілеспрямовану мовну політику. Констатовано, що досвід розвитку мовної компетенції громадян, накопичений у країнах Євросоюзу, може бути використаний і у нашій країні, особливо основні концепції мовної політики – навчання мов протягом усього життя та мультилінгвізм. Перспективи подальших досліджень заслуговують питання подальшого вивчення досвіду країн-членів ЄС, а також розробка українських державних програм мовної політики, які спрямовані на подолання перешкод спілкування між Україною та ЄС.

Ключові слова: мовна політика, Європейський Союз, компетентність, мультилінгвізм, навчання мов.

Вступ. Із кожним роком потреба у використанні та застосуванні іноземних мов зростає. Знання іноземної мови стає життєвою необхідністю не тільки у професійній діяльності, навчальному процесі та на ринку праці, а і у повсякденному житті, адже мова завжди була та залишається невід'ємним компонентом загальнолюдської культури. Недаремно, на Лісабонській конференції 2000 року володіння мовами було включено до п'яти «ключових компетенцій» (key competencies), а на засіданні Європарламенту у грудні 2006 року володіння іноземними мовами віднесено до розширеного списку із восьми «ключових компетенцій», які необхідні людині для повноцінного життя у суспільстві.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, невіршеної раніше загальної проблеми. Особливий внесок у розробку мовної політики Європейського Союзу здійснили зарубіжні вчені: Б.Гаврінг, Р.Белл, І.Савикьєне, А.Сормунен та ін. Серед українських дослідників, праці яких присвячено мовним питанням необхідно виділити В.Горбатенко, О.Калиновську, А.Корж, В.Кулика, О.Медведева, Л.Нагорної, В.Радчука та ін. Окремі аспекти державної мовної політики в Україні досліджено у працях Д.Ареля, Ю.Бестерс, О.Медведева, Л.Нагорної, О.Ткаченка, Є.Плахути, В.Радчука, М.Стріхи, С.Шульмана та ін.

Водночас мовна освітня політика країн Європейського Союзу, всупереч значній актуальності цього питання, досі залишається недостатньо дослідженою, зокрема не узагальнені результати дослідників цього напрямку для отримання системної картини проблеми, а також імплементації європейського досвіду на терени українського суспільства.

Метою нашого дослідження є огляд особливостей та практичних заходів, які здійснюються країнами Європейського Союзу для підвищення рівня мовної компетентності своїх громадян.

Методи дослідження. Дослідження проблеми проведено із застосуванням інструментарію методів аналізу, синтезу та узагальнення, що використовувались для визначення основних напрямів реалізації мовної політики ЄС, а також при розробленні пропозицій вдосконалення мовної освітньої політики України.

Виклад основного матеріалу. Мовна ситуа-

ція у сучасній Європі виглядає наступним чином: у країнах Євросоюзу проживають понад 490 мільйонів людей. Євросоюз (27 країн-членів ЄС) має 23 офіційні мови, які представляють три мовні сім'ї – індоевропейську (більшість мов), фінно-угорську (естонську, угорську та фінську) та семітську (єдина – мальтійська мова). Кожна з цих мов є «робочою мовою», тобто всі офіційні документи видаються на всіх 23 мовах, усіма офіційними мовами проходять будь-які наради. Наприклад, для забезпечення усного перекладу робочої наради 23 офіційними мовами ЄС одночасно потрібно 69 перекладачів [2]. Крім офіційних мов у нормативних документах ЄС виділяють ще понад 60 так званих «регіональних мов» і «мов національних меншин», котрими розмовляють близько 50 мільйонів осіб (наприклад, валлійська, кашубська, мірандська, фризська та інші) [3].

Найпоширенішою «рідною мовою» для громадян Євросоюзу є німецька мова – вона є мовою спілкування для 18% населення. У той же час, близько 38% населення ЄС розуміє та розмовляє англійською мовою (відсотковий показник наводиться без урахування Великобританії та Ірландії).

Цілком очевидно, що мовна політика європейської спільноти базується на повазі до права кожного громадянина говорити своєю мовою (стаття 22 Хартії Європейського Союзу про фундаментальні права громадянина), тобто, формально статус регіональної мови, у цьому аспекті, мало чим відрізняється від статусу офіційної мови. Євросоюз ніколи не ставив за мету запровадження однієї спільної мови для усіх громадян ЄС мови [4].

Вивчення мов, як і все, що стосується галузі освіти, входить у сферу відповідальності кожної окремо взятої європейської держави, відповідні структури Євросоюзу відіграють лише координуючу та допоміжну ролі. Координуючим центром з мовної політики Євросоюзу є відповідний Комісар Європейської комісії. З 2007 по лютий 2010 року комісар Леонард Орбан (Румунія) відповідав виключно за мовну політику ЄС (Commissioner for Multilingualism).

З лютого 2010 року комісаром призначено Андрулла Василиу (Androulla Vassiliou) з Кіпру, яка має дещо більше широкі функції і займається крім мовної політики спільними питаннями освіти, культу-

ри та справами молоді (Commissioner for Education, Culture, Multilingualism and Youth). Тим не менш, те, що за мовну політику та вивчення мов у адміністративних структурах ЄС відповідає посадова особа у ранзі міністра, свідчить про те велике значення, яке надається формуванню мовної компетенції громадян Євросоюзу. Завдання комісара – довести до свідомості кожного, наскільки вивчення іноземних мов є важливим для економіки та соціальної сфери [5].

Варто зазначити, що основними засадами формування мовної компетенції у громадян Євросоюзу є: по-перше необхідність мовної освіти протягом усього життя і по-друге мультилінгвізм (або «багатомовність»). Освітня політика Євросоюзу формується на основі інтегрованої програми «Освіта протягом усього життя» (Lifelong Learning Programme 2007-2013) [6]. Цей документ визначає всі питання освітньої політики Євросоюзу на період з 2007 по 2013 рік, у тому числі питання вивчення мов [1].

Програма складається з чотирьох основних програм: проєкт «Comenius» (на прізвище чеського педагога-гуманіста 17 століття Яна Коменського), програма «Erasmus» (на прізвище відомого гуманіста 16 століття Еразма Роттердамського), програма «Leonardo da Vinci» (на прізвище великого діяча епохи італійського Відродження), програма «Grundvиг» Миколи Грундтвіга), та двох додаткових програм: «Загальна програма» (Transversal programme) та проєкт «Жан Моне» (на прізвище одного із засновників Євросоюзу). Кожна із зазначених програм має свої завдання та відповідне фінансування [2, 7].

Найбільш відомим проєктом у рамках програми «Освіта протягом усього життя» є так звана програма «Еразмус», у рамках якої за останні 20 років у міжуніверситетських обмінах прийняли участь понад два мільйони студентів. Програм із обміну студентів та професорсько-викладацького складу університетів «Еразмус» (ERASMUS – European Region Action Scheme for the Mobility of University Students) існує з 1987 року та об'єднує понад 4000 закладів вищої освіти у 31 країні. У програмі «Еразмус Мундус» беруть участь й інші ЗВО.

У програмі «Comenius» окреслено проблеми освіти, у тому числі питання вивчення іноземних мов у початковій та середній школі. Програма «Леонардо Да Вінчі» фокусується на професійно-технічній освіті. Програма «Грундтвіг», займається проблемами навчання іноземних мов дорослого населення.

Разом з тим, у межах своєї компетентності, зазначені програми стимулюють громадян до вивчення іноземних мов на всіх освітніх рівнях протягом усього життя, розробляють та впроваджують інноваційні методи вивчення іноземних мов, поширюють навчальну літературу для тих, хто вивчає іноземні мови, створюють умови для мовної практики (поїздки, обміни, конференції, з'їзди та ін.). Висунута у програмі теза про необхідність освіти протягом усього життя, у тому числі й вивчення іноземних мов протягом усього життя, є, на наш погляд, надзвичайно важливою. Окреслені терміни для реалізації цієї мети впродовж 2020–2030 рр. [8].

Другим основним принципом, на якому базується вся концепція вивчення мов у країнах Євросоюзу, є Multilingualism («мультилінгвізм» або «багатомовність»). Радою європейських міністрів у Барселоні було поставлено за мету: кожен громадянин повинен володіти крім своєї рідної мови ще двома іноземними мовами. Ця концепція стала основою для створення активної стратегії навчання іноземних мов на основі різних загальноєвропейських програм.

У 2013 році було введено в дію план заходів

«Заходи з розвитку вивчення мов та мовної різноманітності», який об'єднав три глобальні напрями: 1) вивчення іноземних мов протягом всього життя – від дошкільного віку до зрілості; 2) покращення якості навчання іноземним мов, 3) створення мовного середовища, що сприяє кращому вивченню мов. У новітній програмі «Загальна та професійна – освіта 2020» здатність спілкуватися іноземною мовою як і раніше розглядається як ключова компетенція. Водночас, слід зазначити, що незважаючи на велику увагу, що приділяється питанням вивчення іноземних мов на загальноєвропейському рівні, поставлені цілі реалізуються у повному обсязі.

Статистика, що відображає рівень володіння громадянами Європейських країн іноземними мовами наступна: найбільш широко використовуваними мовами є (у міру спадання) – англійська (наприклад, в Швеції – 88% від населення, Мальта – 87%, Нідерланди – 87%, Данія – 86%), німецька, французька (Литва – 80%, Латвія – 70%, Естонія – 66%), іспанський та італійський – 56% населення ЄС може підтримати розмову однією іноземною мовою. Проте, 28% населення володіють, окрім своєї рідної, ще двома іноземними мовами. Наразі, кожен п'ятий громадянин Євросоюзу активно вивчає хоча б одну іноземну мову. Водночас, понад 40% громадян ЄС заявляють про тому, що не володіють жодною мовою, окрім своєї рідної. У семи країнах до двох третин населення не знають жодної іноземної мови – в Ірландії, Італії, Португалії приблизно 64%, у Румунії, Іспанії, Угорщині близько 71%, у Великій Британії 70%. Згідно зі статистичними даними, близько 11% усіх малих та середніх підприємств країн ЄС, а це порядку одного мільйона фірм, втратили контракти з партнерами через мовний бар'єр, що виник [2].

Стислі рамки статті не дозволяють детально проаналізувати практичні заходи щодо розвитку мовної компетенції. Проте, основними напрямками мовної політики ЄС такі: вивчення окремих предметів на різних рівнях навчання іноземною мовою, креативність, якомога більш раннє навчання однієї (двох) іноземних мов, міжкультурна компетенція (знайомство з іншими культурами, толерантність, повага до них), створення сприятливого мовного середовища (у житті, навчанні, на роботі), де звучать різні мови, створюються умови для їх вивчення, підтримка нових інформаційних та комунікаційних технологій, створення «Європейського індикатора мовної компетенції» (критеріїв оцінки мовної компетенції, єдиних для всіх країн ЄС) [8].

З 1998 року практично всі школярі в Європі вивчають як мінімум одну іноземну мову. Дві обов'язкові іноземні мови вивчаються у таких країнах як Бельгія (фламандський регіон), Німеччина, Швейцарія, Греція, Польща, Данія, Естонія, Фінляндія, Латвія, Литва, Люксембург, Нідерланди, Швеція, Словенія, Словаччина, Румунія, Сербія та Кіпр (58%). Винятком є Ірландія, де учні вивчають ірландську та англійську мови, але жодну з них не можна вважати іноземною.

Кількість навантаження з їх вивчення на тиждень у середній школі становить 3-5 годин. Як правило, вивчення іноземної мови починається з 3 класу, у Норвегії, Люксембурзі, Мальті – з першого класу. У Бельгії та Іспанії передбачено обов'язкове навчання іноземних мов з дошкільного віку. Мови, що вивчаються в середній школі: англійська мова – 93%, французька – 33%, німецька – до 20%, На останньому місці в Євросоюзі знаходиться датська мова як іноземна – 1% [5, 6].

Аналіз літератури свідчить, що і керівництво за-

кладів вищої освіти проводить достатньо велику роботу зі стимулювання студентів до вивчення мов та розвитку мультилінгвізму. Окрім спеціальних мовних курсів вивчення іноземної мови здійснюється як складова вивчення спеціальних предметів (наприклад, японська мова як частина предмета «Електроніка» з наступним стажуванням в Японії), а також як позанавчальна діяльність. Заклади вищої освіти є також центрами реалізації різних міжнародних студентських обмінів, які роблять великий внесок у формування мовної компетенції.

У документі, розробленим Єврокомісією, «Заходи щодо розвитку вивчення мов та мовного різноманіття», передбачено такі практичні заходи у сфері вищої освіти:

– кожен університет повинен розробити та втілювати у життя чітку «мовну політику», яка визначає роль та завдання університету з вивчення іноземних мов;

– кожен студент має пройти навчання за кордоном, як мінімум, один семестр, та отримати відповідну мовну підготовку як частину своєї загальної професійної підготовки;

– мовна політика університету повинна включати також заходи щодо розвитку та вивчення національної або регіональної мов [9].

Своєю чергою, створена незалежною організацією «Європейський мовний союз» (European Language Council – ELC) асоціація HELP – «Мовна політика у вищій освіті» (Higher Education Language Policy) ставить за свою мету реалізацію наступних завдань: кожен студент повинен здійснювати комунікацію як мінімум на двох іноземних мовах, він має володіти новітніми технологіями покращення свого мовного рівня у майбутньому, у тому числі при вивченні нових іноземних мов, а також мати досвід роботи в інших країнах.

Форми організації занять з навчання мов можуть бути різні, можна назвати лише деякі з них, що реалізуються в країнах ЄС у рамках програми «Навчання мов протягом усього життя» і фінансовані з бюджету:

– самостійне вивчення іноземних мов основи пропонованих навчальних матеріалів – курси для самостійного вивчення на CD, DVD, електронні підручники, різноманітні навчальні матеріали.

– Телебачення та радіо – велика кількість різних теле- та радіокурсів.

– Інтернет – відео та аудіокурси, найрізноманітніші навчальні матеріали.

– Заняття з викладачем – як правило, у вечірній час.

– Навчання на робочому місці – безкоштовні курси, організовані роботодавцем за профілем компанії.

– Заняття з партнером (так зване «тандемне» навчання) – два носії різних мов навчають один одного (особисто чи через Інтернет).

З огляду на отримані результати, вважаємо за необхідне запропонувати низку державних заходів, спрямованих на подолання мовних перешкод між Євросоюзом та Україною. На нашу думку, запровадження державної мовної політики необхідно шляхом розроблення та виконання загальнодержавних регіональних і спеціальних програм, підтримки громадських ініціатив, а також шляхом налагодження співпраці між органами державної влади, місцевого самоврядування й громадськими організаціями.

Зрештою, розробити та започаткувати спеціалізовані державні програми, спрямовані на підвищення комунікативної спроможності українських громадян, а також запровадити державне фінансування для досягнення цих цілей. Державну мовну політику України слід проводити на засадах науково обґрунтованого поєднання всього перспективного, що вже витримало випробовування часом, з урахуванням загальноєвропейських тенденцій і досвіду розв'язання подібних проблем іншими європейськими державами.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Володіння іноземними мовами у країнах ЄС належить до основних компетенцій, як і вміння писати, читати і рахувати. Кожна країна повинна проводити у галузі вивчення мов цілеспрямовану мовну політику. Досвід розвитку мовної компетенції громадян, накопичений у країнах Євросоюзу, може бути використаний і у нашій країні, особливо основні концепції мовної політики – навчання мов протягом усього життя та мультилінгвізм. Заслугує на увагу і досвід розробки університетами власної мовної політики, а також шляхи та методи її реалізації. Перспективи подальших досліджень заслуговують питання подальшого вивчення досвіду країн-членів ЄС, а також розробка українських державних програм мовної політики, які спрямовані на подолання перешкод спілкування між Україною та ЄС.

Конфлікт інтересів. Автори підтверджують відсутність фінансових, особистих чи інших інтересів, що можуть розглядатися як потенційний конфлікт інтересів щодо публікації цієї статті.

Фінансування. Робота виконана за відсутності фінансової підтримки з боку будь-яких організацій.

Доступність даних. Це теоретичне дослідження не передбачає використання додаткових наборів даних.

Використання штучного інтелекту. Інструменти штучного інтелекту не використовувались при написанні цієї роботи.

Список використаної літератури

1. Framework for the European survey on language competences. Commission of the European Communities, 2007. 11 p.
2. Hoskins B. Learning to learn: What is it and can it be measured? Luxembourg: Office for Official Publications of the European Community, 2008. 132 p.
3. Kelly M. European Profile for Language Teacher Education. University of Southampton, 2004. 45 p.
4. Phillipson R. English-Only Europe? Challenging Language Policy. Routledge, 2013. 256 p.
5. Promoting Language Learning and Linguistic Diversity: An Action Plan 2014 – 2016. Commission of the European Communities, 2013. 29 p.
6. Recommendations from the Business Forum for Multilingualism established by the European Commission. Luxembourg: Office for Official Publications of the European Community, 2008. 20 p.
7. Speaking for Europe. Languages in the European Union. Luxembourg: Office for Official Publications of the European Community, 2008. 16 p.
8. The diversity of language teaching in the European Union. A Report to the European Commission. Directorate General for Education & Culture. Centre for European Research, 2017. 135 p.
9. The European Indicator of Language Competence. Communication from the Commission to the European Parliament and the Council. Commission of the European Communities, 2015. 21 p.

References

1. Framework for the European survey on language competences. (2007) Commission of the European Communities.
2. Hoskins B. (2008). Learning to learn: What is it and can it be measured? Luxembourg: Office for Official Publications of the European Community.
3. Kelly M. (2004). European Profile for Language Teacher Education. University of Southampton.
4. Phillipson R. (2013) English-Only Europe? Challenging Language Policy: Routledge.
5. Promoting Language Learning and Linguistic Diversity: An Action Plan 2014 – 2016. (2013). Commission of the European Communities.
6. Recommendations from the Business Forum for Multilingualism established by the European Commission. (2008). Luxembourg: Office for Official Publications of the European Community.
7. Speaking for Europe. (2008). Languages in the European Union. Luxembourg: Office for Official Publications of the European Community.
8. The diversity of language teaching in the European Union. (2017). A Report to the European Commission. Directorate General for Education & Culture. Centre for European Research.
9. The European Indicator of Language Competence. (2015). Communication from the Commission to the European Parliament and the Council. Commission of the European Communities.

Статус статті: Отримано: 07.02.2023 Прийнято: 15.03.2023 Опубліковано: 04.05.2023

Slipenko Viktoriia

Ph.D in Education, Associate Professor

Department of Foreign languages

Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University, Uman, Ukraine

PECULIARITIES OF THE LANGUAGE EDUCATIONAL POLICY OF THE EUROPEAN UNION COUNTRIES

Abstract. The need to apply foreign languages is constantly growing. Knowledge of a foreign language becomes a vital necessity not only in professional activities, the educational process, on the labor market, but also in everyday life, because language has always been and remains an integral component of universal human culture. At the same time, the language education policy of the European Union countries, despite the significant relevance of this issue, still remains researched insufficiently, in particular, the results of researchers in this area have not been generalized to obtain a systemic picture of the problem, as well as the implementation of European experience in the field of Ukrainian society. The purpose of research is to review the peculiarities and practical measures implemented by the countries of the European Union to improve the level of language competence of their citizens. The article examines the features of the language education policy of the European Union, represented by educational programs and practical measures to increase the level of language competence of its citizens. A number of state measures aimed at overcoming language barriers between the European Union and Ukraine have been proposed. The study of the problem was carried out using a toolkit of methods of analysis, synthesis and generalization, which were used to determine the main directions of implementation of the language policy of the EU, as well as in the development of proposals for improving the language education policy of Ukraine. It was concluded that the mastery of foreign languages in the EU countries belongs to the basic competencies, as well as the ability to write, read and count. Each country should implement a purposeful language policy in the field of language learning. It was established that the experience of developing the language competence of citizens, accumulated in the countries of the European Union, can be used in our country as well, especially the main concepts of language policy - language learning throughout life and multilingualism. Worthy of attention is the experience of universities developing their own language policy, as well as the ways and methods of its implementation.

Key words: language policy, European Union, competence, multilingualism, language learning.

УДК 37.015:797.2-053.4:796.015.4:001.895
DOI: 10.24144/2524-0609.2023.52.206-209

Степчук Надія Володимирівна

старший викладач

кафедра фізичного виховання

ДЗВО «Ужгородський національний університет», м. Ужгород, Україна

nadia.stepcuk@uzhnu.edu.ua

<http://orcid.org/0000-0001-8051-3858>

Мордвінцев Геннадій Олександрович

старший викладач

кафедра фізичного виховання

ДЗВО «Ужгородський національний університет», м. Ужгород, Україна

gennadiy.mordvintsev@uzhnu.edu.ua

<http://orcid.org/0000-0003-2746-0835>

Сусли Вікторія Ярославівна

старший викладач

кафедра фізичного виховання

ДЗВО «Ужгородський національний університет», м. Ужгород, Україна

victoriia.susla@uzhnu.edu.ua

<http://orcid.org/0009-0007-4115-6051>

ВИКОРИСТАННЯ СУЧАСНИХ ІННОВАЦІЙНИХ МЕТОДІВ І ТЕХНОЛОГІЙ ПРИ НАВЧАННІ ПЛАВАННЮ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Анотація. В останнє десятиліття в Україні затверджено низку комплексних програм фізичного виховання дітей в умовах дошкільних закладів, але вони не враховують потужний потенціал сучасних інноваційних методів і технологій. Отже, їх вивчення відкриває нові можливості практичного вдосконалення процесу навчання плаванню дітей дошкільного віку. Метою статті є окреслити сучасні інноваційні методи і технології навчання дошкільників плаванню, які можуть бути поступово впроваджені у процес фізичного виховання в дошкільних освітніх закладах України. При підготовці статті були застосовані методи аналізу наукових джерел, конкретизації, порівняння, педагогічного спостереження. Згідно з результатами дослідження, у процес навчання дошкільників плаванню рекомендується впроваджувати, з огляду на кадрові та матеріально-технічні можливості дошкільних навчальних закладів, заняття з використанням загальнорозвиваючих і танцювальних музично-ритмічних вправ з арсеналу художньої гімнастики, синхронного плавання, аквастепу, заняття з елементами аквааеробіки, гідроаеробіки, гідропластики, фанк-аеробіки, дитячої йоги в ігровій формі, заняття з прикладного плавання, з багатофазового навчання плаванню в умовах глибокої води. На заняттях повинно використовуватися не лише стандартне, а й модульне обладнання. При впровадженні інноваційних технологій у процес навчання дітей плаванню необхідно дотримуватися таких критеріїв технологічності як науковість, системність, структурованість, процесуальність, ефективність.

Ключові слова: навчання плаванню, інновації, методи, технології, обладнання, діти дошкільного віку.

Вступ. Відомо, що життя дошкільника характеризується бурхливим всебічним розвитком, зокрема якісним стрибком у розвитку рухів. Саме в цей період формуються основні рухові вміння, закладаються основи здоров'я, виховуються особистісні риси. Отже, виховання фізично здорової дитини є стрижневим аспектом усього освітньо-виховного процесу в дошкільних освітніх закладах, зважаючи на загальні тенденції погіршення здоров'я дитячого населення. Купання, ігри й розваги у воді здавна визнаються як одні з найважливіших засобів оздоровлення та фізичного розвитку дітей дошкільного віку, що актуалізує завдання звикання до води й навчання плаванню в цьому віці. Плавання є тим оздоровчим засобом, який поєднує можливості гармонічного розвитку організму, виражену оздоровчу спрямованість і вагоме прикладне значення. В останнє десятиліття в Україні затверджено низку комплексних програм фізичного виховання дітей в умовах дошкільних закладів [6, с. 71], проте в них відсутня чітка диференціація та регламентація змісту і структури фізкультурно-оздоровчих занять з плавання з урахуванням особливостей дошкільного віку, не враховано потужний потенціал сучасних інноваційних методів і технологій. Тому їх аналіз надасть нові можливості практичного вдосконалення навчального процесу на фізкультурних заняттях з дошкільниками.

Аналіз останніх досліджень і публікацій з даної проблематики показав, що інноваційні методи навчання дітей плаванню у вітчизняному педагогічному науковому полі майже не досліджені. Єдиним винятком є стаття Ю.Бріскіна та співавторів, де для роботи з дошкільниками пропонується використовувати сучасний тренувально-діагностичний комплекс для плавців [2]. Низка інших наукових джерел останніх років може стати в нагоді при розробці та впровадженні новітніх методик і технологій. В.Лашко, О.Сідаш та інші є авторами посібника, де, крім іншого, представлено методiku початкового навчання плаванню (тема №4) [5]. Організаційно-методичні особливості навчання дошкільників плаванню, зокрема послідовність етапів цього процесу розглянуті в статті Н.Сімак з колегами [8]. Авторкою порівняльного аналізу різних програм і підходів до формування основ техніки плавання дошкільників є Л.Назаркевич [6]. Стаття Н.Баламутової зі співавторами є корисною з точки зору застосування педагогічних методів і прийомів подолання водобоязні, що можуть застосовуватися при роботі з дітьми різного віку [1]. Т. Котляр досліджує психоемоційний стан дошкільників при застосуванні різних методів навчання плаванню [3]. У статті Я.Коштур виявлено науково-педагогічне підґрунтя для оптимізації навчання плаванню у старшому дошкільному віці, піді-

брані відповідні засоби [4]. Дисертаційне дослідження О.Образей присвячено розробці і впровадженню технологій прискореного навчання плаванню дітей [7].

Перед даною науковою розвідкою поставлено **мету** окреслити сучасні інноваційні методи і технології навчання дошкільників плаванню, які можуть бути поступово впроваджені у процес фізичного виховання в дошкільних освітніх закладах України.

При підготовці статті були використані **методи** аналізу наукових джерел, конкретизації, порівняння, педагогічного спостереження.

Виклад основного матеріалу. Основними завданнями навчання плаванню дітей дошкільного віку – в рамках забезпечення їх оздоровлення і всебічного фізичного розвитку – є оволодіння основами техніки плавальних рухів і формування початкових навичок плавання (за рахунок культивування особливих відчуттів дитини при перебуванні у водному середовищі), виховання впевненості у своїх силах і стійких гігієнічних навичок, оптимізація загального розвитку психічних та емоційних процесів, покращення психоемоційного стану, що виявляється у зниженні показників невротичності, депресивності, агресивності, емоційної лабільності, тривожності, внутрішнього дискомфорту, покращенні самопочуття і настрою, підвищенні рівня активності [3, с.87, 89-90; 5, с.75]. Навчання традиційно проводиться відповідно до принципу етапності, згідно з яким конкретні навчальні завдання вирішуються поступово на тлі розширення рухового режиму та активізації адаптаційних механізмів дитячого організму [2, с.45]. На третьому-четвертому роках життя відбуваються ознайомлення з водою та її властивостями, звикання до перебування у водному середовищі; діти навчаються пересуватися дном басейну, вільно і безбоязно грати у воді. На четвертому-п'ятому роках ми навчаємо дошкільників упевнено триматися на воді (зокрема лежати на ній), ковзати, занурюватися і спливати, правильно дихати, зокрема самостійно виконувати видих у воду, при зануренні розплющувати під водою очі. На п'ятому-шостому роках діти повинні навчитися пропливати 10-20 м у мілкій воді, зберігаючи узгодженість рухів рук і ніг та дихання. Коли це засвоєно, можна переходити до ознайомлення з певними елементами різних технік плавання. Важливо, щоб інструктор з плавання розумів індивідуальні особливості послідовного навчання кожної дитини, вирішував навчальні завдання в порядку зростання їх складності, з урахуванням поступового збільшення фізичних навантажень і глибини води [5, с.75-77].

Загальноприйнятими є вербальні, наочні і практичні методи навчання дітей плаванню. Останні ґрунтуються на виконанні вправ, що систематично вдосконалюють і розвивають плавальні навички. Особливого значення в дошкільному віці набуває ігровий метод, використання якого найкраще допомагає подолати в дошкільників водобоязнь, викликати незвичним середовищем, положенням тіла й руками, незвичною дією цього середовища на органи чуття, емоційним напруженням [4, с.298]. Активна ігрова діяльність у воді перемикає увагу дитини від підсвідомого страху до позитивних емоцій, що забезпечує їй спокійний стан, а спокійний стан гарантує безпечне навчання [1, с.96]. Традиційно у навчанні застосовуються ігри на звикання до перебування у водному середовищі, набуття різних плавальних навичок (занурення, лежання на воді, плину), навчання правильному диханню, пізніше – на зміцнення плавальних рухів, оволодіння стрибками, а також на розвиток уваги, зорового сприйняття, точності вико-

нання рухових дій [7].

Результати проведеного аналізу та спостереження засвідчують, що в навчанні плаванню дошкільників можуть бути активно використані сучасні інноваційні методи і технології. Загальнорозвиваючі або танцювальні музично-ритмічні вправи у воді частково вже увійшли в практику навчання дітей, проте всі їх можливості не тільки не використані, навіть ретельно не вивчені, особливо з точки зору вираження в ритмічних рухах індивідуальних властивостей кожної дитини, розвитку сприйняття складних образів та його втілення в рухах, узгоджене з характером музики. Такі вправи можуть виконуватися в рамках не тільки активної гімнастики, але й аквастепу (ходьба по дну басейна) або художньої гімнастики (командні тренування у воді з виконанням різних «фігур» з елементами хореографії та аеробіки). Водна художня гімнастика, що включає в себе перші елементи синхронного плавання, сприяє формуванню правильної постави, розвитку гнучкості, творчих здібностей дошкільників. З дітьми, котрі вже засвоїли основні плавальні навички, можуть проводитися заняття з фігурного плавання, на яких виконуються комплекси з хореографічних елементів з використанням гімнастичних та акробатичних комбінацій для побудови різних «фігур».

Сучасні інноваційні методи навчання плаванню дітей розробляються в рамках таких водних дисциплін як аквааеробіка, гідроаеробіка, гідропластика, фанк-аеробіка. Особливостями першої є виконання вправ у горизонтальному та вертикальному положеннях на мілкій та глибокій воді. Гідроаеробіка передбачає виконання відносно складних вправ у воді під музику з елементами плавання, гімнастики, хореографії. Вправи гідропластики відзначаються повільним, плавним і ритмічним виконанням, що позитивно впливає на дитячу психіку. У фанк-аеробіці послідовно й безперервно виконуються різні танцювальні рухи помірної інтенсивності – пружна ходьба, пластичні рухи руками, хвилеподібні рухи корпусу тощо.

Інноваційний характер мають заняття з прикладного плавання, покликані формувати в дошкільників навички, що дозволяють триматися на воді в нестандартних ситуаціях повсякденного життя [5, с. 70]. На таких заняттях діти навчаються, зокрема, роздгатися у воді, плавати в одязі, на різних предметах і з предметами в руках, пропливати через перешкоди (наприклад, плавання через гумову камеру з переворотом вперед і назад), пірнати на глибину з дістанням предметів тощо.

В окремих закладах було проведено експерименти із застосування на фізкультурних заняттях з дошкільниками елементів йоги в ігровій формі. На думку авторів, це перспективний напрям підвищення ефективності занять із навчання плаванню. Дитяча йога у воді допомагає сформувати правильну поставу, зміцнити м'язовий корсет, сприяє концентрації уваги, координації дихання та розвитку всіх фізичних якостей, особливо гнучкості і сили. Зокрема, рекомендується виконувати у спрощеній формі пози блискавки (розтяжка м'язів стегон і ступнів), собаки (розтяжка м'язів грудей), саранчі (розвиток сили м'язів грудей, плечей і стегон), «міст» з підтримкою (розвиток сили м'язів спини і стегон).

Я.Коштур запропонувала інноваційні методи і технології навчання старших дошкільників плаванню в умовах глибокого плавального басейну. При такому навчанні суттєво підвищується значення підтримувальних засобів, серед яких на різних етапах навчання рекомендується поступово використовувати

вати спеціальні підтримувальні пояси (для горизонтального утримання тіла на поверхні води), плавальні ласті (для акцентування роботи ніг), плавальні дошки (для утримання тіла й допомоги в розучуванні техніки роботи ніг). Багатофазове навчання в глибокій воді може завершуватися засвоєнням основних елементів техніки плавання кролем на спині і грудях [4, с.294-297].

При застосуванні інноваційних методів і технологій підвищується значення показу вправ інструктором. Вправи демонструються безпосередньо перед їх виконанням з послідовним виконанням усіх рухів. Покази супроводжуються традиційними розповідями та поясненнями, але слід враховувати роль образу в дитячому мисленні, а тому широко застосовувати зрозумілі дітям образні порівняння, покликані допомогти у формуванні реальних уявлень про вправи й рухові дії.

На заняттях з плавання, крім стандартного обладнання, рекомендується використовувати модульне, виконувати різноманітні вправи на модулях. Як засвідчує практика, це стимулює рухову діяльність та збагачує її зміст, розвиває почуття рівноваги, формує правильну поставу, покращує концентрацію дитячої уваги, посилює відчуття самостійності і впевненості в собі, а також підвищує в дітей загальний інтерес до занять плаванням. Ю.Бріскін з колегами запропонували використовувати для навчання дошкільників розроблений ними тренувально-діагностичний комплекс для плавців. На такому комплексі дитина, закріплена поясом у ложі, виконує гребкові рухи руками у ванні, які забезпечують силу тяги, що рухає

ложе вперед. Вантаж піднімається і створює опір переміщенню ложа. Навантаження регулюється масою вантажу і тривалістю виконання вправи [2, с. 46-47].

При впровадженні інноваційних технологій у процес навчання плаванню дітей дошкільного віку необхідно дотримуватися таких критеріїв технологічності як науковість, системність, структурованість, процесуальність, ефективність. Крім того, успішне застосування новітніх методик і технологій вимагає високої мотивації і креативності мислення.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Таким чином, у процес навчання плаванню дітей дошкільного віку рекомендується впроваджувати, з огляду на кадрові та матеріально-технічні можливості дошкільних навчальних закладів, заняття з використанням загальнорозвиваючих і танцювальних музично-ритмічних вправ з арсеналу художньої гімнастики, синхронного плавання, аквастепу, заняття з елементами аквааеробіки, гідроаеробіки, гідропластики, фанк-аеробіки, дитячої йоги в ігровій формі, заняття з прикладного плавання, з багатофазового навчання плаванню в умовах глибокої води. Всі проаналізовані методики загалом відповідають оздоровчому спрямуванню процесу фізичного виховання дошкільників і зокрема занять з плавання. Підкреслено важливість не лише стандартного, а й модульного обладнання при впровадженні інноваційних методик і технологій навчання дітей плаванню. Перспективи подальших досліджень пов'язані з пошуком шляхів підвищення ефективності процесу навчання плаванню дітей у дошкільних та загальноосвітніх навчальних закладах.

Конфлікт інтересів. Автори підтверджують відсутність фінансових, особистих чи інших інтересів, що можуть розглядатися як потенційний конфлікт інтересів щодо публікації цієї статті.

Фінансування. Робота виконана за відсутності фінансової підтримки з боку будь-яких організацій.

Доступність даних. Це теоретичне дослідження не передбачає використання додаткових наборів даних.

Використання штучного інтелекту. Інструменти штучного інтелекту не використовувалися при написанні цієї роботи.

Список використаної літератури

1. Баламутова Н. М., Ширяева С. В. К вопросу совершенствования методологии обучения плаванию студентов с боязнью воды. *Наука і освіта*. 2016. № 4. С. 96–100.
2. Бріскін Ю. А., Смирновський С. Б., Смирновська С. Б., Слімаковський О. В. Навчання плаванню дітей дошкільного віку з використанням інноваційних засобів. *Науковий часопис Національного педагогічного університету ім. М.П.Драгоманова*. 2022. Вип.10 (155). С.44-47.
3. Котляр Т. В. Вплив занять з плавання на психоемоційний стан дітей дошкільного віку. *Актуальні проблеми фізичного виховання різних верств населення: матеріали II Всеукраїнської наук.-практ. конференції* (Харків, 20 травня 2016 р.). Харків: Харківська державна академія фізичної культури, 2016. С.86–92.
4. Коштур Я. Є. Шляхи оптимізації навчання плаванню дітей 6-річного віку в умовах глибокого плавального басейну. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2018. № 4 (78). С. 293-303.
5. Лашко В. П., Сідаш О. О., Астахов В. А. Плавання. Теорія та методика: навч.-метод. посібник. Дніпропетровськ: Дніпропетровський державний інститут фізичної культури та спорту, 2015. 189 с.
6. Назаркевич Л. І. Аналіз програм фізкультурно-оздоровчих занять з плавання для дітей дошкільного віку. *Науковий часопис Національного педагогічного університету ім. М. П. Драгоманова*. 2017. Вип.9 (91). С. 70–73.
7. Ображей О. Є. Технологія прискореного навчання плавання молодших школярів в умовах літніх оздоровчих таборів: дис... доктора філософії. Спец.: 014 – Середня освіта (Фізична культура). Луцьк: Волинський національний університет ім. Лесі Українки, 2021. 312 с.
8. Сімак Н. Д., Одинець Т. Є. Організаційно-методичні особливості навчання плаванню дітей на етапі початкової підготовки. *Науковий часопис Національного педагогічного університету ім. М. П. Драгоманова. Серія 15: Науково-педагогічні проблеми фізичної культури (фізична культура і спорт)*. 2022. Вип. 10 (155). С.166–170..

References

1. Balamutova, N. M., Shyriaieva, S. V., & Sheiko, L. V. (2016). K voprosu sovershenstvovaniya metodologii obucheniya plavaniyu studentov s boyaznyu vodyi [Improving the methodology of teaching swimming to students with hydrophobia]. *Science and Education*, 4, 96-100 [in Russian].
2. Briskin, Yu. A., Smyrnovskyi, S. B., Smyrnovska, S. B., & Slimakovskiy, O. V. (2022). Navchannia plavanniu ditei doshkilnoho viku z vykorystanniam innovatsiynykh zasobiv. [Teaching swimming to preschool children using innovative tools]. *Scientific Journal National Pedagogical Dragomanov University*, 10 (155), 44-47 [in Ukrainian].
3. Kotliar, T. V. (2016). Vplyv zaniat z plavannia na psykoemotsiyniy stan ditei doshkilnoho viku. [The influence of swimming training on the psycho-emotional state of preschool children]. In S.S.Ilchenko et al. (Eds.), *Actual problems of physical education of different population strata – Proceedings of the 2nd All-Ukrainian scientific and practical conference* (p.86–92). Kharkiv State Academy of Physical Culture [in Ukrainian].
4. Koshtur, Ya. Ye. (2018). Shliakhy optymizatsii navchannia plavanniu ditei 6-richnoho viku v umovakh hlybokoho plavalnoho

- baseinu. [Ways of optimization of teaching 6-year olds how to swim in the conditions of a deep swimming pool]. *Pedagogical Sciences: Theory, History, Innovative Technologies*, 4 (78), 293–303 [in Ukrainian].
5. Lashko, V. P., Sidash, O. O., & Astakhov, V. A. (2015). *Plavannia. Teoriia ta metodyka* [Swimming. Theory and methodology]. Dnipropetrovsk State Institute of Physical Culture and Sports. [in Ukrainian].
 6. Nazarkevych, L.I. (2017). Analiz prohram fizkulturno-ozdorovchykh zaniat z plavannia dlia ditei doshkilnoho viku [Analysis of programs of physical-healthy living for children of preschool age]. *Scientific Journal National Pedagogical Dragomanov University*, 9 (91), 70–73 [in Ukrainian].
 7. Obrazhey, O. Ye., (2021). Tekhnolohiia pryskorenoho navchannia plavannia molodshykh shkoliariv v umovakh litnikh ozdorovchykh taboriv [Technology of accelerated training of junior schoolchildren in the conditions of summer recreation camps]. Unpublished doctoral dissertation. Lutsk, Volyn National University named after Lesia Ukrainka. [in Ukrainian].
 8. Simak, N. D., & Odynets, T. Ye., (2022). Orhanizatsiino-metodychni osoblyvosti navchannia plavanniu ditei na etapi pochatkovoi pidhotovky. [Organizational and methodological features of teaching swimming to children at the initial stage of training]. *Scientific Journal National Pedagogical Dragomanov University*, 10 (155), 166–170 [in Ukrainian].

Статус статті: Отримано: 29.03.2023 Прийнято: 02.05.2023 Опубліковано: 04.05.2023

Stepchuk Nadiia

Senior Lecturer

Department of Physical Education

State University «Uzhhorod National University», Uzhhorod, Ukraine

Mordvintsev Gennady

Senior Lecturer

Department of Physical Education

State University «Uzhhorod National University», Uzhhorod, Ukraine

Susla Victoria

Senior Lecturer

Department of Physical Education

State University «Uzhhorod National University», Uzhhorod, Ukraine

USING MODERN INNOVATIVE METHODS AND TECHNOLOGIES IN TEACHING SWIMMING TO CHILDREN OF PRESCHOOL AGE

Abstract. In the last decade, many comprehensive programs for physical education of children in preschool institutions have been approved in Ukraine, but they do not take into account the great potential of modern innovative methods and technologies. Therefore, their research opens up new opportunities for practical improvement of the process of teaching preschoolers to swim. The purpose of the article is to outline modern innovative methods and technologies for teaching swimming to preschool children, which can be gradually introduced into the process of physical education in preschool educational institutions of Ukraine. During the study of the problem, the authors used the methods of analysis of scientific sources, specification, comparison, and pedagogical observation. According to the results of the research, taking into account the personnel and material and technical capabilities of preschool educational institutions, it is recommended to introduce swimming lessons using general developmental and dance music-rhythmic exercises from the arsenal of artistic gymnastics, synchronized swimming, aquastep. The authors draw attention to swimming lessons with elements of aquaerobics, hydroaerobics, hydroplastics, funk aerobics, children's yoga in a playful form, as well as classes in applied swimming. The article points to the experience of studying the possibility of multi-phase swimming training in deep water conditions. Music-rhythmic exercises in water have already partially entered the practice of teaching children, but all their possibilities are not only not used, but even not thoroughly studied. With preschoolers who have already mastered the basic swimming skills, figure-swimming lessons can be held, where complexes of choreographic elements are performed using gymnastic and acrobatic combinations. Applied swimming lessons are designed to form skills in children that allow them to perform various actions in water in non-standard situations of everyday life. Children's yoga in the water helps to form a correct posture, strengthen muscular corset, promotes concentration of attention, coordination of breathing and development of all physical qualities, especially flexibility and strength. Innovative methods and technologies of teaching older preschoolers to swim can be used in lessons held in the conditions of a deep swimming pool. On the lessons, not only standard, but also modular equipment should be used. In the process of introducing innovative technologies into the process of teaching swimming to children of preschool age, it is necessary to adhere to such technological criteria as scientific, systematic, structured, procedural, and efficient.

Key words: teaching swimming, innovation, methods, technologies, equipment, children of preschool age.

УДК 37.011.33-051(439):004
DOI: 10.24144/2524-0609.2023.52.210-213

Стойка Олеся Ярославівна
кандидат педагогічних наук, доцент
кафедра іноземних мов
ДВНЗ «Ужгородський національний університет», м. Ужгород, Україна
olesya.stoyka@uzhnu.edu.ua
<http://orcid.org/0000-0002-7695-6100>

ТЕНДЕНЦІЇ ЦИФРОВІЗАЦІЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ В УГОРЩИНІ

Анотація. Розглянуто та виокремлено тенденції цифровізації професійної підготовки вчителів в Угорщині, що передбачає розробку системи вимог до нормативно-правового та технічно-спрямованого забезпечення, яке підтримує розвиток цифрової компетентності. Проаналізовано офіційні документи, статистичні дані та матеріали з питань вищої освіти, професійної освіти і навчання у країнах ЄС та Угорщині. Теоретичні та практичні аспекти цифровізації професійної підготовки вчителів розглянуті на основі праць вітчизняних та зарубіжних науковців. Для розв'язання поставлених завдань та досягнення мети дослідження застосовано теоретичний метод: аналіз і синтез з метою визначення основних напрямів дослідження проблеми цифровізації професійної підготовки вчителів в Угорщині; порівняльний аналіз, виявлення та обґрунтування тенденцій цифровізації вищої освіти у досліджуваній країні; вивчення нормативно-правової бази щодо цифровізації професійної підготовки в Угорщині; порівняння за однією ознакою, за декількома ознаками; переклад автентичної літератури; опис фактичної інформації з метою аналітичної інтерпретації та вивчення конкретних фактів і явищ. Подальше дослідження обраної проблеми є актуальним і своєчасним і сприятиме запозиченню всіх сучасних позитивних тенденцій в освітній простір України, оскільки процес цифровізації професійної підготовки вчителів та тенденцій даного процесу в Угорщині вивчений не достатньо.

Ключові слова: тенденції, професійна підготовка вчителів, освітні технології, онлайн навчання, цифровізація.

Вступ. В умовах сьогодення освіта загалом знала фундаментальної цифрової трансформації та має йти в ногу зі світовими тенденціями цифрового розвитку, щоб кожна людина могла успішно реалізувати свій потенціал. Цифровізація професійної діяльності, у нашому дослідженні – вчителів, набула значної необхідності та затребуваності упродовж останніх трьох років. Дистанційна комунікація в усіх сферах людської діяльності, зокрема в системі освіти, змушує вважати володіння технологіями цифрового навчання обов'язковою складовою професійної компетентності вчителя.

Вітчизняні дослідники трактують поняття «тенденція» як: узагальнююче поняття, яке втілює в собі суттєві постійні протиріччя, умови, фактори тощо, які носять систематичний прояв і здійснюють суттєвий вплив на якість функціонування системи в цілому та її структурних компонентів [1, с. 31]; спрямованість руху, так і якісні зміни, що відбуваються під час цього руху [2, с. 263].

Мета статті – визначити тенденції цифровізації професійної підготовки вчителів в Угорщині, розкрити їх зміст; проаналізувати тенденції цифровізації професійної підготовки вчителів, що передбачає розробку системи вимог до нормативно-правового та технічно-спрямованого забезпечення, яке підтримує розвиток цифрової компетентності.

Методи дослідження. Для розв'язання поставлених завдань та досягнення мети дослідження застосовано теоретичний метод: аналіз і синтез з метою визначення основних напрямів дослідження проблеми цифровізації професійної підготовки вчителів в Угорщині; порівняльний аналіз, виявлення та обґрунтування тенденцій цифровізації вищої освіти у досліджуваній країні; вивчення нормативно-правової бази щодо цифровізації професійної підготовки в Угорщині; порівняння за однією ознакою, за декількома ознаками; переклад автентичної літератури; опис фактичної інформації з метою аналітичної інтерпретації та вивчення конкретних фактів і явищ.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Теоретичні та практичні аспекти цифровізації профе-

сійної підготовки вчителів та тенденції цифровізації професійної підготовки вчителів в Угорщині розглядається в працях таких науковців як Цюняк О., Буйницької О., Василенко С., Годлевської К., Коварі А.

У дослідженні проаналізовано офіційні документи, статистичні дані та матеріали з питань вищої освіти, професійної освіти і навчання у країнах ЄС та Угорщині. Аналіз освітніх програм окремих університетів Угорщини, які забезпечують професійну підготовку вчителів, дає можливість констатувати:

- діяльність усіх університетів регламентується низкою документів як на загальнонаціональному рівні, так і у контексті міжнародної співпраці, зокрема, тими документами, які врегульовують діяльність країн, що є у складі Європейського Союзу;
- внутрішні положення та акти, які визначають особливості організації освітнього процесу в контексті цифровізації професійної підготовки вчителів, ґрунтуються на документах, якими користуються країни Євросоюзу у галузі вищої освіти [7; 8; 9; 10; 11].

Виклад основного матеріалу. Вивчення нормативної бази європейських країн, аналіз науково-методологічних та теоретико-практичних джерел дає можливість стверджувати, що провідною світовою тенденцією є зміна місця та ролі освіти в структурі національної економіки кожної країни. Це означає переосмислення ролі та значення освіти у забезпеченні економічної стабільності в умовах сталого розвитку суспільства. Незважаючи на технологічний та інформаційні підходи в розвитку освіти, людина визнається найвищою соціальною цінністю, а це вимагає створення нового зразка її освіти.

У контексті нашого дослідження ми виокремлюємо основні тенденції цифровізації професійної підготовки вчителів в Угорщині на законодавчому, організаційно-педагогічному та змістовно-процесуальному рівнях.

Законодавчий рівень передбачає вдосконалення чинного законодавства Угорщини щодо цифровізації освіти відповідно до освітніх потреб суспільства та європейських тенденцій розвитку освіти; розробку

національних стандартів та вимог до цифрової компетентності вчителя.

Організаційно-педагогічний рівень охоплює: форми і засоби підвищення кваліфікації вчителів з формування цифрової компетентності; розробку наукових і навчально-методичних ресурсів для формування цифрової компетентності вчителів; запровадження міжнародних та вітчизняних проектів із питань використання цифрових технологій; розвиток IT-інфраструктури освіти (різні види електронного забезпечення, в тому числі цифрові лабораторії, підключення до швидкісного Інтернет, інформаційно-освітні платформи тощо). Даний рівень передбачає створення єдиного інформаційно-освітнього середовища, електронних національних платформ і середовищ.

Змістовно-процесуальний рівень передбачає сформовану мотивацію педагога до професійного розвитку, в тому числі і цифрової компетентності; неперервний професійний саморозвиток з опанування цифровими технологіями та методиками їх використання, формування інформаційної культури учасників освітнього процесу.

Отож, ми визначаємо такі тенденції цифровізації професійної підготовки вчителів в Угорщині: *тенденція формування ЄВО як стандарту знань про Європу; тенденція реформування вищої освіти в контексті забезпечення процесу цифровізації; тенденція оновлення системи професійної підготовки вчителів; тенденція зростання індивідуальних потреб в освіті; тенденція демографічної кризи; тенденція розширення потреб в освіті за рахунок соціального замовлення; тенденція активного розвитку світового ринку онлайн-навчання, тенденція управління цифровою освітою*. Розкриємо їх зміст.

1. *Тенденція формування ЄВО як стандарту знань про Європу*. Європейський вимір освіти дослідники (ЄВО) [12, с. 32] описують ще на етапі його введення в обіг наприкінці 1960-х рр. XX ст. Цільовим пріоритетом формування європейського виміру освіти у дослідженні визначено формування європейської свідомості та ідентичності, позитивного іміджу Європи у її громадян та у світі в цілому. Змістова основа даного поняття містить сукупність знань про історію та культуру Європи. Це повинно бути обов'язковою складовою змісту загальної шкільної освіти країн, що ввійшли згодом у склад Європейського Союзу.

2. *Тенденція реформування вищої освіти в контексті забезпечення процесу цифровізації* (розроблення й впровадження в університетську освіту інформаційно-комунікаційних технологій та інноваційних підходів. Проблемний та науковий контекст цифровізації освітнього середовища зумовлює необхідність у вдоволенні суто практичних, управлінських покрокових механізмів оптимізації й удосконалення освітнього процесу, а саме:

- запровадження інституційних систем управління навчанням (Learning management system) та оцифрування навчальних матеріалів;
- створення нових цифрових освітніх цінностей та сервісів: онлайн-реєстрація на курс, постійний доступ до матеріалів, іспити, оцінювання тощо;
- формування та затвердження нових навчальних форматів, не обмежуючись міксом онлайн- та офлайн-форматів, для залучення нових цільових груп студентів та партнерів;
- створення нової комплексної архітектури освітнього середовища закладу освіти та відповідних ефективних освітніх процесів [13, с. 49].

3. *Тенденція оновлення системи професійної*

підготовки вчителя. Необхідність формування конкурентноспроможного та конкурентноздатного фахівця поставило професійну освіту в категорію вигідного капіталовкладення в людський потенціал, що має можливість забезпечити як економічні, так і соціальні вигоди. Т. Яровенко стверджує, що в сучасному світі відбувається зміна змісту освіти та підходів до організації освітнього процесу, насамперед це стосується впровадження інноваційних підходів у навчання. Освіта перестає трактуватися як досягнення певного рівня знань, а розглядається з позицій «неперервності протягом життя». Основна мета освіти в цьому контексті – розвиток особистості, формування її духовності й культури, планетарного мислення. На зміну традиційно-класичного підходу (рутинного засвоєння значних обсягів стандартизованої інформації), сучасна освіта застосовує компетентнісний підхід (оволодіння засобами безперервного самостійного набуття нових знань, який розвиває здібності та уміння адаптуватися до складних, швидкоплинних і непередбачених ситуацій) [14, с. 168].

4. *Тенденція зростання індивідуальних потреб в освіті*. Європейський та вітчизняний освітні простори утверджують людину як найвищу соціальну цінність, що передбачає створення нового зразка освіти, де б гармонійно поєднувалися освітні ресурси та інструменти для підтримання соціальності, інклюзивності та доступності освіти.

5. *Тенденція демографічної кризи*. Статистика свідчить, що у Європі зменшуються показники народжуваності, разом з тим збільшилася тривалість життя людей і продовжено працездатний період. Це можна пояснити тим, що люди звикли і потребують активного способу життя, а також тому, що потребують оновлення професійних компетентностей, щоб бути конкурентноздатними в суспільстві. Також створення Європейського Союзу посилює міграцію населення, що набуває глобального виміру. У контексті означеного варто звернути увагу на розвиток системи навчання дорослих, а саме – про андрагогіку. Андрагогіка (від грец. – доросла людина) – теорія навчання дорослих, підґрунтя якої виступає ідея про не втручання, а стимулювання внутрішніх сил (мотивації) дорослої людини до самонавчання; закон збільшення освітніх потреб [15, с. 28].

6. *Тенденція розширення потреб в освіті за рахунок соціального замовлення* (освіта не може обмежуватися державним замовленням; зміст освіти повинен збагачуватися та розширюватися за рахунок визначення потреб в освіті, що ініційовані учнями, батьками, учительською спільнотою, громадою). Характеризується національною спрямованістю освіти, доцільним поєднанням освіти з історією; визначенням пріоритету рівноправності позицій між педагогом і учнем (студентом). Серед соціального замовлення, яке є актуальним на етапі цифровізації підготовки вчителів, є потреба подолання розбіжностей у цифрових навичках та розвиток Soft Skills («М'які навички»: креативність, комунікація, адаптованість до змін, емоційний інтелект, команда робота тощо). З цією метою прослідковується збільшення курсів з цифрової грамотності для різної категорії учасників освітнього процесу; пошук та використання благодійних коштів чи державної субвенції на технічне забезпечення освітнього процесу та створення можливостей для ефективної роботи учнів та студентів.

7. *Тенденція активного розвитку світового ринку онлайн-навчання* (зростання попиту та збільшення пропозицій створення програмного забезпечення онлайн навчання – освітні платформи, освітні цифрові ресурси, електронне навчально-методичне за-

безпечення тощо; зростання попиту на підготовку тренерів з онлайн-навчання).

8. *Тенденція управління цифровою освітою*. О. Подденежний зазначає, що розвиток технологій відбувається суголосно викликам часу, і на сучасному етапі існують ефективні цифрові інструменти, програми, платформи для впровадження цифрової освіти. Разом з тим дослідник стверджує, що значно менше уваги приділяється управлінню цифровою освітою та аналізу змін, які відбуваються в цілях, пріоритетах, організаційній діяльності освітніх закладів. У контексті означеної проблеми дослідження науковець виокремлює декілька проблемних управлінських тем, які викликають дискусію [16, с. 108].

Висновки. Тенденції цифровізації професійної підготовки вчителів в Угорщині передбачають роз-

робку: систем вимог до нормативно-правового та технічно-спрямованого забезпечення, що підтримує розвиток цифрової компетентності; освітніх програм різних циклів, які спонукають до розвитку цифрових компетентностей фахівців на різних етапах їх професійної підготовки та безпосередньої професійної діяльності; методичного забезпечення навчання і викладання на основі інформатично-комунікативних технологій; цифрової інфраструктури та її активний розвиток; мережі цифрових служб центральної підтримки цифровізації педагогічної освіти. Подальше дослідження проблеми є актуальним, сприятиме заповненню всіх сучасних позитивних тенденцій в освітній простір України, оскільки процес цифровізації професійної підготовки вчителів та тенденцій даного процесу в Угорщині вивчений не достатньо.

Конфлікт інтересів. Автори підтверджують відсутність фінансових, особистих чи інших інтересів, що можуть розглядатися як потенційний конфлікт інтересів щодо публікації цієї статті.

Фінансування. Робота виконана за відсутності фінансової підтримки з боку будь-яких організацій.

Доступність даних. Це теоретичне дослідження не передбачає використання додаткових наборів даних.

Використання штучного інтелекту. Інструменти штучного інтелекту не використовувались при написанні цієї роботи.

Список використаної літератури

1. Іванов Є. Тенденції і перспективи демократизації управління освітніми закладами в Україні на засадах державно-громадського управління. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*. 2017. №52 (113). С.30–33.
2. Приходькіна Н. О. Медіаосвіта учнів у шкільництві англomовних країн : монографія. Київ; Тернопіль : Крок, 2020. 412 с.
3. Цюняк О. Професійна підготовка майбутніх вчителів початкових класів в умовах цифрової трансформації освіти: монографія. Івано-Франківськ: Кушнір Г. М., 2021. 316 с.
4. Буйницька О., Василенко С. Корпоративний стандарт цифрової компетентності викладача університету. *Відкрите освітнє е-середовище сучасного університету*. 2022. Вип. 12. С.1–20.
5. Годлевська К. Угорський досвід розвитку цифрової компетентності вчителів у контексті сучасних освітніх реформ. *Компетентнісні індикатори стратегії «Європа 2020»: здобутки і перспективи педагогічної освіти = Competence indicators of «The Europe 2020» strategy: achievements and prospects of pedagogical education*: монографія. Київ; Мукачево; Будапешт; Пряшів; Люблін: РВІ МДУ. 2020. С.135–152.
6. Kovari A. Digital Transformation of Higher Education in Hungary in Relation to the OECD Report. *DIVAI. 14th international scientific conference on Distance Learning in Applied Informatics (Štúrovo, 2–4 May. 2022)*. Slovakia, Štúrovo: Wolters Kluwer. 2022. P.229–236.
7. Digital agenda for Europe. Fact Sheets on the European Union. European Parliament. URL: <https://www.europarl.europa.eu/factsheets/en/sheet/64/digital-agenda-for-europe> (дата звернення 20.09.22).
8. Systemy edukacji w Europie – stan obecny i planowane reformy. Luksemburg, listopad 2011 (Системи освіти в Європі – сучасний стан та планування реформи. Люксембург, листопад 2011). URL: <http://docplayer.pl/6565248-Systemy-edukacji-w-europie-stan-obecny-i-planowane-reformy-luksemburg.html> (дата звернення 10.03.23).
9. Europe 2020: A strategy for smart, sustainable and inclusive growth. URL: <https://ec.europa.eu/eu2020/pdf/COMPLET%20EN%20BARROSO%20%20%20007%20-%20Europe%202020%20-%20EN%20version.pdf> (дата звернення 25.03.23).
10. Edukacja i szkolenia, 2020. URL: <http://ce.zabrze.pl/upload/projekty/2.Co%20to%20jest%20ET%202020.pdf> (дата звернення 25.03.23).
11. Digital Competence Framework for Educators. European Commission. URL: https://joint-research-centre.ec.europa.eu/digcompedu_en (дата звернення 25.03.23).
12. Формування європейського виміру забезпечення якості вищої освіти в контексті інтернаціоналізації освітнього простору: монографія / за заг. ред. А. А. Сбруєвої. Суми: Вид-во СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2019. 254 с.
13. Sandkuhl K., & Lehmann H. Digital Transformation in Higher Education – The Role of Enterprise Architectures and Portals. In Rossmann A., & Zimmermann A. (Hrsg.) *Digital Enterprise Computing*. Bonn: Gesellschaft für, 2017. pp.49–60. Informatik. URL: <http://eprints.win.informatik.uni-rostock.de/516> (дата звернення 23.03.23).
14. Яровенко Т. С. Тенденції та проблеми розвитку освіти в Україні. *Економічний вісник НТУУ*. 2015. № 12. С.167–172.
15. Словник-довідник з професійної педагогіки / За ред. А. В. Семенової. – Одеса: Пальмира, 2006. 221 с.
16. Подденежний О. Г. Управління цифровою трансформацією освіти: сучасний науковий дискурс. *Наукові записки НаУКМА. Економічні науки*. 2021. Вип. 6 (1). С.105–110.

References

1. Ivanov, Ye. (2017). Tendentsii i perspektyvy demokratyzatsii upravlinnia osvitynymi zakladyamy v Ukraini na zasadakh derzhavno-hromadskoho upravlinnia [Tendencies and prospects of democratization of educational institutions management in Ukraine on the basis of state-public administration]. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*, 52 (113), 30–33. [in Ukrainian].
2. Prykhodkina, N. O. (2020). *Mediaosvita uchniv u shkilnytstvi anhlo-movnykh krain* [Media education of students in schools in English-speaking countries]. <http://umo.edu.ua/institutes/imp/struktura-institutu/kaf-upravl-navch-zaklad/sklad/prikhodjkinanatalja-oleksijivna> [in Ukrainian].
3. Tsyunyak, O. (2021). *Profesiynna pidhotovka maybutnikh vchyteliv pochatkovykh klasiv v umovakh tsyfrovoyi transformatsiyi osvity* [Professional training of future primary school teachers in conditions of digital transformation of education]. Kushnir H.M. [in Ukrainian].
4. Buynyt's'ka, O., & Vasylenko, S. (2022). Korporatyvnyy standart tsyfrovoyi kompetentnosti vykladacha universytetu [Corporate standard of digital competence of a university teacher]. *Open educational e-environment of a modern university*, 12, 1–20. [in Ukrainian].
5. Godlewska, K. (2020). *Uhors'ky dosvid rozvytku tsyfrovoyi kompetentnosti vchyteliv u konteksti suchasnykh osvitnikh reform*

- [Hungarian experience in the development of digital competence of teachers in the context of modern educational reforms]. RVTs MDU. [in Ukrainian].
6. Kovari, A. (2022). Digital Transformation of Higher Education in Hungary in Relation to the OECD Report. *DIVAI 2022. International scientific conference on distance learning in applied informatics* (pp.229–236). Wolters Kluwer.
 7. Digital agenda for Europe. Fact Sheets on EU. European Parliament. <https://www.europarl.europa.eu/factsheets/en/sheet/64/digital-agenda-for-europe>
 8. Systemy edukacji w Europie – stan obecny i planowane reformy. <http://docplayer.pl/6565248-Systemy-edukacji-w-europie-stan-obecny-i-planowane-reformy-luksemburg.html>
 9. Europe 2020: A strategy for smart, sustainable and inclusive growth. <https://ec.europa.eu/eu2020/pdf/COMPLET%20EN%20BARROSO%20%20%20007%20-%20Europe%202020%20-%20EN%20version.pdf>
 10. Edukacja i szkolenia. (2020). <http://ce.zabrze.pl/upload/projekty/2.Co%20to%20jest%20ET%202020.pdf>
 11. Digital Competence Framework for Educators. European Commission. https://joint-research-centre.ec.europa.eu/digcompedu_en
 12. Sbtuieva, A.A. (Ed.). (2019). *Formuvannia yevropeiskoho vymiru zabezpechennia yakosti vyshchoi osvity v konteksti internatsionalizatsii osvithnoho prostoru* [Formation of European dimension of quality assurance of higher education in the context of educational space internationalization]. A.S.Makarenko SumDPU. [in Ukrainian].
 13. Sandkuhl, K., & Lehmann, H. (2017). Digital Transformation in Higher Education – The Role of Enterprise Architectures and Portals. In Rossmann, A., & Zimmermann, A. (Eds.), *Digital Enterprise Computing* (pp.49–60). Gesellschaft für
 14. Yarovenko, T. S. (2015). Tendentsii ta problemy rozvytku osvity v Ukraini [Trends and problems of education development in Ukraine]. *Ekonomichnyi visnyk NTUU*, 12, 167–172. [in Ukrainian].
 15. Semenova, A. V. (Ed.). (2006). *Slovyk-dovidnyk z profesiinoi pedahohiky* [Dictionary-handbook on professional pedagogy]. Palmira. [in Ukrainian].
 16. Poddenezhnyi, O. H. (2021). Upravlinnia tsyfrovou transformatsiieiu osvity: suchasnyi naukovyi dyskurs [Management of the digital transformation of education: modern scientific discourse]. *Naukovi zapysky NaUKMA. Ekonomichni nauky*, 6 (1), 105–110. [in Ukrainian].

Статус статті: Отримано: 25.03.2023 Прийнято: 28.04.2023 Опубліковано: 04.05.2023

Stoika Olesia

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

THE TRENDS IN THE DIGITALIZATION OF TEACHER PROFESSIONAL TRAINING IN HUNGARY

Abstract. In today's conditions, education in general has undergone a fundamental digital transformation and is to keep pace with the global trends of digital development. The trends in the digitalization of teacher professional training in Hungary are being discussed and identified in the article. The digitalization of teacher professional training has become a significant necessity and demand over the last three years. Remote communication in all areas of human activity, particularly in the education system, makes digital teaching technology competence an essential component of a teacher's professional development. Theoretical method is used to achieve the research goal. In the context of our research, we analyzed trends in the digitalization of teacher professional training, which involves developing a system of requirements for regulatory and technically-oriented support that promotes the development of digital competence; educational programs of different cycles that encourage the development of digital competencies of professionals at various stages of their professional development. The official documents, statistical data, and materials on higher education, vocational education, and training in EU countries and Hungary are being analyzed in the article. We also analyzed the educational programs of universities in Hungary that provide teacher professional training. The theoretical and practical aspects of digitalization of teacher professional training are considered and based on the works of domestic and foreign scientists. Further research of the issue is relevant. It will contribute to the borrowing of all modern positive trends in the educational space of Ukraine, since the process of digitalization of teachers professional training and similar trends in Hungary have not been studied enough.

Key words: trends, teacher professional development, educational technologies, online learning, digitalization.

УДК 378.035+316.6-057.87
DOI: 10.24144/2524-0609.2023.52.214-217

Товканець Ганна Василівна

доктор педагогічних наук, професор
завідувач кафедри теорії та методики початкової освіти
Мукачівський державний університет, м.Мукачево, Україна
tovkanec2017@gmail.com
<http://orcid.org/0000-0002-6191-9569>

Лендел Людмила Василівна

вчитель англійської мови і літератури, вчитель вищої категорії
Колодніянська гімназія Іршавського ОТГ Хустського району Закарпатської області, Україна
lendel.ljudmila@ukr.net
<http://orcid.org/0000-0003-0590-7384>

ПОЧАТКОВА ОСВІТА У ВЕЛИКІЙ БРИТАНІЇ НА ПОЧАТКУ ХХІ СТОЛІТТЯ: ЦІЛІ, ЗМІСТ ТА ЗАВДАННЯ

Анотація. Мета статті: обґрунтувати особливості розвитку початкової освіти в Англії на початку ХХІ століття. Використано методи наукового пошуку: вивчення наукових досліджень з проблем розвитку початкової освіти в європейському освітньому просторі – для з'ясування теоретичних відомостей щодо особливостей розвитку початкової освіти в Англії; аналіз і синтез – для виявлення впливу соціального середовища на зміст початкової освіти; прогностичний – для визначення перспектив розвитку початкової освіти та моделювання і проектування освітніх процесів; узагальнення – для формулювання висновків. В статті обґрунтовано особливості розвитку початкової освіти у Великій Британії на поч. ХХІ ст. Визначено цілі і завдання шкільної освіти: передача культурного досвіду; соціалізація молоді; формування загальних (надпредметних) вмінь. Підкреслено, що у початковій освіті акцент зроблено на здобуття знань щодо розвитку основних компетентностей та розвиток здатності до засвоєння соціального досвіду. Виокремлено завдання початкової освіти у Великій Британії. Схарактеризовано британську модель змісту шкільної освіти як поєднання особистісно-орієнтованої та компетентнісної.

Ключові слова: початкова освіта, Велика Британія, Англія, уміння, навички, компетентність, учень початкової школи.

Вступ. Перебудова української освіти в цілому вимагає переосмислення і реорганізації початкової освіти. Саме початкова школа повинна втілювати в практику нові ідеї демократизації, гуманізації, відкритості, безперервності, диференціації, розвиваючої спрямованості освіти. Винятковість початкової школи ґрунтується на її особливому значенні в психічному розвитку дитини, значному впливі на інтелектуальне, моральне та фізичне формування здобувача освіти як особистості, вибір нею всього життєвого шляху. За час навчання в початковій школі відбуваються зміни у фізичному зростанні, психічному розвитку та структурі особистості, соціальному розвитку та соціальній інтеграції учнів.

Перед українською державою стоїть завдання зміцнення демократичної та правової держави, подолання відставання від світових тенденцій у суспільному розвитку. Як базові параметри модернізації шкільної освіти висуваються: пріоритет інноваційних наукових концепцій у змісті шкільного навчання; ідеї відкритої школи; дидактична модель навчання, заснована на компетентнісній освітній парадигмі, що передбачає активну роль всіх учасників освітнього процесу у формуванні цільової компетентної особистості, здатної творчо мислити і знаходити нестандартні рішення, яка вміє вибирати професійний шлях, готової навчатися протягом усього життя [1; 2]. Концепція Нової української школи, Державний стандарт початкової освіти спрямовують на активізацію формування компетентностей, які забезпечать адекватну соціальну інтеграцію особистості.

У цих умовах особливої значущості набуває вивчення досвіду модернізації шкільної освіти, накопиченого іншими країнами. Найбільш цікавий у цьому плані досвід Великої Британії, де у другій половині ХХ ст. урядом було проведено серію цілеспрямованих заходів щодо реформування системи загальної

освіти. Ставилися завдання привести шкільну освіту у відповідність до нових соціально-економічних умов, що характеризуються інтегративними процесами в міжнародній економіці, прискоренням науково-технічного прогресу, проникненням інформаційних технологій у всі сфери життєдіяльності людини, розширенням соціально-культурних зв'язків між державами, збільшенням контактів представниками різних країн та культур.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, не вирішеної раніше частини загальної проблеми. Питання шкільної освіти у зарубіжних країнах активно вивчаються вітчизняною наукою. Загальні тенденції розвитку зарубіжної педагогічної думки розглядаються у межах порівняльної педагогіки Н.Авшенюк, О.Алексєєвою, О.Баніт, І.Козубовською, О.Локшиною, Н.Ничкало, М.Юрченко, О.Яровою та інші. Аналізу реформ змісту шкільної освіти у європейських країнах присвячені роботи українських фахівців з порівняльної педагогіки: О.Матвієнко, Н.Пазюри А.Сбруєвої, Л.Хомич та інших. Дослідники засвідчують, що загальними тенденціями розвитку шкільної освіти в країнах ЄС на рівні МСКО 1 є: інтернаціоналізація, поширення національного як обов'язкового, так і вибіркового компоненту в змісті освіти, поєднання різних видів оцінювання для отримання об'єктивної інформації про успішність учня/роботу школи/стан освітнього рівня, застосування ІКТ в освітньому процесі; формування особистісної культури [9; 10].

Мета статті: обґрунтувати особливості розвитку початкової освіти в Англії на початку ХХІ століття. Для з'ясування поставленої мети використано різні **методи наукового пошуку:** вивчення наукових досліджень з проблем розвитку початкової освіти в європейському освітньому просторі – для з'ясування теоретичних відомостей щодо особливостей розви-

тку початкової освіти в Англії; аналіз і синтез – для виявлення впливу соціального середовища на зміст початкової освіти; прогностичний – для визначення перспектив розвитку початкової освіти та моделювання і проектування освітніх процесів; узагальнення – для формулювання висновків.

Виклад основного матеріалу. Існуюча у Великій Британії система загальної середньої освіти за рівнем свого розвитку, зрілості та ефективності є однією з найкращих у світі. Основою ефективності системи загальної освіти є поєднання трьох компонентів (принципів): управління з урахуванням результатів; стимулювання співробітництва; реалізації принципів свободи вибору. Одним із ключових факторів, що забезпечують якість та ефективність системи загальної освіти у Великій Британії, є система зовнішньої відповідальності та звітності, яка мобілізує персонал освітніх установ.

Цілі і завдання британської загальної середньої (шкільної) освіти полягають у наступному:

1. Передача культурного досвіду. Школи та інші освітні установи мають передати новому поколінню ті елементи культурного досвіду, які значною частиною суспільства визнаються цінними. У школах Великої Британії зміст освіти умовно поділено на навчальні предмети, які представляють «форми знання» та які акумулюють у собі мудрість попередніх поколінь.

2. Соціалізація молоді. Школи повинні давати молоді корисні моделі (норми) поведінки та цінності, що стоять за ними, а також розуміння завдань, умінь та знання, необхідні для виконання соціальних ролей, які вони мають відігравати в суспільстві. Маються на увазі як професійна, так особиста, сімейна, дозвілєва та інші сфери діяльності.

3. Підготовка до професії. Школа повинна дати підростаючому поколінню знання та вміння, необхідні для подальшої професійної діяльності що розуміють як загальні (надпредметні) вміння, і вміння, необхідні для оволодіння конкретною професією [7].

Система освіти в Об'єднаному Королівстві складається з трьох ступенів: перша – початкова освіта; друга – середня освіта; третя – освіта в старших класах та університетська освіта. Обов'язкова загальна середня (шкільна) освіта охоплює дітей та підлітків віком від 5 до 16 років. Існують державні та приватні школи. Більшість – до 90% дітей Англії та Уельсу – навчається у державних освітніх закладах. У системі освіти діють такі типи освітніх установ: дошкільні (для дітей віком до 5 років); початкові школи (для дітей віком від 5 до 11 років); неповні середні школи (для підлітків віком від 11 до 16 років); повні середні школи (для дівчат та юнаків до 18 років). Приватні школи утворюють самостійну систему. Освіта в старших класах школи (для осіб 16–18 років) включає загальноосвітні, професійні та технічні освітні заклади різного рівня, коледжі графств, заклади освіти дорослих, деякі заклади вищої освіти (наприклад, політехнічні), заклади позашкільної освіти. Університети та коледжі утворюють самостійну систему.

У всіх типах шкіл існує три напрями освіти: академічний, технічний чи комерційний, практичний. З ухваленням «Єдиного національного навчального плану» відмінності у змісті підготовки за трьома напрямками знівелювалися. У початковій та середній школах Великої Британії (Уельс, Англія, Північна Ірландія) навчаються діти віком від 5 до 14 років. Навчання має обов'язковий характер. У 16 років обов'язкова середня освіта вважається закінченою, але якщо учень хоче вступати до університету, то йому необхідно пройти додаткову поглиблену під-

готовку за обраною спеціалізацією. Знання школярів оцінюються за 10-бальною шкалою. Учні у віці 11 та 14 років проходять державне тестування з англійської мови, математики та природознавства, а у 16 та 18 років складають державні іспити. У 14 років школярі повинні скласти випускний іспит та отримати сертифікат (документ, що видається у школах Великої Британії після складання випускного іспиту з конкретного навчального предмета). У 16 років школярі завершують середню освіту, складають іспити з 8 навчальних предметів; їм вручають сертифікат про середню освіту. Якщо учні отримають три найвищі бали щонайменше із п'яти предметів за семібальною шкалою, то вони можуть вступати у спеціальні класи, у яких протягом двох років триває додаткова підготовка [7, с.222]

Фахівці Європейської Ради вважають, що в сучасних умовах енциклопедична освіта має граничну цінність, тому початкова школа має надати основні знання, прищепити погляди та навички, які дадуть можливість учню вчитися у будь-якій ситуації. Визначені основні цілі початкової освіти:

- формування умінь читати, писати, рахувати;
- надання допомоги дітям у набутті та практичному застосуванні ідеалів цінностей демократичного суспільства (толерантності, відповідальності та поваги прав інших);
- заохочення розвитку знань, умінь і формування поглядів, на підставі яких діти зможуть відповісти на майбутні вимоги, які ставить соціум;
- підготовка учня не тільки і не тільки приймати успіх чи не успіх, скільки подолати перешкоди, здійснювати самостійний пошук вирішення будь-якої задачі.

Загальний зміст сучасної початкової освіти у Великій Британії полягає у засвоєнні учнями базових освітніх компетенцій, що забезпечують формування основних навичок навчальної діяльності, а також у розвитку у них пізнавальних і комунікативних здібностей, культури поведінки.

Основними завданнями сучасної початкової школи є:

- допомогти кожному учневі у досягненні успіху, тобто отримати об'єктивну оцінку та розвинути індивідуальні здібності;
- підготувати кожного учня без проблем включатися у всі види суспільного життя, бути відповідальним за все, що він робить або не робить;
- дати учням ґрунтовну загальноосвітню основу для успішного продовження освіти та отримання подальшої професійної освіти у відповідності до особистих потреб, здібностей та вимогами технологічного, економічного, суспільного та культурного розвитку суспільства.

Зміни у британському суспільстві в епоху глобалізації, інформаційної революції окреслили нові акценти. Британська школа має насамперед формувати спільні вміння, які становлять цінність для суспільства незалежно від професії випускника школи. Йдеться про вміння вирішувати проблеми, вступати в комунікацію, створювати команду однодумців і так далі. Школа має формувати вміння, професійно орієнтовані та пов'язані з конкретною технологією. Пріоритетними є базові вміння (математика, грамотність) та соціальні навички, які важливі на ринку праці (планування часу, здатність до адаптації). Дедалі важливішим вважається підготовка випускників до діяльності у сфері фінансів, торгівлі, послуг.

Актуальним є питання «міжпредметних елементів», які мають інтегрувати особистісну, соціальну та моральну освіту. Ці елементи представлені у формі

умінь, узагальнених ідей та тем [9]. Ідеї міжпредметної інтеграції визначалися як сукупність базових цінностей, які мають формуватися щодо предметів навчального плану. Як приклад таких цінностей можна назвати принцип рівності можливостей та цілей у полікультурному суспільстві, що виражається у формуванні толерантності, взаємної поваги, заохочення культурного різноманіття, розвитку людської індивідуальності. Формування цих цінностей багато в чому відбувається на основі спеціально організованого «клімату» школи, виховного простору, що іноді називають прихованим навчальним планом. Міжпредметними темами є: економіка та промисловість; освіта, що пов'язана з кар'єрою; основи здорового способу життя; громадянська освіта; екологічна освіта. Для кожної теми визначено основні теоретичні, світоглядні та практичні компетентності, які школа має сформувати в учнів.

З 2002 р. у британських школах «Громадянська освіта» стала обов'язковим навчальним предметом для школярів 11 та 16 років. Цей навчальний предмет призначений для того, щоб забезпечити послідовність у розвитку розуміння школярами своєї ролі та відповідальності як громадян сучасної демократичної держави. Він також покликаний допомогти у вирішенні проблем морального та соціального плану [8, с. 23]. Зміст навчального предмета «Громадянська освіта» включає: знання та розуміння сучасних соціальних процесів та явищ; розвиток навичок пошуку відповідей на питання, що виникають; розвиток вміння здійснювати відповідальні дії та брати участь у вирішенні спільних проблем. Дискусійним питанням є співвідношення шкільних курсів історії та громадянства [7, с.221-223; 8, с.26].

Британську модель змісту загальної середньої (шкільної) освіти за своєю типологією можна класифікувати як поєднання особистісно-орієнтованої та компетентісної. Вона покликана стимулювати соціалізацію школярів, забезпечити можливість випускнику загальноосвітньої школи стати компетентною людиною, яка має сформовану здатність застосовувати набуті знання та вміння у конкретній життєвій ситуації для вирішення практичних завдань. Глобалізація, становлення об'єднаної Європи, інтеграція до європейської системи освіти зумовили багатоаспектні зміни національних систем освіти. Зміст освіти британської школи спрямовано на формування ба-

гаторівневої ідентичності: локальної (на рівні графства), національної (що має специфіку для школярів Англії, Уельсу, Шотландії, Північної Ірландії), загальнобританської, європейської, загальнолюдської.

Зазначимо, що зміст освіти як педагогічно адаптований соціальний досвід базується на таких фундаментальних принципах, як повага до особистості дитини, демократичність соціального середовища, структурованість змісту навчального предмета тощо. Розвиток змісту освіти школи у Великій Британії є логічним в умовах зміни цивілізаційної парадигми від індустріального суспільства до інформаційного. Основним інструментом розв'язання цієї проблеми на сучасному етапі стає компетентісно орієнтований підхід, який відкриває можливості поєднати когнітивну та вмінневу складові змісту освіти [6, с.168].

Сучасний підхід до розвитку початкової освіти у Великій Британії полягає у швидкій реалізації функції сприяння освіті школяра, посилення суб'єктної позиції педагога і його високої мобільності, гнучкості; підвищення відповідальності за якість та результат освіти; професійному та особистісному зростанні педагога, безперервній самоосвіті та саморозвитку.

Висновки. Модернізація початкової школи є ключовою ланкою реформування освіти, оскільки саме вона задає вектор творчого саморозвитку особистості весь подальший життєвий шлях. Усвідомлення цього сприяло розробці в Україні Державного стандарту початкової освіти та концепції «Нова українська школа». Ці документи передбачають розвиток гуманістичних принципів. На основі вивчення досвіду розвитку початкової освіти у Великій Британії можна зробити висновок, що завданням українського початкового компоненту загальної середньої освіти є спрямованість школи на забезпечення сформованості в учнів вміння використовувати знання у різних ситуаціях (включаючи нестандартні), самостійність та ініціатива дітей у виборі необхідних засобів вирішення навчальних задач; сформованість вміння здобувати знання, визначати загальний спосіб побудови стратегій дій, ініціативність школяра у постановці гіпотез, пошуку суттєвих доказів, бажання виконувати будь-яке завдання творчо тощо. Перспективи подальших досліджень: вивчення особливостей розвитку початкової освіти в країнах європейської спільноти в умовах сталого розвитку.

Конфлікт інтересів. Автори підтверджують відсутність фінансових, особистих чи інших інтересів, що можуть розгладитися як потенційний конфлікт інтересів щодо публікації цієї статті.

Фінансування. Робота виконана за відсутності фінансової підтримки з боку будь-яких організацій.

Доступність даних. Це теоретичне дослідження не передбачає використання додаткових наборів даних.

Використання штучного інтелекту. Інструменти штучного інтелекту не використовувались при написанні цієї роботи.

Список використаної літератури

1. Алексєєва О.В. Сучасні тенденції виховання та освіти в розвинених країнах світу. Педагогіка і психологія. 2004. Вип. 3. С.119–124
2. Концепція «Нова школа. Простір освітніх можливостей». URL: <http://mon.gov.ua/activity/education/zagalnaserednya/ua-sch-2016>
3. Локшина О.І. Стратегія модернізації освіти молоді у Великій Британії. Педагогіка і психологія. 2005. № 3. С.112–119
4. Лотфі Г.Г. Розвиток білінгвальної шкільної освіти в Англії та Уельсі: ретроспектива та сучасність. Інноваційна педагогіка. 2019. Вип. 12. Т.2. С.93–95
5. Старостіна О. Ціннісні засади розвитку системи шкільної освіти у Великій Британії. Освітologia. 2019. Вип. 8. С.34–42
6. Юрченко М. Розвиток початкової освіти Великої Британії. Креативність особистості як фактор інноваційного розвитку суспільства. 2020. Вип. 2. С.167–173
7. Ярова О.Б. Тенденції розвитку початкової освіти в країнах Європейського Союзу. Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук за спеціальністю 13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки. Бердянський державний педагогічний університет. Інститут педагогіки НАПН України, Київ, 2018. 531 с.
8. International Organization for Standardization. IEC Guide 2. Geneva: ISO, 2004. 60 p.
9. Rogers S., Brown, S. Knowledge creation as an approach to facilitating evidence informed practice in early year's settings: Examining ways to measure the success of using this method with early year's practitioners in Camden (London). URL: <https://>

www.researchgate.net/publication/320242044

10. Spiritual, moral, social and cultural development. National Curriculum. URL: <http://archive.teachfind.com/qcda/curriculum.qcda.gov.uk/key-stages-3-and-4/general-teaching-requirements/spiritual-andmoral/index.html>

References

1. Aleksieieva, O.V. (2004). Suchasni tendentsii vykhovannia ta osvity v rozvynyenakh krainakh svitu [Modern trends in upbringing and education in the developed countries of the world]. *Pedahohika i psykholohiia*, 3, 119–124 [in Ukrainian].
2. Kontseptsiiia «Nova shkola. Prostir osvitynih mozhlyvosti». (2016). [The concept of «New school. A space of educational opportunities»]. URL: <http://mon.gov.ua/activity/education/zagalnaserednya/ua-sch-2016/> [in Ukrainian].
3. Lokshyna, O.I. (2005). Stratehiia modernizatsii osvity molodi u Velykii Brytanii [Strategy for modernization of youth education in Great Britain]. *Pedahohika i psykholohiia*, 3, 112–119 [in Ukrainian].
4. Lotfi, H.H. (2019). Rozvytok bilinhvalnoi shkilnoi osvity v Anhlii ta Uelsi: retrospektyva ta suchasnist [The Development of Bilingual School Education in England and Wales: Retrospect and Present]. *Innovatsiina pedahohika*, 12 (2), 93–95 [in Ukrainian].
5. Starostina, O. (2019). Tsinnisni zasady rozvytku systemy shkilnoi osvity u Velykii Brytanii [Value principles of the development of the school education system in Great Britain.]. *Osvitohiia*, 8, 34–42 [in Ukrainian].
6. Iurchenko, M. (2020). Rozvytok pochatkovoї osvity Velykoi Brytanii [Development of primary education in Great Britain.]. *Kreatyvni osvity yak faktor innovatsiinoho rozvytku suspilstva*, 2, 167–133 [in Ukrainian].
7. Iarova, O.B. (2018). Tendentsii rozvytku pochatkovoї osvity v krainakh Yevropeiskoho Soiuzu [Trends in the development of primary education in the countries of the European Union.]. Unpublished Doctoral dissertation. Kyiv. Instytut pedahohiky NAPN Ukrainy. [in Ukrainian].
8. International Organization for Standardization. IEC Guide 2 (2004). Geneva, ISO.
9. Rogers, S. & Brown, S. Knowledge creation as an approach to facilitating evidence informed practice in early year's settings: Examining ways to measure the success of using this method with early year's practitioners in Camden (London). URL: <https://www.researchgate.net/publication/320242044>
10. Spiritual, moral, social and cultural development. National Curriculum. URL: <http://archive.teachfind.com/qcda/curriculum.qcda.gov.uk/key-stages-3-and-4/general-teaching-requirements/spiritual-andmoral/index.html>.

Статус статті: Отримано: 10.02.2023 Прийнято: 16.03.2023 Опубліковано: 04.05.2023

Tovkanets Anna

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor
Head of the Department of Theory and Methods of Primary Education
Mukachevo State University, Mukachevo, Ukraine

Lendel Liudmila

Teacher of the English Language and Literature, Teacher of the Highest Category
Kolodnyanska Gymnasium of the Irshava United Territorial Community
Khust District, Transcarpathian region, Ukraine

PRIMARY EDUCATION IN GREAT BRITAIN AT THE BEGINNING OF THE XXI CENTURY: GOALS, CONTENT AND TASKS

Abstract. The article substantiates the peculiarities of the development of primary education in Great Britain at the beginning of the 21st century. The goals and tasks of school education are defined: transfer of cultural experience (elements of cultural experience that are recognized as valuable by a significant part of society); socialization of youth (useful models (norms) of behavior and values, understanding of tasks, skills and knowledge necessary for the social roles performance); preparing for mastering a specific profession; formation of general (extracurricular) skills. In the primary education, the emphasis is placed on acquiring knowledge regarding the development of basic competences on the development of the ability to assimilate the content of social experience. The tasks of primary education in Great Britain are singled out: expanding the horizon of children's activities in the social-cultural environment; providing assistance to children in acquiring practical skills and ideals of the values of a democratic society (tolerance, responsibility and respect for the rights of others); stimulating the development of knowledge, skills and the formation of views; preparing the student to overcome obstacles, to independently search for a solution to any problem. The British model of school education content is characterized as a combination of personality-oriented and competence-based, contributing to the schoolchildren socialization, providing the opportunity to become a competent person with formed ability to apply the acquired knowledge and skills in a specific life situation to solve practical tasks. It was concluded that the modern approach to the development of primary education in Great Britain consists in the rapid implementation of the function of promoting the education of student, strengthening the subject position of the teacher, his high mobility and flexibility.

Key words: primary education, Great Britain, England, ability, skills, competence, socialization.

УДК 37.01. 378.035

DOI: 10.24144/2524-0609.2023.52.218-222

Товканець Оксана Сергіївна

доктор педагогічних наук, доцент

професор кафедри загальної педагогіки та педагогіки вищої школи
ДВНЗ «Ужгородський національний університет», м.Ужгород, Україна

oksana.tovkanets@uzhnu.edu.ua

<http://orcid.org/0000-0003-4438-0167>

ІНТЕГРАТИВНИЙ ПІДХІД У РОЗВИТКУ ЄВРОПЕЙСЬКОЇ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Анотація. Мета статті: обґрунтувати особливості інтегративного підходу у розвитку вищої освіти в європейському і міжнародному освітньому середовищі. Для з'ясування поставленої мети використано різні методи наукового пошуку: аналіз нормативних і наукових джерел з метою з'ясування особливостей стану дослідження проблеми інтегративного підходу у розвитку європейської вищої освіти; логіко-семантичний – для виявлення сутності понять «інтеграція», «інтернаціоналізація», «академічна мобільність» тощо; узагальнення – для формулювання висновків; прогностичний – для визначення стратегічних завдань розвитку та виявлення перспектив подальших досліджень. В статті обґрунтовано інтегративний підхід як тенденцію у розвитку європейської вищої освіти. Визначено основну ціль інтеграції в освіті - об'єднання зусиль світової спільноти у вихованні людини з гуманістичним поглядом на світ, у її підготовці до комплексного підходу при вирішенні глобальних проблем людства. Виявлено переваги програм подвійного диплому: престижність диплома закордонного закладу вищої освіти; ознайомлення з унікальними освітніми дисциплінами, які представлені на зарубіжному ринку освітніх послуг; розвиток міжнародного співробітництва у науковій, освітній, інформаційній та інших галузях, розширення зв'язків для вирішення комплексу науково-регіональних завдань, що містять науково-освітні, економічні та політичні аспекти. Зроблено висновок, що інтеграція освіти здатна стати своєрідним стабілізуючим елементом розвитку інтеграційних процесів економіки, політики та інших сфер.

Ключові слова: інтегративний підхід, вища освіта, інтеграція, інтернаціоналізація, академічна мобільність, міжнародна освіта, європейський освітній простір, наукові дослідження, якість освіти.

Вступ. Виклики сучасної епохи, особливості міжнародного життя породжують основні тенденції вищої освіти. Глобалізація відкрила національні кордони держав, забезпечила доступність освіти в будь-якій країні світу, стала визначальним чинником розвитку постіндустріального світу, різко зміцнюючи процеси інтеграції в галузі освіти. Формування нових соціокультурних цінностей, характерних більшості країн, включених до світової спільноти, таких як цивілізований вільний ринок та гуманізація зв'язків з громадськістю, не тільки змінюють структуру вищої освіти, а дають можливість розширення підготовки економістів, менеджерів, фахівців гуманітарних наук (юристів, соціологів, педагогів, політологів) та інших спеціальностей.

Глобальні тенденції, пов'язані з переходом до інформаційно-техногенної фази розвитку людської цивілізації, впливають на процеси модернізації різних сфер життя України на початку ХХІ ст., що обумовлені як внутрішніми процесами соціально-економічного характеру [7], так і зовнішніми. Сучасні умови розвитку відкритої міжнародної освіти дозволяють експортувати та імпортувати освітні послуги, найбільш ефективно використовувати інноваційні педагогічні та інформаційні технології (наприклад, технології дистанційного навчання). Відмітною особливістю сучасної освіти є міжнародна інтеграція, яка розглядається як форма міжнародного співробітництва освітніх установ, зближення національних освітніх систем, інтернаціоналізація тощо.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, не вирішеної раніше частини загальної проблеми. Проблема інтегративного підходу та інтернаціоналізації у розвитку вищої освіти розглядалася українськими і зарубіжними дослідниками, зокрема такими вченими як Н.Авшенюк [1], Д.Ільницький [3], Л.Лук'янова, Г.Сотська, Г.Товканець, О.Тринус [4], Н.Мирончук [5], В.Галан-Мурош, Е.Чагон, М.Ескрібенс [9] та іншими.

Н.Авшенюк, розглядаючи тенденції розвитку

транснаціональної вищої освіти у другій половині ХХ – на початку ХХІ ст., наголошувала на соціально-культурному вимірі розвитку міжнародної вищої освіти та індивідуальній транснаціональній мобільності здобувачів вищої освіти і професорсько-викладацького складу [1]. Д. Ільницький в статті «Інтернаціоналізація вітчизняного ринку послуг вищої освіти» зазначає, що ступінь інтернаціоналізації вітчизняної галузі вищої освіти відповідає рівню економічного розвитку країни, оскільки Україна посідає міцні позиції на міжнародному освітньому ринку. Автор підкреслював, що вища школа має вживати заходів для посилення конкурентних позицій та розвитку міжнародного співробітництва [3]. Н.Мирончук серед особливостей міжнародного співробітництва виокремлює академічну мобільність, яка є визначальною для розвитку особистості та її професійної здатності, здатності критичного мислення, вміння обирати шляхи взаємодії з урахуванням особливостей іншої культури, готовності до міжкультурної комунікації, поглиблення культурологічних знань тощо [5, с.22]. В «Стратегії розвитку вищої освіти в Україні на 2021–2031 роки» визначено основні цілі інтеграції у європейський і міжнародний освітній простір: забезпечення сумісності європейської та національної систем кваліфікацій і рівноправної участі України у Європейському просторі вищої освіти, Європейському дослідницькому просторі, інших міжнародних і європейських структурах, які визначають європейську політику у сфері вищої освіти і науки, розробці та реалізації міжнародних освітніх і наукових проєктів [6].

Водночас для нас важливим є з'ясування особливостей інтеграційних й інтернаціоналізаційних процесів в сучасному міжнародному освітньому середовищі.

Мета статті: обґрунтувати особливості інтегративного підходу у розвитку вищої освіти в європейському і міжнародному освітньому середовищі.

Для з'ясування поставленої мети використано

різні **методи наукового пошуку**: аналіз нормативних і наукових джерел з метою з'ясування особливостей стану дослідження проблеми інтегративного підходу у розвитку європейської вищої освіти; логіко-семантичний – для виявлення сутності понять «інтеграція», «інтернаціоналізація», «академічна мобільність» тощо; узагальнення – для формулювання висновків; прогностичний – для визначення стратегічних завдань розвитку та виявлення перспектив подальших досліджень.

Виклад основного матеріалу. Характеристиками сучасної вищої освіти є науково-освітній характер діяльності, відкритість та здатність до самоорганізації [4, с.15], відносна автономія, інноваційність. У стратегічному документі «Вища освіта до 2030 року» виокремлено чотири стратегії міжнародної діяльності вищої освіти, що характеризують політику країн ОЕСР у цій сфері: узгоджений підхід; стратегія залучення кваліфікованої робочої сили; стратегія отримання доходу; стратегія розширення можливостей [8].

Інтеграція у міжнародній освіті – тенденція, яка на початку ХХІ ст. стає однією з базових категорій сучасної педагогіки. Вона розвивається як в окремих країнах, так і на регіональному та глобальному рівнях. Інтеграція в освіті - частина складного та всеосяжного процесу зближення, взаємодії та взаємопроникнення національних структур. Разом з тим, інтеграції в освіті властиві свої відмінні риси, динаміка, цілі та способи формування інтеграційних об'єднань різного рівня.

Насамперед слід виділити комплексний, багатоплановий характер впливу інтеграції у сфері міжнародної освіти на весь перебіг сучасного суспільного розвитку. Однією з основних цілей інтеграції в освіті

є об'єднання зусиль світової спільноти у вихованні людини з гуманістичним поглядом на світ, у її підготовці до комплексного підходу при вирішенні глобальних проблем людства. Усі інші види міжнародної інтеграції вирішують більш часткові завдання. Можна говорити, що міжнародна інтеграція активно сприяє визначальному розвитку освіти, ставлячи її в центр розвитку всіх інших суспільних процесів.

У безпосередньому зв'язку з цією особливістю знаходиться й інша відмінна риса інтеграції в освіті – потреба у її випереджальному характері. Різні сфери суспільного відтворення мають різні потреби до інтеграції та несхожу динаміку цих процесів.

У певному сенсі інтеграційні процеси у міжнародній освіті мають набути першочергового характеру, а їх результати – виступати в ролі своєрідного загального субстрату міжнародного співробітництва в інших сферах. Забезпеченню випереджувальної характеру інтеграційних процесів сприяє стрімкий розвиток сучасних засобів телекомунікаційного зв'язку, що базуються на основі новітніх технологій, які дозволяють узгоджувати існуючі різкі відмінності в якісному стані окремих частин міжнародного освітнього простору.

Випереджальний характер міжнародної інтеграції в освіті важливий і з точки зору забезпечення необхідної гуманізації, становлення нового людського профілювання світової економіки та пов'язаного з цим можливого перерозподілу суспільних ресурсів як у освіту, так і в культуру, охорону здоров'я тощо.

Аналіз результатів наукових джерел уможливає виокремити певні напрями, які активно розвиваються у вищій освіті на початку ХХІ століття в міжнародному контексті та які сприяють інтеграційним процесам (рис. 1):

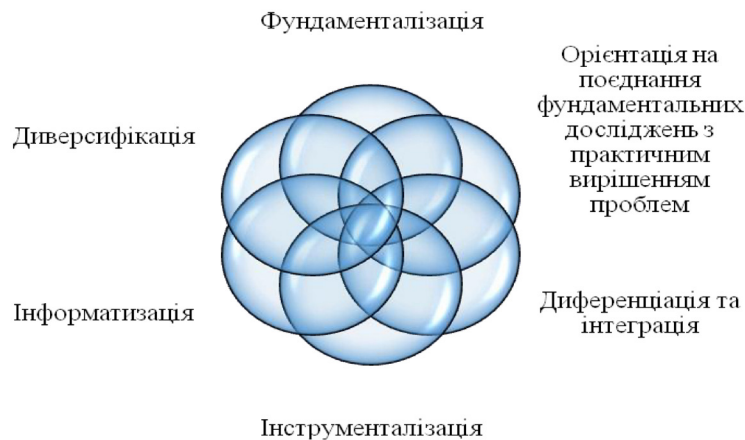


Рис. 1. Напрями розвитку вищої освіти на початку ХХІ століття

Основними суб'єктами інтеграції виступають освітні установи різного рівня, які шляхом масового включення у реалізацію великих багатосторонніх міжнародних проектів та програм більш ефективно починають вирішувати як національні освітні завдання, так і ті, що впливають із потреб сталого розвитку все більш взаємопов'язаного та взаємозалежного світу, з необхідності вирішення глобальних проблем людства. Саме через активізацію співробітництва на рівні освітніх установ у ході реалізації великих міжнародних проектів досягається та необхідна синергія національних освітніх структур, яка й відрізняє інтернаціоналізацію від інтеграції. Крім освітніх установ, суб'єктами інтеграції виступають окремі національні освітні системи, а також різні міжнародні педагогічні організації та рухи, що розглядають активізацію міждержавного співробітництва у сфері

освіти як один із засобів ефективного розвитку у постіндустріальну епоху.

До функцій сучасного ЗВО належать: інтелектуальна (збереження, передача та створення знань, науки, культури), дослідницька (розвиток знань, вільний пошук істини); соціальна (підготовка та перепідготовка фахівців, висококваліфікованої робочої сили), сервісна (забезпечення експертних оцінок розвитку суспільства), освітня (культивування та формування інтелектуального капіталу суспільства), гуманістична (опанування фундаментальних загальнолюдських ідей, концепцій, цінностей).

Дослідники виділяють певні групи чинників, які забезпечують успішну міжнародну співпрацю у галузі освіти та сприяють інтеграції й підвищенню якості викладання і проведення наукових досліджень у ЗВО: *соціально-культурні* стимули – спрямовані

на підвищення позитивної репутації й іміджу ЗВО у країні та світі; *економічні* – залучення альтернативних фінансових коштів, спрямованих на розвиток ЗВО, підвищення якості викладання та досліджень; *політичні стимули* – забезпечують свободу фінансових ресурсів. Всі ці чинники впливають на формування в кожному ЗВО сукупності конкретних стратегічних цілей та вибору відповідних форм, а також інструментів її здійснення [3; 5; 7].

Кожен заклад вищої освіти функціонує у рамках національної освітньої системи, тому цілі його діяльності відображають цілі, поставлені перед системою вищої освіти відповідної країни. В узагальненому вигляді можна виділити цілі інтернаціоналізації:

- економічні цілі: диверсифікація та зростання фінансових надходжень шляхом залучення іноземних студентів; реалізація програм дистанційного навчання; розширення регіональної мережі ЗВО для ефективного використання своїх ресурсів тощо;

- академічні цілі: розширення навчальних планів та навчання своїх студентів у закордонних вишах-партнерах, набуття і студентами, і викладачами вишів-партнерів міжкультурних компетенцій, підвищення якості освіти та досліджень на основі участі студентів та викладачів у міжнародному процесі обміну знаннями; мобільність студентів та професорсько-викладацького складу тощо.

Інструменти здійснення інтернаціоналізації можна розділити на три групи. Перша група – досягнення академічних і культурних цілей інтернаціоналізації закладів вищої освіти, друга група – залучення іноземних студентів, третя група застосування інструментів – просування та реклама ЗВО на міжнародному рівні.

Сильним стимулом інтернаціоналізації програм навчання є зростання міжнародних професійних об'єднань. Програми з міжнародною тематикою або широкою міжнародною компонентою набули останніх років великої популярності у багатьох європейських країнах. На початку третього тисячоліття академічна мобільність визначається як можливість навчатися та викладати, проходити стажування чи проводити наукову діяльність в іншому закладі вищої освіти на території України чи поза її межами без відрахування з навчання чи звільнення з основного місця роботи. Академічна мобільність забезпечує підвищення якості освіти, залучення в контекст загальноосвітніх трендів розвитку, збільшення інтелектуального потенціалу України [2] (рис. 2.)

Багато закладів вищої освіти укладають угоди про співпрацю щодо різних аспектів викладання та навчання. Найчастіше ці угоди пов'язані з обміном студентами та/або викладачами. У деяких випадках ці зв'язки переростають у консорціуми та міжуніверситетські мережі. Взаємодія між навчальними закладами сприяє укладанню різних угод про запровадження узгоджених освітніх програм.

Глобальний альянс транснаціональної освіти (GATE), міжнародне об'єднання, що включає бізнес-організації, заклади вищої освіти та урядові структури, які займаються питаннями забезпечення якості, акредитації та сертифікації програм ЗВО, що пропонуються за межами своєї країни, передбачає кілька варіантів міжвузівських угод:

1. Франчайзинг: за договором франшизи закордонний ЗВО надає місцевому освітньому закладу дозвіл використовувати свої освітні програми та видавати свої дипломи на взаємно узгоджених умовах.

2. Програми-близнюки: такі договори між закладами вищої освіти різних країн укладаються на пропозицію спільних програм навчання. В обидвох ЗВО студенти проходять одні й самі курси, займаються за однаковими підручниками і складають однакові іспити.

3. Взаємне визнання програм: ЗВО, що співпрацюють, не розробляють спільних програм, а визнають і документально підтверджують програми один одного. Пропонують бакалаврські і магістерські програми з міжнародного бізнесу та ділового адміністрування, сервісного обслуговування, педагогічних та лінгвістичних спеціальностей. Заснована ця система на двосторонніх договорах про співпрацю, але оскільки багато її учасників пов'язані такими договорами один з одним, вона перетворилася на цілу партнерську мережу. Оплату за навчання студенти здійснюють лише у своєму рідному ЗВО, якщо взагалі така оплата здійснюється, оскільки такі програми зазвичай намагаються включити до системи ERASMUS-обміну, що полегшує їхнє фінансування.

Безумовно, такі програми подвійних дипломів є найбільш популярними: зацікавленість в українських студентів викликає престижність диплома закордонного закладу вищої освіти, здобувачам освіти пропонується ознайомлення з унікальними освітніми дисциплінами, які представлені на місцевому ринку освітніх послуг, подібні програми сприяють не лише розвитку співробітництва держав у науковій, освітній, інформаційній та інших галузях, а й роз-



Рис. 2. Перелік результатів академічної мобільності здобувачів освіти і науково-педагогічного персоналу

ширенню зв'язків для вирішення комплексу науково-регіональних завдань, що містять науково-освітні, економічні та політичні аспекти.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Модель сталого розвитку світу, яка набирає все більшу кількість прихильників, виходить з того, що в ході її реалізації уповільнюватиметься низка процесів, що несуть загрозу руйнації цивілізації, і, навпаки, випереджаючими темпами зможуть роз-

виватися такі напрями, як науково-технічний та науково-освітній. Інтеграція освіти здатна стати своєрідним стабілізуючим елементом розвитку інтеграційних процесів економіки, політики та інших сфер. Перспективами подальших досліджень може бути вивчення особливостей впливу академічної мобільності та інтернаціоналізації на формування ключових і професійних компетентностей фахівця педагогічного спрямування.

Конфлікт інтересів. Автори підтверджують відсутність фінансових, особистих чи інших інтересів, що можуть розглядатися як потенційний конфлікт інтересів щодо публікації цієї статті.

Фінансування. Робота виконана за відсутності фінансової підтримки з боку будь-яких організацій.

Доступність даних. Це теоретичне дослідження не передбачає використання додаткових наборів даних.

Використання штучного інтелекту. Інструменти штучного інтелекту не використовувались при написанні цієї роботи.

Список використаної літератури

1. Авшенюк Н.М. Тенденції розвитку транснаціональної вищої освіти у другій половині XX – на початку XXI ст.: монографія; за наук. ред. Лещенко М.П.. Київ: Інститут обдарованої дитини, 2015. 610 с.
2. Академічна мобільність. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/visha-osvita/osvita-za-kordonom/akademichna-mobilnist>.
3. Ільницький Д. Інтернаціоналізація вітчизняного ринку послуг вищої освіти. Дослідницькі університети: світовий досвід та перспективи розвитку в Україні: монографія. [А.Ф.Павленко, Л.Л.Антонюк, Н.В.Василькова, Д.О.Ільницький та ін.]; за заг. ред. д.е.н., проф. А.Ф.Павленка та д.е.н., проф. Л.Л.Антонюк. Київ: КНЕУ, 2014. С.258–276.
4. Лук'янова Л.Б., Товканець Г.В., Сотська Г.І., Тринус О.В. Соціально-педагогічні аспекти діяльності віртуальних університетів у європейському освітньому просторі. Інформаційні технології і засоби навчання. 2019. Том 72. № 4 (2019). С.14–25.
5. Мирончук Н.М. Академічна мобільність як фактор інтеграції України у світовий освітній простір. Модернізація вищої освіти в Україні та за кордоном: зб. наук. праць. за ред. проф. С.С.Вітвицької, доц. Н.М.Мирончук. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І.Франка, 2014. С.20–24.
6. Стратегія розвитку вищої освіти в Україні на 2021–2031 роки. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2020/09/25/rozvitku-vishchoi-osviti-v-ukraini-02-10-2020.pdf>
7. Galán-Muros V., Chacón E., Escribens M. Exploring international aid for tertiary education: recent developments and current trends URL: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf00000381747>.
8. Higher Education to 2030. Volume 2. Globalisation. 355 p. URL: .

References

1. Avsheniuk, N.M. (2015). *Tendentsii rozvytku transnatsionalnoi vyshchoi osvity u druhii polovyni XXI – na pochatku XXI st.* [Trends in the development of transnational higher education in the second half of the 20th – at the beginning of the 21st century]. Instytut obdarovanoi dytyny. [in Ukrainian].
2. Akademichna mobilnist [Academic mobility]. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/visha-osvita/osvita-za-kordonom/akademichna-mobilnist>
3. Ilnytskyi, D. (2014). Internatsionalizatsiia vitchyznianoho rynku posluh vyshchoi osvity [Internationalization of the domestic market of higher education services.]. In A.F.Pavlenko, L.L.Antoniuk, N.V.Vasykova, D.O.Ilnytskyi (Eds.). Doslidnytski universytety: svitovyi dosvid ta perspektvy rozvytku v Ukraini (pp.258–276). KNEU. [in Ukrainian].
4. Lukianova, L.B., Tovkanets, H.V., Sotska, H.I., & Trynus, O.V. (2019). Sotsialno-pedahohichni aspekty diialnosti virtualnykh universytetiv u yevropeiskomu osvitnomu prostori [Socio-pedagogical aspects of the activity of virtual universities in the European educational space]. *Informatsiini tekhnologii i zasoby navchannia*, 72 4, 14–25. [in Ukrainian].
5. Myronchuk, N.M. (2014). Akademichna mobilnist yak faktor intehtratsii Ukrainy u svitovyi osvitnii prostir [Academic mobility as a factor of Ukraine's integration into the world educational space.]. In S.S.Vitvytskoi, N.M.Myronchuk (Eds.). *Modernizatsiia vyshchoi osvity v Ukraini ta za kordonom* (pp.20–24). ZhDU. [in Ukrainian].
6. Stratehiia rozvytku vyshchoi osvity v Ukraini na 2021–2031 roky (2020) [Strategy for the development of higher education in Ukraine for 2021–2031.]. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2020/09/25/rozvitku-vishchoi-osviti-v-ukraini-02-10-2020.pdf> [in Ukrainian].
7. Galán-Muros, V., Chacón, E., & Escribens, M. Exploring international aid for tertiary education: recent developments and current trends URL: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf00000381747>.
8. Higher Education to 2030. Volume 2. Globalisation. 355 p. URL: <http://cyber.law.harvard.edu>.

Статус статті: Отримано: 20.03.2023 Прийнято: 22.04.2023 Опубліковано: 04.05.2023

Tovkanets Oksana

Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor
Department of General Pedagogy and Pedagogy of Higher School
State University «Uzhhorod National University», Uzhhorod, Ukraine

INTEGRATIVE APPROACH IN THE DEVELOPMENT OF EUROPEAN HIGHER EDUCATION

Abstract. The article substantiates the integrative approach as a trend in the development of European higher education. The educational process in institutions of higher education is the environment for the formation and development of a successful person capable of constructing a personal identity. The complex, multifaceted nature of the influence of integration in the field of international education on the entire course of modern social development is emphasized. The main goal of integration in education is determined - the unification of the efforts of the world

community in educating a person with a humanistic view of the world, in preparing him for a comprehensive approach to solving global problems of humanity. Integration processes in international education should become a priority, and their results should act as a kind of general substrate for international cooperation in other areas. The rapid development of modern means of telecommunications and the latest technologies contributes to the anticipatory nature of integration processes in world education. The factors that ensure successful international cooperation in the field of education and contribute to integration and improving the quality of teaching and conducting scientific research in higher education institutions are identified: socio-cultural incentives aimed at improving the positive reputation and image of higher education in the country and the world; economic, that is, the attraction of alternative financial means aimed at the development of educational institutions, improving the quality of teaching and research; political incentives that ensure freedom of financial resources. The advantages of double degree programs are determined: the prestige of a diploma of a foreign institution of higher education; familiarization with unique educational disciplines that are presented in the foreign market of educational services; development of international cooperation in scientific, educational, information and other areas, expansion of ties to solve a complex of scientific and regional tasks containing scientific, educational, economic and political aspects. It is concluded that the integration of education can become a kind of stabilizing element of the development of integration processes of the economy, politics and other areas.

Key words: integrative approach, higher education, integration, internationalization, academic mobility, international education, European educational space, scientific research, quality of education.

УДК 796.011.3-057.874:37.015.3
DOI: 10.24144/2524-0609.2023.52.223-227

Товт Валерій Адальбертович

кандидат педагогічних наук, доцент
кафедра фізичного виховання

ДВНЗ «Ужгородський національний університет», м.Ужгород, Україна
valerii.tovt@uzhnu.edu.ua
<http://orcid.org/0000-0001-5421-9460>

Сивохоп Едуард Миколайович

кандидат педагогічних наук, доцент
кафедра фізичного виховання

ДВНЗ «Ужгородський національний університет», м.Ужгород, Україна
eduard.syvokhop@uzhnu.edu.ua
<http://orcid.org/0000-0001-8939-8446>

Сусли Вікторія Ярославівна

старший викладач

кафедра фізичного виховання

ДВНЗ «Ужгородський національний університет», м.Ужгород, Україна
viktoriia.susla@uzhnu.edu.ua
<http://orcid.org/0009-0007-4115-6051>

ФІЗИЧНІ ВПРАВИ ЯК ЗАСІБ УДОСКОНАЛЕННЯ ДОВІЛЬНОЇ УВАГИ МОТОРНОГО ТИПУ В УЧНІВ 5-9 КЛАСІВ ОСНОВНОЇ ШКОЛИ

Анотація. Довільна увага моторного типу вважається однією із важливих психічних функцій, необхідних саме для успішного навчання та формування вміння застосовувати набуті важливі знання і навички в життєвих ситуаціях, які постійно змінюються. Тому проблема удосконалення довольної уваги загалом, та уваги моторного типу зокрема, продовжує бути предметом постійного вивчення. Метою дослідження є обґрунтування комплексів фізичних вправ, призначених для удосконалення довольної уваги моторного типу в учнів 5-9 класів закладів загальної середньої освіти. Для обґрунтування комплексів фізичних вправ проведено спеціальні дослідження з використанням методів аналізу та синтезу наукової інформації, педагогічного спостереження та експерименту. Було відібрано 9 спеціальних вправ, поділених на три групи: індивідуальні вправи; вправи, що виконуються в парах; групові вправи. Результати досліджень довели ефективність програми тренувань з використанням спеціальних комплексів фізичних вправ для удосконалення довольної уваги моторного типу в учнів середніх класів. Вважається доцільним продовжити дослідження з обґрунтування ефективності використання спеціальних фізичних вправ, призначених для удосконалення довольної уваги моторного типу, для інших вікових категорій учнів.

Ключові слова: учні, основна школа, фізичні вправи, увага моторного типу.

Вступ. Відповідно до рекомендацій Нової української школи та вимог Закону України «Про повну загальну середню освіту» освітньо-виховний процес в закладах загальної середньої освіти наразі спрямовується на розвиток обдарувань та індивідуальних здібностей учнів, досягнення хороших результатів в навчанні, формування вміння застосовувати набуті життєво важливі компетентності в різних життєвих ситуаціях. Довільна увага моторного типу вважається однією із важливих психічних функцій, необхідних саме для успішного навчання. Тому проблема удосконалення уваги загалом, та уваги моторного типу зокрема, продовжує бути предметом постійного вивчення.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Як зазначається в спеціальній літературі, увага – це особлива властивість психіки, що полягає у здатності глибше зосереджуватися на одних предметах на противагу іншим. Науковці розрізняють пасивну, мимовільну та активну, довольну увагу. Вказується, що довольна увага піддається тренуванню так, як пов'язана з метою діяльності, організацією поведінки та комунікації. Її основними показниками вважаються концентрація, стійкість, обсяг та здатність до перемикання [1; 2].

Відомо, що довольна увага залежить від роду діяльності волі та інтересів особи. Вона забезпечує узгодження різних видів рухових реакцій. У свою

чергу, в залежності від виду діяльності довольну увагу поділяють на сенсорну, інтелектуальну і увагу моторного типу [4, с.505].

Зазначається, що особливо важливим для розвитку довольної уваги моторного типу є шкільний період життєдіяльності, тобто час інтенсивного формування в учнів основних рухових умінь та навичок. В спеціальній літературі вказується, що нездатність зосереджуватися на предметах зазвичай тісно пов'язана з невідомістю довольної регулювати увагу, а це негативно відображається на моторній функції так, як порушує послідовність, точність та раціональність рухових дій. Саме у школярів основної школи (10-15 років) починає вироблятися здатність подумки зосереджуватися на об'єктах, формується вміння бути уважним у несприятливих умовах життєдіяльності, здійснювати постійний контроль цих процесів. Удосконалюються індивідуальні відмінності у здатності розподіляти та переключати увагу з одних предметів на інші [3; 5].

Однією з причин слабкої здатності проявляти довольну увагу моторного типу часто буває відсутність спеціальних цілеспрямованих тренувань. Провідним завданням таких тренувань вочевидь повинно стати формування здатності до регулювання психічних процесів, які відповідають за рухові дії. Існує переконання, що направлений розвиток довольної уваги моторного типу дозволяє активно та

вибірково «отримувати» з пам'яті необхідні відомості, визначати головне, приймати правильні рішення, виконувати нагальні рухові завдання, що виникають у процесі життєдіяльності [1; 7]. Доведено, що фізичні вправи, рухливі ігри, естафети є достатньо ефективним засобом розвитку довільної уваги моторного типу [1; 5].

Не зважаючи на актуальність, проблема вдосконалення довільної уваги моторного типу залишається вивченою не в повній мірі. В сучасній літературі та нормативних документах з організації рухової активності учнів міститься недостатньо інформації про спеціальні фізичні вправи, призначені для вдосконалення довільної уваги моторного типу саме у перехідний період життя школярів від дитинства до юності [6; 8].

Метою статті є обґрунтування спеціальних комплексів фізичних вправ, призначених для удосконалення довільної уваги моторного типу в учнів 5-9 класів основної школи закладу загальної середньої освіти (ЗЗСО).

Використано такі **методи дослідження**: аналізу та синтезу наукової інформації щодо технології удосконалення довільної уваги загалом і довільної уваги моторного типу зокрема; педагогічного спостере-

ження за змістом і методикою проведення уроків фізичної культури; порівняльного експерименту; анонімного анкетування для визначення рівня зацікавленості щодо виконання спеціальних вправ під час уроків фізичної культури з вдосконалення довільної уваги моторного типу.

Виклад основного матеріалу. Спостереження, проведені в ЗЗСО, показали, що на уроках фізичної культури в 5-9 класах не передбачено цілеспрямованого вдосконалення довільної уваги моторного типу в учнів засобами фізичного виховання. В нормативних документах (навчальній програмі з фізичної культури, методичних рекомендаціях про викладання фізичної культури в школі) не виявлено інформації щодо спеціальних фізичних вправ для розвитку чи вдосконалення цієї важливої якості для зазначеної категорії осіб.

З метою обґрунтування комплексів фізичних вправ, призначених для розвитку довільної уваги моторного типу в учнів середніх класів проведено спеціальне дослідження. На першому етапі цього дослідження було здійснено аналіз доступної інформації з цієї проблематики та підібрані спеціальні фізичні вправи, які цілеспрямовано направлені на вдосконалення довільної уваги вказаного типу. При

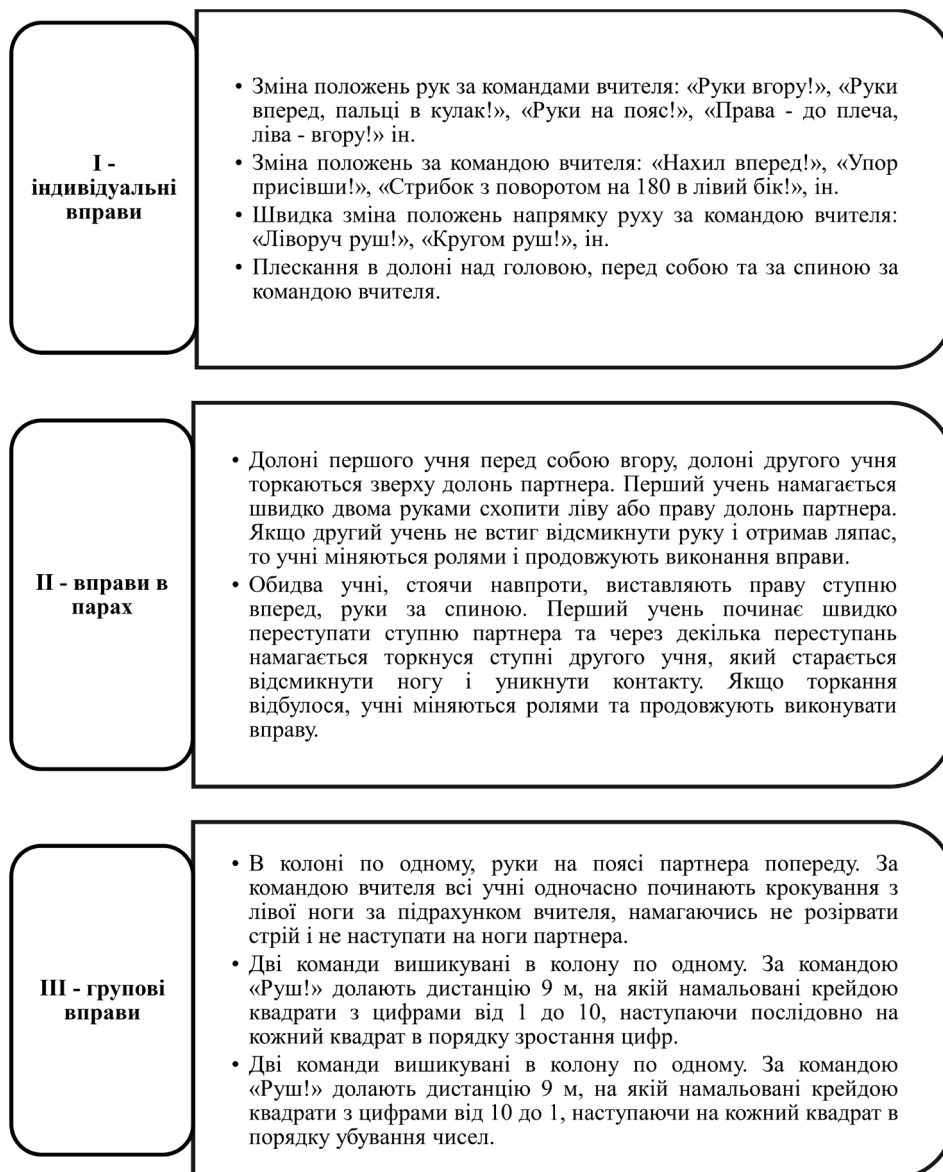


Рис. 1. Спеціальні фізичні вправи для вдосконалення довільної уваги моторного типу.

відборі спеціальних вправ на уважність першочергове значення приділялося критеріям доступності виконання, різнобічній дії вправ на організм учнів та оптимальності часу, необхідного для виконання рухового завдання. Отже пріоритетними стали такі фізичні вправи, виконання яких разом з поясненнями рухового завдання не перевищувало 5 хвилин для кожної з них.

Таким чином, за результатами попередніх досліджень для перевірки ефективності відібрано 9 спеціальних вправ, які були поділені на три групи: 1) індивідуальні вправи; 2) вправи, що виконуються в парах; 3) групові вправи (Рис. 1).

В подальшому спеціальні фізичні вправи для вдосконалення довільної уваги моторного типу були згруповані у три комплекси вправ. До експериментальних комплексів включено по одній вправі від кожної з трьох груп вправ, зазначених на рис.1.

З метою перевірки ефективності комплексів спеціальних вправ для вдосконалення довільної уваги моторного типу були сформовані дві групи учнів: по-

рівняльна група (ПГ); експериментальна група (ЕГ).

Виконання комплексів спеціальних вправ учнями експериментальної групи проводилося протягом місяця три рази на тиждень на початку основної частини уроку з фізичної культури. Кожне окреме тренування довільної уваги моторного типу включало послідовне повторення спеціальних комплексів вправ протягом 10 хв. Всього проведено 12 таких занять, в кожному з яких виконання комплексів спеціальних вправ не повторювалися. Учні порівняльної групи займалися за звичною програмою і спеціальних вправ для вдосконалення довільної уваги моторного типу не виконували.

На початку та в кінці експерименту проведено порівняльний аналіз показників кількості допущених помилок при виконанні контрольних вправ на увагу учнями чоловічої і жіночої статі.

Показники кількості допущених помилок учнями чоловічої статі при виконанні контрольних вправ на увагу в ПГ та ЕГ на початку і в кінці експерименту подані в таблиці 1.

Таблиця 1.

Показники кількості допущених помилок учнями чоловічої статі при виконанні контрольних вправ на увагу в ПГ та ЕГ на початку і в кінці експерименту

Назва вправи	Кількості допущених помилок при виконанні контрольних вправ на увагу ($X \pm m$)			
	ПГ (n=21)		ЕГ (n=20)	
	На початку	В кінці експерименту	На початку	В кінці експерименту
Індивідуальна вправа на увагу	4,2 $\pm$ 0,8	3,9 $\pm$ 0,5	4,0 $\pm$ 0,7	3,8 $\pm$ 0,3
Вправа на увагу в парах	4,6 $\pm$ 0,9	4,1 $\pm$ 0,7	4,5 $\pm$ 0,7	2,8 $\pm$ 0,1*
Групова вправа на увагу	9,3 $\pm$ 0,7	9,3 $\pm$ 0,4	9,4 $\pm$ 0,6	6,6 $\pm$ 0,5*

Примітка: * - $P < 0,05$.

Порівняльний аналіз показників кількості допущених помилок учнями чоловічої статі при виконанні контрольних вправ на увагу на початку та в кінці експерименту показав, що програма тренувань з вдосконалення довільної уваги моторного типу для цієї категорії підлітків є достатньо ефективною. Так, учні ЕГ в кінці експерименту при виконанні індивідуальних вправ, вправ, в парах та

групових вправ на увагу допустили вірогідно менше помилок, ніж до експерименту ($P < 0,05$). В аналогічних показниках серед учнів ПГ такої різниці не виявлено.

Показники кількості допущених помилок учнями жіночої статі при виконанні контрольних вправ на увагу в ПГ та ЕГ на початку і в кінці експерименту представлені в таблиці 2.

Таблиця 2.

Показники кількості допущених помилок учнями жіночої статі при виконанні контрольних вправ на увагу в ПГ та ЕГ на початку і в кінці експерименту

Назва вправи	Кількості допущених помилок при виконанні контрольних вправ на увагу ($X \pm m$)			
	ПГ (n=23)		ЕГ (n=23)	
	На початку	В кінці експерименту	На початку	В кінці експерименту
Індивідуальна вправа на увагу	3,8 $\pm$ 0,9	3,4 $\pm$ 0,4	3,9 $\pm$ 0,3	2,1 $\pm$ 0,2*
Вправа на увагу в парах	4,0 $\pm$ 0,5	3,9 $\pm$ 0,7	4,2 $\pm$ 0,5	2,4 $\pm$ 0,3*
Групова вправа на увагу	6,3 $\pm$ 1,1	6,4 $\pm$ 0,9	6,8 $\pm$ 0,7	5,3 $\pm$ 0,2*

Примітка: * - $P < 0,05$.

За результатами дослідження під час порівняльного аналізу показників кількості допущених помилок учнями жіночої статі при виконанні контрольних вправ на увагу на початку та в кінці експерименту встановлено, що програма занять з вдосконалення довільної уваги моторного типу для цієї категорії підлітків також виявилася достатньо ефективною. При цьому в учнів жіночої статі досліджувані показники в кінці експерименту були навіть дещо кращими, ніж аналогічні показники в учнів чоловічої статі. Так виявлено вірогідну різницю у досліджуваних показниках з виконання індивідуальних та групових вправ на початку і в кінці експерименту ($P < 0,05$). В показниках кількості допущених поми-

лок серед учениць ПГ вірогідної різниці наразі не виявлено.

Під час досліджень визначалися показники зацікавленості учнів вправами на довільну увагу моторного типу. Для цього учням було запропоновано виконати на уроках фізичної культури 18 спеціальних вправ на розвиток уваги. Вже на початку досліджень під час спостереження за зовнішніми ознаками реакції на ті чи інші вправи, було виявлено, що з боку учнів як чоловічої, так і жіночої статі більшу зацікавленість учасники дослідження проявляли до нових та достатньо складних вправ, які вирізнялися відповідною емоційною забарвленістю. Особливо позитивно сприймалися вправи з використанням до-

поміжного інвентарю і обладнання.

Також для визначення рівня зацікавленості щодо спеціальних вправ з удосконалення довільної

уваги моторного типу під час уроків фізичної культури проведено анонімне анкетування 72 учнів. Результати цього анкетування представлені на рис. 2.

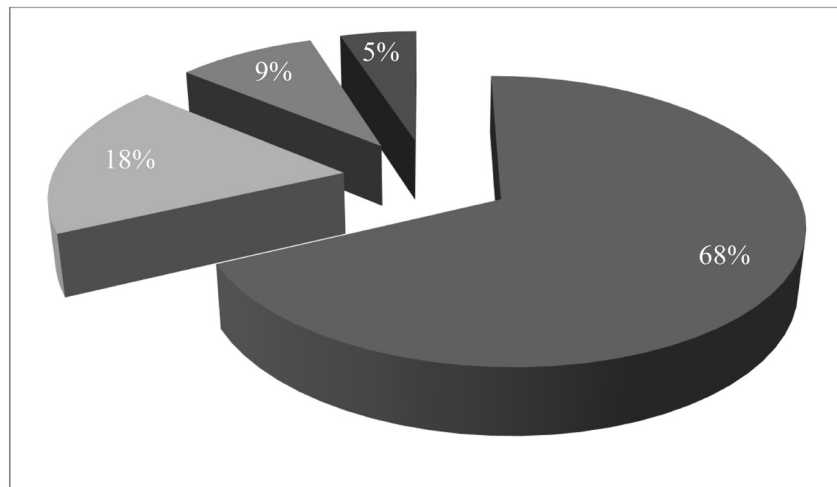


Рис. 2. Результати анкетування щодо зацікавленості учнів у виконанні вправ для вдосконалення довільної уваги моторного типу.

Аналіз відповідей проведеного анонімного анкетування свідчать: 18% опитаних учнів відповіли стверджувально на питання про те, чи виконання вправ, призначених для удосконалення довільної уваги моторного типу на уроках фізичної культури є дуже цікавими і корисними?; 68% опитаних були згодні з тим, що такі вправи є цікавими і корисними; 9% учнів вважають, що вправи на увагу є достатньо цікавими і досить корисними, 5% – не змогли однозначно відповісти на це питання. Слід зазначити, що жоден учень з тих, хто приймав участь в анкетуванні, не визнав

вправи на увагу не цікавими і не корисними.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Під час досліджень встановлено позитивний вплив експериментальних комплексів фізичних вправ на удосконалення довільної уваги моторного типу для учнів 5-9 класів основної школи. Вважається доцільним продовжити дослідження з обґрунтування ефективності використання спеціальних фізичних вправ, призначених для удосконалення довільної уваги моторного типу, для інших вікових категорій учнів.

Конфлікт інтересів. Автори підтверджують відсутність фінансових, особистих чи інших інтересів, що можуть розглядатися як потенційний конфлікт інтересів щодо публікації цієї статті.

Фінансування. Робота виконана за відсутності фінансової підтримки з боку будь-яких організацій.

Доступність даних. Це теоретичне дослідження не передбачає використання додаткових наборів даних.

Використання штучного інтелекту. Інструменти штучного інтелекту не використовувались при написанні цієї роботи.

Список використаної літератури

1. Товт В.А. Пути обоснования модели физической тренировки по корригированию профессионально-значимых летных качеств. Сб. науч. работ: Моделирование системы физической подготовки и спорта Л.: ВДКИФК, 1987. С.90–96.
2. Максименко С.Д. Загальна психологія: Навчальний посібник. Київ: «Центр навчальної літератури», 2004. С.125–140.
3. Зайка С.В. Психологія уваги: теорії, методи дослідження та розвитку. Навчальний посібник для студентів зі спеціальності «Психологія» / С.В.Зайка, О.Є.Митроченко, Є.В.Жорник. Харків: ХНУ імені В.Н.Каразіна, 2013. 120 с.
4. Увага: Літературознавча енциклопедія, у 2 т. / авт.-уклад. Ю.І.Ковалів. Київ: ВЦ «Академія», 2007. Т.2. С.505.
5. Павлюк А.Р., Мицкан Т.С. Рухова активність як фактор розвитку дітей старшого дошкільного віку з синдромом дефіциту уваги. Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П.Драгоманова. Серія 15: Науково-педагогічні проблеми фізичної культури (фізична культура і спорт): зб. наук. праць. Київ: Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2016. Вип. 8 (78 К) 16. С.79–82.
6. Навчальна програма з фізичної культури для загальноосвітніх навчальних закладів. 5–9 класи. Затверджена наказом МОН від 23.10.2017 № 1407. С.2–8.
7. Ненашева А.Ю., Машовець М.А. Розвиток уваги дітей дошкільного віку в логіко-математичних іграх. Молодий вчений. 2018. № 10 (62), жовтень. С.86–89.
8. Методичні рекомендації про викладання фізичної культури у 2020/2021 навчальному році. Додаток до листа Міністерства освіти і науки України від 11.08.2020 № 1/9-430. 7 с.

References

1. Tovt, V.A. (1987). Puti obosnovaniya modeli fizicheskoy trenirovki po korrigirovaniyu professionalno-znachimyykh letnykh kachestv [Substantiation of the physical training model for correcting professionally significant flight qualities]. *Voennoy institut fizicheskoy kul'tury*, 90–96. [in Russian].
2. Maksimenko, S.D. (2004). *Zahalna psykholohiya* [General Psychology]. Tsentr uchbovoi literatury. [in Ukrainian].
3. Zayika, E.V. (2013). *Psykholohiya uvahy: teoriyi, metody doslidzhennya ta rozvytku* [Psychology of attention: theories, methods of research and development]. In Ye.Zika et al. (Eds.), *Psykholohiya* [Psychology]. Kharkiv V.N.Karazina National University. [in Ukrainian].
4. Kovaliv, Yu.I. (2007). *Uvaha: Literaturoznachna entsyklopediya*. [Attentiveness. Encyclopedia of literary knowledge]. Academia. [in Ukrainian].
5. Pavlyuk, A.R. (2016). Rukhova aktyvnist yak faktor rozvytku ditey starshoho doshkilnoho viku z syndromom defitsytu uvahy

- [Development of children during the preschool period with attention deficit syndrome by means of motor activity]. *Naukovyy chasopys Natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni M.P.Drahomanova, Seriya 15: Naukovo-pedahohichni problemy fizychnoyi kultury (fizychna kul'tura i sport): zb. nauk. prats'*, 8 (78 K), 79–82. [in Ukrainian].
6. Navchal'na prohrama z fizychnoyi kul'tury dlya zahal'noosvitnikh navchal'nykh zakladiv 5–9 klasy. [Educational program on physical training for schools of general secondary education. 5-9 school classes.]. *Zatverdzhena nakazom MON vid 23.10.2017 № 1407*. [in Ukrainian].
7. Nenasheva, A.Yu. (2018). Rozvytok uvahy za poserednytstvom lohiko-matematychnykh ihrakh v ditey doshkil'noho viku [Development of attention through logic-mathematical games in preschool children]. *Molodyy vchenyy*, 10 (62), 86–89. [in Ukrainian].
8. Metodichni rekomendatsiyi pro vykladannya fizychnoyi kul'tury u 2020/2021 navchal'nomu rotsi. [Methodological recommendations on teaching physical training in the 2020/2021 academic year]. *Dodatok do lysta Ministerstva osvity i nauky Ukrainy vid 11.08.2020 № 1/9-430*. [in Ukrainian].

Статус статті: Отримано: 29.03.2023 Прийнято: 30.04.2023 Опубліковано: 04.05.2023

Tovt Valeriy

Candidate of Pedagogical Sciences, Ph.D., Associate Professor
Department of Physical Training
State University «Uzhhorod National University», Uzhhorod, Ukraine

Syvokhop Eduard

Candidate of Pedagogical Sciences, Ph.D., Associate Professor
Department of Physical Training
State University «Uzhhorod National University», Uzhhorod, Ukraine

Susla Viktoriya

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

PHYSICAL EXERCISES FOR IMPROVING THE VOLUNTARY MOTOR-TYPE ATTENTION IN 5-9 GRADE PRIMARY SCHOOL STUDENTS

Abstract. The voluntary motor type attention is considered as one of the important mental functions for a person. Voluntary attention is necessary first of all for successful study and formation of the ability to apply acquired important knowledge and skills in various life situations that are constantly changing. Therefore, the problem of improving voluntary attention in general, and motor type attention in particular, continues to be a subject of constant study. The purpose of the study is to justify special sets of physical exercises designed to improve voluntary motor type attention among 5-9 grade primary school students. For justification of the physical exercises complexes, a study was conducted using the methods of analysis and synthesis of scientific information, pedagogical observation and experiment. During the research, nine special physical exercises were selected, divided into three groups: the first group - individual exercises; the second group - exercises performed in pairs; the third group - group exercises. The students of the experimental group performed sets of special exercises three times a week at the beginning of the main part of the physical training lesson. Individual training included consecutive repetition of special sets of 10 minutes duration exercises. A total of 12 such classes were held. The students of the comparison group studied according to the usual program and did not perform special exercises to improve voluntary attention of the motor type. At the beginning and at the end of the experiment, a comparative analysis of the indicators of the errors number made when performing control exercises for the attention of male and female students was carried out. During the research, the positive influence of experimental complexes of physical exercises on the improvement of the voluntary motor type attention among 5-9 grade primary school students was found. The research results showed the effectiveness of the training program using special sets of physical exercises to improve the voluntary motor type attention for primary school students of this age category. It is considered appropriate to continue conformation the effectiveness of the use of special physical exercises designed to improve the motor type voluntary attention for other age categories of primary school students.

Key words: primary school students, physical exercises, motor type voluntary attention.

УДК 378.1.011.31

DOI: 10.24144/2524-0609.2023.52.228-232

Tomashevska Myroslava

Doctor of Philosophy (Pedagogy), Senior Lecturer
Department of Preschool Pedagogy, Primary Education and Educational Management
Mukachevo State University, Mukachevo, Ukraine
mtomashevska@ukr.net
<http://orcid.org/0000-0003-1431-8434>

Kuchinka Tetiana

PhD in Economics, Senior Lecturer
Department of Preschool Pedagogy, Primary Education and Educational Management
Head of Postgraduate Studies
Mukachevo State University, Mukachevo, Ukraine
kuchinka.tanya@gmail.com
<http://orcid.org/0009-0007-4464-4130>

ORGANISATIONAL AND PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR THE FORMATION OF PROFESSIONAL SKILLS OF FUTURE SPECIALISTS IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS

Abstract. The relevance of the research is determined by the changes of today, which require the improvement of professional skills of future specialists in institutions of higher education. The key organizational and pedagogical conditions are the combination of the provisions of classical and modern pedagogical theories and concepts in the organization of the educational process, the application of a competency-based approach to the development of goals, and the formation of the content of education and training. The purpose of the study is to analyse scientific achievements in the field of organisational and pedagogical conditions for the formation of professional skills of future specialists in higher education institutions, to determine the optimal organisational and pedagogical conditions for the formation of professional skills of future specialists in higher education institutions. It is clarified that organisational and pedagogical conditions provide for circumstances that contribute to the orderliness and coherence of the interaction of the subjects of the pedagogical process, which jointly implement a specific programme or goal. It has been established that the optimal organisational and pedagogical conditions that ensure the professional skills of future specialists in higher education institutions are: formation of professional skills aimed at self-realisation of the individual through the creation and support of innovations in the learning environment; implementation of methodological skills and abilities of teachers and ensuring the development of their professional competencies; motivation for learning activities and development of cognitive activity of students. It is determined that the organisational and pedagogical conditions are the result of purposeful selection, design and application of forms of education to achieve the goal. The organisational and pedagogical conditions for the formation of professional skills of future specialists make it possible to focus on cooperation between participants in the educational process, on the development of their personal potential and the active position of students to learning.

Key words: organisational conditions, pedagogical conditions, organisational and pedagogical conditions, professional skills.

Introduction. Today's challenges require higher education institutions to improve the educational and scientific process. As a result of such changes, there is a need to determine the optimal organisational and pedagogical conditions for the formation of professional skills of future specialists in higher education institutions, which would be interconnected with the components of theoretical knowledge and would take place in parallel with practical activities. When choosing organisational and pedagogical conditions, those that meet certain requirements should be selected, namely: to be systemic; to have a clearly defined structure and ensure links between the elements of this structure; to take into account the peculiarities of professional training of students in the context of their readiness for professional activity.

Regulatory support for the professional training of future specialists in higher education institutions is carried out in accordance with the educational and professional programme in the chosen specialty, which is considered by the academic council of the higher education institution, taking into account the recommendations of the National Agency for Quality Assurance in Higher Education and orders of the Ministry of Education and Science of Ukraine. Higher education institutions provide professional training in

accordance with the National Qualifications Framework.

Methodology of the Research. The purpose of the study is to analyse scientific achievements in the field of organisational and pedagogical conditions for the formation of professional skills of future specialists in higher education institutions, to determine the optimal organisational and pedagogical conditions for the formation of professional skills of future specialists in higher education institutions. Objectives: to analyse the content of the terms «organisational conditions», «pedagogical conditions», «organisational and pedagogical conditions»; to carry out a chronological description of the basic concepts of organisational and pedagogical conditions; to determine the optimal organisational and pedagogical conditions for the formation of professional skills of future specialists in higher education institutions; to determine the peculiarities of the problem of organisational and pedagogical conditions for the formation of professional skills of future specialists in higher education institutions, taking into account modern realities.

Methods of research. The research work was carried out on the basis of definitions of the conceptual apparatus of scientists, scholars who have left scientific works on the problem of organisational and pedagogical conditions for the formation of professional skills of

future specialists in higher education institutions.

Analysis of recent research and publications, previously unresolved part of the general problem. Various aspects of the organisational and pedagogical conditions for the formation of professional skills of future specialists in higher education institutions were considered in their scientific works by the following scholars: the formation of an individual approach to learning (A. Panibratska), the implementation of innovations in the learning environment (A. Lytvyn, O. Maceiko, T. Vdovychyn), a set of factors influencing the effective professional training of future specialists (K. Kasyarum, M. Borytko, V. Manko, A. Aleksyuk, A. Ayurzanain, P. Pidkasytyi, O. Yezhova, M. Ilyakhova), the use of innovative technologies (Y. Shapran, Y. Hvozdetzka, I. Filimonova, O. Potapchuk), etc.

Results and Discussion. The term «organisational» originates from the concept of «organisation», which is defined in the philosophical encyclopedia as: 1) internal orderliness, coherence of interaction between parts of the whole; 2) a set of processes or actions that lead to the formation and improvement of relationships between parts of the whole; 3) an association of people who jointly implement a specific programme or goal [1, p. 463].

The Encyclopedia of Education adds another interpretation of organisation as a technological function of management [2, p.613]. Therefore, the interpretation of the concept of «management», sometimes called management, is a function of an organised system that ensures the preservation of its certain structure, supports the mode of activity, implementation of the programme, and the purpose of the activity [2, p.704].

Today's researchers give different interpretations of the concept of pedagogical conditions. Referring to the scientific works of A. Panibratska, pedagogical conditions (formation of a value attitude to the goals, content and results of one's own cognitive and intellectual activity; individual approach to learning) are a set of organisational forms, methods, techniques, means of coordinating educational and upbringing influence on students to motivate and stimulate effective self-development of professionally important personal abilities and qualities, basic competences and, as a result, the holistic formation of their personality [3]. Scholars A. Lytvyn and O. Maciejko understand pedagogical conditions as those that are specially created in the educational process in order to increase its effectiveness or implement certain innovations [4, p. 46].

We share the opinion of K. Kasyarum, who characterises pedagogical conditions as an interconnected set of circumstances, means and measures in the pedagogical process that contributes to the effective professional training of future specialists [5, p. 10-12].

According to M. Borytko, pedagogical conditions as external circumstances, a factor that has a significant impact on the course of the pedagogical process, to some extent consciously constructed by the teacher, causing, but not guaranteeing a certain result of the process.

The new Ukrainian dictionary defines conditions as a set of provisions that underlie something, as a necessary circumstance that makes it possible to implement, create, form something, or facilitates something. Defining the essence of pedagogical conditions, we note that they are created by teachers, and the factors exist objectively, regardless of the activity. Therefore, it is advisable to define the essence of pedagogical conditions through the concept of circumstance, not factor.

According to V. Manko, a «pedagogical condition» is defined as an interconnected set of internal parameters and external characteristics of functioning that ensures high efficiency of the educational process and meets the

psychological and pedagogical criteria of optimality [6, p.153-161].

According to O. Fedorova, «pedagogical condition» is a set of objective possibilities of the content of education, methods, organisational forms and material possibilities of its implementation, which ensure the successful solution of the task [7].

Studying the process of forming the professional mobility of future specialists, E. Ivanchenko defines a pedagogical condition as a circumstance that affects the development of professional and personal qualities of applicants and the consideration of which is necessary for the effective formation of professional mobility of future specialists in the learning process and insists on taking into account the following pedagogical conditions: creating a positive motivational attitude to professional mobility in personality-oriented learning; using interdisciplinary connections in the process of teaching future specialists [8].

A. Aleksyuk, A. Ayurzanain, P. Pidkasytyi pedagogical conditions are considered as factors that influence the process of achieving the goal, while dividing them into: external (positive relations between the teacher and the student; objectivity of the assessment of the educational process; place of study, premises, climate, etc.) and internal (individual properties of students, i.e. health, character traits, experience, skills, motivation, etc) [9].

Thus, pedagogical conditions are pedagogical circumstances that contribute to (or counteract) the manifestation of pedagogical patterns caused by the action of certain factors that are the result of purposeful selection, design and application of teaching forms to achieve didactic goals, a set of objective possibilities of content, forms, methods, techniques, means of pedagogical management and material and spatial environment that ensure the successful solution of the set and designed tasks, a set of internal parameters and external characteristics.

Thus, M. Ilyakhova considers organisational and pedagogical conditions as a mandatory component of any pedagogical system, which includes: a set of opportunities of the educational space of a postgraduate education institution aimed at effective material and technical, scientific and methodological, socio-psychological, information and communication support for the professional development of a specialist; a set of interrelated factors necessary for a purposeful process of professional competence development in order to improve the key competencies of a specialist; a set of objects and facilities; a set of [10, p. 6]. Thus, the analysis of the interpretation of the concept of «organisational and pedagogical conditions» by different authors allows us to consider O. Yezhova's opinion that all these definitions can be grouped into four areas.

The factor of effectiveness of the internal educational environment, which plays the role of an active beginning of the social life of the organisation;

- organisational resources and activities (class schedule, mode of operation of the educational institution, duration of the working week, class size, etc.);

- a set of interrelated circumstances that ensure purposeful management of the educational process (including its financial, personnel, logistical and information support);

- circumstances of the educational process that ensure the achievement of the educational goal [11].

Thus, «organisational and pedagogical conditions» should include such circumstances that contribute to the orderliness and coherence of the interaction of the subjects of the pedagogical process, who jointly

implement a certain programme or goal. Therefore, the organisational and pedagogical conditions undoubtedly relate to the technological function of managing the pedagogical process.

According to Y. Shapran, the main organisational and pedagogical conditions for the formation of professional skills of future specialists are

- integration and updating of the content of science education (aspect of the influence of the educational and upbringing environment);
- information support of the process of preparing future teachers for professional activity (aspect of the influence of the information and educational environment);
- orientation of the educational process to the development of creative and reflective individuality of the future teacher (aspect of influence of creative and reflective environment);
- improvement of programme, methodological and technological support for the preparation of future teachers for the formation of a healthy lifestyle (aspect of the influence of the health-preserving environment);
- organisation of direct contact of students with the natural world at all levels of science education (aspect of the influence of the natural environment) [12].

According to Y. Hvozdetzka and I. Filimonova, the main organisational and pedagogical conditions for the formation of professional skills of future specialists are:

- ensuring positive motivation to master the future profession.
- designing the content of the disciplines of the cycle of professional training
- use of innovative technologies in the process of forming the professional competence of future specialists;
- formation of personal and professional qualities of the individual;
- mastering practical experience in future professional activities [13].

The following organisational and pedagogical conditions for the professional development of future specialists can be distinguished:

- professional selection of applicants using complex tasks and psychological tests that determine the availability of basic knowledge and skills in the leading subjects of the relevant field, as well as the aptitude for teaching;
- harmonious combination in the organisation of the educational process of the provisions of classical and modern pedagogical theories and concepts, which through interpenetration and mutual enrichment will contribute to the formation of professional competence of future specialists;
- ensuring interdisciplinary connections in the process of studying pedagogical disciplines through a single structure of educational material;

– activation of the creative potential of students and qualitative organisation of their independent work;

– application of the system of input, intermediate and final control, which will ensure continuous monitoring of the results of professional training of future specialists;

– creation of a system of psychological and pedagogical counselling on professional career development in educational institutions;

– application of a competence-based approach to the development of goals, the formation of the content of education and training and the choice of teaching technologies at all levels of professional training of future specialists.

According to O. Potapchuk's observations, the organisational and pedagogical conditions are as follows:

- formation of motivation to carry out professional activities on the basis of information and computer technologies;
- improving the professional competence of teachers;
- introduction of modern information and computer technologies in the process of training applicants at different stages of education;
- creation of a favourable information environment for the development of search and creative abilities of future specialists in the process of independent educational and cognitive activity [14].

Sharing the views of T. Vdovychyn, we can determine the optimal organisational and pedagogical conditions for the training of applicants: 1) focus on self-realisation of the individual through the creation and support of innovations in the learning environment; 2) implementation of methodological skills and abilities of teachers and ensuring the development of their professional competencies; 3) motivation for learning activities and development of cognitive activity of students [15].

Conclusions. In our opinion, the important organisational and pedagogical conditions that affect the educational and scientific process should be: continuous improvement of the abilities of students and teachers, constant search for modern methodological support, use of interactive methods, application of knowledge and skills, the ability of a person to successfully socialise, conduct professional or further educational activities, the ability to apply knowledge to perform tasks and solve problems, motivation to learn and development of cognitive activity. Thus, the analysis makes it possible to determine that the educational and scientific process is impossible without providing organisational and pedagogical conditions for the formation of professional skills of future specialists. Each of the elements included in the organisational and pedagogical conditions for the formation of future specialists is extremely important. The above conditions provide for the effective functioning of the professional training of future students.

Конфлікт інтересів. Автори підтверджують відсутність фінансових, особистих чи інших інтересів, що можуть розглядатися як потенційний конфлікт інтересів щодо публікації цієї статті.

Фінансування. Робота виконана за відсутності фінансової підтримки з боку будь-яких організацій.

Доступність даних. Це теоретичне дослідження не передбачає використання додаткових наборів даних.

Використання штучного інтелекту. Інструменти штучного інтелекту не використовувались при написанні цієї роботи.

Список використаної літератури

1. Ситник О.І., Омелченко А.В. Організаційно-педагогічні умови підготовки професійної діяльності педагога з раннього навчання іноземної мови у закладі дошкільної освіти. *Interaction of society and science: problems and prospects (Vol. 3): Materials of the III International Science Conference «Interaction of society and science: problems and prospects»* (05–08 October, 2021, London). London: International Science group, 2021. P.318–323.
2. Енциклопедія освіти: за ред. В.Г.Кремень. Київ. Юрінком Інтер, 2008. 613 с.

3. Панібратська А.В. Зміст поняття «Педагогічні умови». URL:<https://sno.udpu.edu.ua/index.php/naukovo-metodychna-robota/89-suchasni-tekhnohohiyi-rozvytku-profesiynoyi-maysternosti-maybutnikh-uchyteliv-25-zhovtnia-2018-r/173-zmist-ponyattya-pedagogichni-umovi> (дата звернення: 12.03.2023 р.)
4. Литвин А., Мацейко О. Методологічні засади поняття «Педагогічні умови». *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2013. № 4. С.43–63.
5. Касярум К. Формування комунікативної компетенції майбутніх викладачів вищої школи. Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету. 2011. Вип. 1. <https://doi.org/10.31499/2307-4906.1.2011.188672>
6. Манько В.М. Дидактичні умови формування у студентів професійно-пізнавального інтересу до спеціальних дисциплін. *Науковий часопис Національного педагогічного університету ім. М.П.Драгоманова: Соціалізація особистості*. 2000. Вип. 2. С.153–161.
7. Федорова Л.Г. Формування педагогічного такту – основа професійної підготовки майбутнього фахівця. *Актуальні питання у сучасній науці*. 2013. Вип. 3 (2). С.42–50.
8. Іванченко Є.А. Формування професійної мобільності майбутніх економістів у процесі навчання у вищих навчальних закладах: дис. ... кандидата пед. наук: 13.00.04. Одеса, 2005.
9. Алексюк А.М., Аюрзанайн А.А., Підкасистий П.І., Козаков В.А. Організація самостійної роботи студентів в умовах інтенсифікації навчання: навч. посіб. Київ. ІСДО, 1993. 336 с.
10. Ілляхова М. В. Організаційно-педагогічні умови розвитку професійної креативності науково-педагогічного працівника. *Науковий Часопис Національного педагогічного університету імені М.П.Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реальність та перспективи*. 2019. Вип. 67. С.95–99.
11. Єжова О.О. Сутність організаційно-педагогічних умов педагогічного процесу. *Психолого-педагогічні науки*. 2014. №3. С.39–43.
12. Шапран Ю.П. Педагогічні умови формування професійної компетентності майбутніх учителів природничих спеціальностей в умовах інноваційного освітнього середовища. *Професійна освіта: методологія, теорія та технології*. 2018. Вип. 7 (1). С.274–291.
13. Гвоздецька Ю.В., Філімонова І.А. Педагогічні умови формування професійної компетентності майбутніх фахівців у галузі харчових технологій у процесі фахової підготовки. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П.Драгоманова. Серія 05: Педагогічні науки: реальність та перспективи*. 2018. Том 2, № 60. С.196–199.
14. Потапчук О. Організаційно-педагогічні умови формування готовності майбутніх інженерів-педагогів до професійної діяльності з використанням інформаційно-комунікаційних технологій. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія: Педагогіка. Соціальна робота*. 2015. Вип. 37. С. 141–143.
15. Вдовичин Т.Я. Обґрунтування організаційно-педагогічних умов для забезпечення навчального процесу майбутніх бакалаврів інформатики. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. 2013. Вип. 34. С.225–230.

References

1. Sytnyk, O.I., & Omelchenko, A.V. (2021). Orhanizatsiyno-pedahohichni umovy pidhotovky profesiynoyi diyal'nosti pedahoza z rann'oho navchannya inozemnoyi movy u zakladi doskil'noyi osvity [Organizational and pedagogical conditions for the preparation of the professional activity of a teacher in early foreign language learning in a preschool education institution]. *Interaction of society and science: problems and prospects (Vol.3) – Proceedings of the III International Science Conference «Interaction of society and science: problems and prospects»* (pp.318–323). International Science group. [in Ukrainian]
2. Kremen, V.G. (Ed.). (2008). *Entsyklopediya osvity* [Encyclopedia of education]. Yurinkom Inter. [in Ukrainian]
3. Panibratska, A.V. *Zmist ponyattya «Pedahohichni umovy»* [The content of the concept of "Pedagogical conditions"]. <https://sno.udpu.edu.ua/index.php/naukovo-metodychna-robota/89-suchasni-tekhnohohiyi-rozvytku-profesiynoyi-maysternosti-maybutnikh-uchyteliv-25-zhovtnia-2018-r/173-zmist-ponyattya-pedagogichni-umovi> [in Ukrainian]
4. Lytvyn, A., & Maceiko, O. (2013). Metodolohichni zasady ponyattya «Pedahohichni umovy» [Methodological principles of the concept «Pedagogical conditions»]. *Pedagogy and psychology of professional education*, 4, 43–63. [in Ukrainian]
5. Kasyarum, K. (2011). Formuvannya komunikativnoyi kompetentsiyi maybutnikh vykladachiv vyshchoyi shkoly [Formation of communicative competence of future teachers of higher education]. *Collection of Scientific Papers of Uman State Pedagogical University*, 1, <https://doi.org/10.31499/2307-4906.1.2011.188672> [in Ukrainian]
6. Manko, V.M. (2000). Dydaktychni umovy formuvannya u studentiv profesiyno-piznaval'noho interesu do spetsial'nykh dystsyplin [Didactic conditions for the formation of students' professional and cognitive interest in special courses]. *Scientific Bulletin of M.P.Drahomanov National Pedagogical University: Socialization of Personality*, 2, 153–161. [in Ukrainian]
7. Fedorova, L.G. (2013). Formuvannya pedahohichnoho taktu – osnova profesiynoyi pidhotovky maybutn'oho fakhivtsya [Formation of pedagogical tact – the basis of professional training of the future specialist]. *Current issues in modern science*, 3 (2), 42–50. [in Ukrainian]
8. Ivanchenko, E.A. (2005). *Formuvannya profesiynoyi mobil'nosti maybutnikh ekonomistiv u protsesi navchannya u vyshcheykh navchal'nykh zakladakh* [Formation of professional mobility of future economists in the process of studying in higher education institutions] Unpublished candidate dissertation. Odesa. [in Ukrainian]
9. Alexyuk, A.M., Ayurzanayn, A.A., Pidkasty, P.I., & Kozakov, V.A. (1993). Orhanizatsiya samostiynoyi roboty studentiv v umovakh intensyfikatsiyi navchannya [Organization of independent work of students in conditions of intensification of learning]. ISDO. [in Ukrainian]
10. Ilyakhova, M.V. (2019). Orhanizatsiyno-pedahohichni umovy rozvytku profesiynoyi kreatyvnosti naukovo-pedahohichnoho pratsivnyka [Organizational and pedagogical conditions for the development of professional creativity of a scientific and pedagogical worker]. *Scientific Journal of M.P.Dragomanov National Pedagogical University. Series 5. Pedagogical sciences: realities and prospects*, 67, 95–99. [in Ukrainian]
11. Yezhova, O.O. (2014). Sutnist' orhanizatsiyno-pedahohichnykh umov pedahohichnoho protsesu [The essence of organizational and pedagogical conditions of the pedagogical process]. *Psychological and pedagogical sciences*, 3, 39–43. [in Ukrainian]
12. Shapran, Yu.P. (2018). Pedahohichni umovy formuvannya profesiynoyi kompetentnosti maybutnikh uchyteliv pryrodnychych spetsial'nostey v umovakh innovatsiynoho osvith'oho seredovyscha [Pedagogical conditions for the formation of professional competence of future teachers of natural sciences in conditions of an innovative educational environment]. *Professional education: methodology, theory and technologies*, 7 (1), 274–291. [in Ukrainian]
13. Gvozdetzka, Yu.V., & Filimonova, I.A. (2018). Pedahohichni umovy formuvannya profesiynoyi kompetentnosti maybutnikh fakhivtsiv u haluzi kharchovykh tekhnolohiy u protsesi fakhovoyi pidhotovky [Pedagogical conditions for the formation of professional competence of future specialists in the field of food technologies in the process of professional training]. *Scientific Journal of M.P.Dragomanov National Pedagogical University. Series 05: Pedagogical sciences: realities and prospects*, 2 (60), 196–199. [in Ukrainian]
14. Potapchuk, O. (2015). Orhanizatsiyno-pedahohichni umovy formuvannya hotovnosti maybutnikh inzheneriv-pedahohiv do profesiynoyi diyal'nosti z vykorystannyam informatsiynno-komunikatsiynykh tekhnolohiy [Organizational and pedagogical conditions for the formation of the readiness of future engineer-pedagogues for professional activities using information and

- communication technologies]. *Scientific Bulletin of Uzhhorod National University. Series: Pedagogy. Social work*, 37, 141–143. [in Ukrainian]
15. Vdovychyn, T. Ya. (2013). Obhruntuvannya orhanizatsiyno-pedahohichnykh umov dlya zabezpechennya navchal'noho protsesu maybutnikh bakalavriv informatyky [Justification of organizational and pedagogical conditions to ensure the educational process of future bachelors of informatics]. *Modern information technologies and innovative teaching methods in the training of specialists: methodology, theory, experience, problems*, 34, 225–230. [in Ukrainian]

Статус статті: Отримано: 30.03.2023 Прийнято: 02.05.2023 Опубліковано: 04.05.2023

Томашевська Мирослава Олегівна

доктор філософії з педагогічних наук, старший викладач
кафедра педагогіки дошкільної, початкової освіти та освітнього менеджменту
Мукачівський державний університет, м.Мукачево, Україна

Кучінка Тетяна Василівна

кандидат економічних наук, старший викладач
кафедра педагогіки дошкільної, початкової освіти та освітнього менеджменту
завідувач аспірантури
Мукачівський державний університет, м.Мукачево, Україна

**ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНИХ УМІНЬ МАЙБУТНІХ
ФАХІВЦІВ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ**

Анотація. Актуальність дослідження обумовлена змінами сьогодення, які вимагають покращення професійних умінь майбутніх фахівців у закладах вищої освіти. Ключовими організаційно-педагогічними умовами є поєднання в організації освітнього процесу положень класичних і сучасних педагогічних теорій і концепцій, застосування компетентнісного підходу до розроблення цілей, формування змісту освіти й навчання. Мета дослідження проаналізувати наукові здобутки щодо організаційно-педагогічних умов формування професійних умінь майбутніх фахівців у закладах вищої освіти, визначити оптимальні організаційно-педагогічні умови формування професійних умінь майбутніх фахівців в закладах вищої освіти. Уточнено, що організаційно-педагогічні умови передбачають обставини, які сприяють упорядкованості, узгодженості взаємодії суб'єктів педагогічного процесу, які спільно реалізують певну програму або мету. Встановлено, що оптимальними організаційно-педагогічними умовами, які забезпечують професійні уміння майбутніх фахівців у закладах вищої освіти є: формування професійних умінь спрямованих на самореалізацію особистості за допомогою створення та підтримки інновацій в навчальному середовищі; реалізація методичних умінь та навичок у викладачів та забезпечення розвитку їх професійних компетентностей; мотивації до навчальної діяльності та розвиток пізнавальної активності здобувачів. Визначено, що організаційно-педагогічні умови є результатом цілеспрямованого відбору, конструювання та застосування форм навчання для досягнення мети. Організаційно-педагогічні умови формування професійних умінь майбутніх фахівців дають змогу орієнтуватися на співробітництво між учасниками освітнього процесу, на розвиток їх особистісного потенціалу та активну позицію здобувачів освіти до навчання.

Ключові слова: організаційні умови, педагогічні умови, організаційно-педагогічні умови, професійні уміння.

УДК 371.13:504 (008)

DOI: 10.24144/2524-0609.2023.52.233-236

Шапочка Ігор Валерійович

кандидат фізико-математичних наук, доцент
кафедра алгебри та диференціальних рівнянь
ДВНЗ «Ужгородський національний університет», м.Ужгород, Україна
ihor.shapochka@uznhu.edu.ua
<http://orcid.org/0000-0003-0904-7879>

Юрченко Наталія Василівна

кандидат фізико-математичних наук, доцент
кафедра алгебри та диференціальних рівнянь
ДВНЗ «Ужгородський національний університет», м.Ужгород, Україна
nataliia.yurchenko@uznhu.edu.ua
<http://orcid.org/0000-0002-2825-8180>

ІСТОРИЧНИЙ ОГЛЯД НАУКОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ НА КАФЕДРІ АЛГЕБРИ В УЖГОРОДСЬКОМУ УНІВЕРСИТЕТІ

Анотація. Актуальність обраної теми дослідження полягає в тому, що важливими є знання та розуміння тенденцій розвитку наукової діяльності кафедри, бо саме університетські кафедри можуть стати осередком для створення наукових шкіл України. Важливу роль в організації кафедри алгебри в Ужгородському університеті та вибір напрямку наукових досліджень відіграли Самуїл Давидович Берман та Петро Михайлович Гудивок. Їх науковий геній та педагогічний талант прославили їх в Україні та за її межами, а разом з ними кафедру, яку вони створили. Історія кафедри алгебри є невід'ємною складовою історії Ужгородського університету, якому в цьому році виповниться 78 років. Метою статті є зробити історичний огляд про створення кафедри алгебри Ужгородського університету, її розвиток та наукову діяльність протягом більш ніж пів століття, а також огляд важливих наукових результатів когорти вчених, яких об'єднала кафедра алгебри та її ідейний лідер П.М.Гудивок.. Для досягнення поставленої мети використовувались наступні методи: аналіз наукової літератури, синтез отриманих при аналізі результатів для уточнення ключових понять дослідження, узагальнення та систематизація з метою формування висновків дослідження. В статті наведено історичні дані про передумови створення кафедри алгебри в Ужгородському університеті та її започаткування, про наукові напрямки діяльності викладачів кафедри та їх основні наукові результати.

Ключові слова: кафедра алгебри, Ужгородський університет, наукова діяльність, історичний огляд.

Вступ. Історія становлення кафедри алгебри в Ужгородському державному університеті щільно переплетена з історіями інших кафедр спочатку математичного відділення у складі фізико-математичного факультету, а згодом і окремого математичного факультету університету [1, с.11]. Група алгебраїстів почала складатися ще на кафедрі загальної математики, після приїзду в 1952 році з Львівського університету в Ужгородський університет С.Д.Бермана на посаду старшого викладача [2, с.5]. В цьому ж році він успішно захищає дисертацію на здобуття наукового ступеня кандидата фізико-математичних наук, а в 1963 році захищає дисертацію «Нерозкладні цілочислові зображення скінченних груп» на здобуття наукового ступеня доктора фізико-математичних наук. С.Д.Берман є талановитий учень відомого вченого професора Я.Б.Лопатинського. Підготовку студентів-математиків зі спеціалізації «Алгебра і теорія чисел» було розпочато в 1953 році. Кафедра алгебри, як інколи кажуть «де-факто», створена в 1959 році на базі кафедри загальної математики, коли завідувачем цієї кафедри став доцент С.Д. Берман. «Де-юре» кафедру загальної математики перейменовано у кафедру алгебри в 1969 році, після переїзду в 1967 році професора С.Д.Бермана в Харків. З цього року кафедру загальної математики та після її перейменування на кафедру алгебри очолив доцент П.М.Гудивок [3, с.8], який в 1963 році захистив кандидатську дисертацію (науковий керівник С.Д.Берман). В 1975 році П.М.Гудивок захистив дисертацію «Зображення скінченних груп над локальними кільцями» на здобуття наукового ступеня доктора фізико-математичних наук. Він разом з когортою науковців продовжив розвиток алгебраїчної наукової діяльності в

Ужгородському університеті. За вагомий науковий внесок ужгородських алгебраїстів у математичних спільнотах, як в Україні, так і за кордоном називають школою Бермана-Гудивка. З 1973 року до 1980 року з перервою з 1974 року по 1975, коли кафедру алгебри очолював П.М.Гудивок, завідувачем кафедри була доцент Г.Р.Росса. З 1980 року понад тридцять років до останніх днів свого життя кафедру алгебри очолював професор П.М.Гудивок. В 2012 році завідувачем кафедри алгебри став доцент І.В.Шапочка, а в 2021 році завідувачем кафедрою був обраний О.А.Тилищак, який у 2020 році захистив дисертацію «Матричні зображення скінченних груп над комутативними локальними кільцями та їх застосування» на здобуття наукового ступеня доктора фізико-математичних наук. У цьому ж році кафедру алгебри об'єднали з кафедрою диференціальних рівнянь і математичної фізики. Після реорганізації нова кафедра одержала назву кафедри алгебри та диференціальних рівнянь. Її завідувачем став доцент О.К.Рейтій.

Окрім згаданих вище професорів С.Д.Бермана, П.М.Гудивка, доцентів Г.Р.Росси, І.В.Шапочки та О.А.Тилищака, протягом тривалого часу на кафедрі плідно працювали професор А.А. Бовді, доценти В.І.Севбо, О.Ф.Хічій, З.П.Жилінська, С.С.Поляк, Е.С.Дроботенко, В.С.Дроботенко, Є.Я.Погоріляк, В.П.Рудько, П.Г.Гресь, О.А.Кирилюк, В.Ф.Баранник, Н.В.Юрченко, М.Ю.Бортош, старші викладачі І.І.Шулла, В.І.Погоріляк, старший лаборант Л.І.Кожара. Також деякий час на кафедрі працювали професори М.Д. Бабич, Л.Ф.Баранник, Ф.Г.Вашук, В.П.Щедрик та асистенти М.П.Желізняка, А.О.Кирилюк та Г.Я.Семчишин. Крім того, науковими співробітниками кафедри алгебри пра-

цювали кандидати наук О.І.Циткін, Т.М.Сапужак, М.А.Докучаєв, А.А.Сакач, А.Л.Пецик та В.А.Бовді.

Лекції з актуальних наукових напрямків викладачам, науковим співробітникам, аспірантам кафедри і студентам, що спеціалізувались по кафедрі алгебри, читали видатні вчені Б.Н.Делоне, О.Г.Куроп, І.Р.Шафаревич, О.І.Кострикін, С.П.Новіков, Д.К.Фаддєєв, З.І.Боревич, А.В.Яковлев, В.П.Платонов, Д.К.Супруненко, О.Ю.Залеський, В.А.Андрунакієвич, Л.А.Калужнін, В.М.Глушков, А.В.Ройтер, Ю.В.Капітонова, Ю.А.Дрозд, В.В.Кириченко, В.І.Фушич, К.Роггенкамп, В.Длаб та інші.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. «Про математичний факультет Ужгородського університету, про його викладачів і студентів у співавторстві С.С.Поляка та В.В.Маринця були видані дві монографії: «Математика і математичний факультет Ужгородського державного університету. Документи. Цифри. Факти» (1999 рік) та «Математика і математичний факультет Ужгородського національного університету. Документи. Цифри. Факти» (2006 рік).» – йдеться у виданні 2018 року «Викладачі-математики та випускники-математики Ужгородського університету під загальною редакцією С.С.Поляка [1, с.11], де зібрано біографії та списки наукових публікацій 179 викладачів-математиків Ужгородського університету, прізвища випускників перших дванадцяти випусків студентів математичного відділення фізико-математичного факультету УжДУ та випускників п'ятдесяти випусків студентів математичного факультету Ужгородського університету. П.М.Гудивок та В.С.Дроботенко [2] до 75-річчя від дня народження С.Д.Бермана опублікували статтю про наукові дослідження видатного вченого. І.В.Шапочка [3, с.12] до 80-ти річчя від дня народження П.М. Гудивка навів коротку наукову біографію професора П.М.Гудивка. І.В.Шапочка зазначив, що «наукові досягнення професора П.М.Гудивка одержали високу державну і громадську оцінку. В 1991 році йому присвоєно звання заслуженого працівника народної освіти України, в 1992 році він обраний академіком АН ВШ України, в 1997 році одержав звання соросівського професора. З 1998 року професор П.М.Гудивок є членом Американського математичного товариства».

Мета статті – зробити історичний огляд про створення кафедри алгебри Ужгородського університету, її розвиток та наукову діяльність протягом більш ніж пів століття, а також огляд важливих наукових результатів когорти вчених, яких об'єднала кафедра алгебри та її ідейний лідер П.М.Гудивок.

Методи дослідження: теоретичні методи дослідження, а саме: аналіз наукової літератури, синтез отриманих при аналізі результатів для уточнення ключових понять дослідження, узагальнення та систематизація з метою формування підсумкових авторських висновків дослідження.

Виклад основного матеріалу. Наукові дослідження з алгебри розпочалися в Ужгородському державному університеті в 1952 році на кафедрі загальної математики під керівництвом доц. С.Д.Бермана. С.Д.Берман одержав фундаментальні результати про зображення скінченних груп над довільним полем. Він узагальнив на довільне поле результати Брауера і Фробеніуса про індуковані характери і число незвідних зображень скінченних груп над алгебраїчно замкнутим полем. С.Д.Берманом була побудована теорія індексу Шура абсолютно незвідних зображень скінченних груп відносно поля раціональних p -адичних чисел.

З 1961 року на кафедрі алгебри ведуться інтенсивні дослідження з теорії зображень скінченних

груп над комутативними кільцями. С.Д.Берман і П.М.Гудивок розв'язали задачу про число нерозкладних зображень скінченної групи над кільцями цілих чисел і цілих p -адичних чисел. П.М.Гудивком виявлено, коли задача описання зображень скінченної групи над кільцем цілих p -адичних чисел є дикою. Узагальнення цих результатів на деякі комутативні локальні кільця одержано П.М.Гудивком, В.І.Погоріляком і В.М.Оросом. Вивчено зв'язок між цілочисловими P -адичними зображеннями скінченної групи і її силовської p -підгрупи (С.Д.Берман, П.М.Гудивок, В.П.Рудько, Т.М.Сапужак). Цікаві результати про незвідні зображення скінченних груп над деякими комутативними кільцями одержали П.М.Гудивок, В.П.Рудько, Т.М.Сапужак, Є.Я.Погоріляк, В.М.Орос і О.А.Тилищак. Знайдено критерії справедливості теореми Крулля-Шмідта для зображень скінченних p -груп над дискретно нормованими кільцями (П.М.Гудивок, Є.Я.Погоріляк). П.М.Гудивок та В.П.Рудько розвинули теорію тензорних добутків зображень скінченних груп над комутативними локальними кільцями. Ними розв'язана задача про напівпростоту алгебри цілочислових зображень скінченної групи над полем раціональних чисел. Ряд результатів про тензорні добутки зображень скінченних груп над кільцями цілих P -адичних чисел одержали В.П.Рудько, С.Ф.Гончарова, В.Ф.Баранник, Т.М.Сапужак, В.С.Дроботенко, Е.С.Дроботенко, З.П.Жилінська і Є.Я.Погоріляк описали всі нерозкладні зображення групи простого порядку p над кільцем класів лишків за модулем p^n . В.С.Дроботенко застосував цей результат для описання одного класу скінченних p -груп. П.Г. Гресь довів гіпотезу Альперіна про характери висоти нуль для p -блоків p -розв'язних груп і теорему редукції для двох відомих гіпотез Брауера і Олсона з теорії p -блоків. С.С.Поляк і В.П.Рудько знайшли ряд алгоритмів для описання класів спряжених елементів групи унітарних матриць над скінченним полем. Е.С.Дроботенко описав незвідні комплексні зображення груп $GL(n, q)$ ($n \leq 4$), групи Судзукі $G(q)$ та простої групи Янко. Л.Ф.Баранник, В.Ф.Баранник та П.М.Гудивок дослідили проєктивні зображення скінченних груп над комутативними локальними кільцями. Ними розв'язана задача про число нерозкладних проєктивних матричних зображень скінченної групи над кільцем цілих P -адичних чисел.

Теорія зображень скінченних груп застосовувалася співробітниками кафедри алгебри до вивчення певних класів груп. П.М.Гудивок, В.П.Рудько, О.А.Кирилюк, П.Г.Гресь і О.І.Циткін описали ряд важливих класів скінченних незвідних підгруп повної лінійної групи над кільцем цілих чисел. Ці результати мають застосування в багатомірній кристалографії. В.А.Бовді, П.М.Гудивок і В.П. Рудько описали ряд класів кристалографічних груп. Вивчалися силовські p -підгрупи повної лінійної групи над деякими областями цілісності (П.М.Гудивок, В.П.Рудько, О.А.Кирилюк, Ф.Г.Вашук, Н.В.Юрченко). Ці результати на область головних ідеалів характеристик нуль узагальнили П.М.Гудивок, В.П.Рудько і Н.В.Юрченко. О.А.Тилищак одержав ряд важливих результатів про силовські p -підгрупи повної лінійної групи над комутативним локальним кільцем характеристики p^s . Він розв'язав задачу про спряженість цих p -підгруп. Розв'язана задача про спряженість і ізоморфізм силовських p -підгруп повної лінійної групи над кільцем цілих чисел (П.М.Гудивок, В.П.Рудько). П.М.Гудивок, Ф.Г.Вашук, В.С.Дроботенко та І.В. Шапочка вияснили, коли задача описання всіх незіоморфних розширень довільної повної абелевої

p -групи з умовою мінімальності за допомогою скінченної p -групи є дикою задачею. Дано описання деяких класів p -груп Чернікова.

В.С.Дроботенко, Е.С.Дроботенко і Є.Я.Погоріляк описали автоморфізми повної лінійної групи над деякими локальними кільцями.

А.А.Бовді розвинув теорію мультиплікативної групи групового кільця. Ним доведено ряд структурних теорем про цю групу і розв'язані відомі гіпотези Цассенхауза, Сегала і С.П. Новікова про мультиплікативну групу цілочислового групового кільця. Цінні результати про мультиплікативну групу групового кільця одержали С.Д.Берман, І.І.Хрипта, Г.Р.Росса, М.С.Семирот, М.А.Докучаєв, А.А.Сакач, В.А.Бовді.

Результати наукової роботи кафедри опубліковані у відомих наукових журналах і монографіях [4-10].

Члени кафедри неодноразово виступали на міжнародних і всеукраїнських наукових конференціях. П.М.Гудивок доповідав на двох міжнародних конгресах математиків (в 1966 році в Москві, в 1983 році в Варшаві) і на Європейському з'їзді математиків (в 1996 році в Будапешті). Кафедрою проведено шість міжнародних і всеукраїнських наукових конференцій та семінарів. Понад сорок випускників кафедри алгебри захистили кандидатські дисертації. Вісім вихованців кафедри алгебри стали докторами наук і професорами (П.М.Гудивок, А.А.Бовді, Л.Ф.Баранник, А.І.Клімик, А.Ф.Баранник, К.Бузаші, Ф.Г.Вашук, О.А.Тилишак).

На факультеті математики та цифрових технологій здійснюється підготовка спеціалістів, як до науково-виробничої, так і педагогічної діяльності у закладах освіти (за спеціальністю 014.04 Середня освіта (Математика)). Кафедра алгебри упродовж

багатьох років була провідною на факультеті в підготовці випускників для професії викладача математики. Вона забезпечувала вивчення студентами курсів «Методика викладання математики», «Вибрані розділи елементарної математики». Викладачі кафедри постійно брали участь в підготовці та проведенні районних, міських та обласних математичних олімпіад у Закарпатській області, в проведенні занять з спецкурсів та факультативів в окремих школах, керівництві науковою роботою учнів Малої академії наук, в читанні лекцій на курсах підвищення кваліфікації учителів.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Таким чином, розглянуто історію створення та розвитку кафедри алгебри в Ужгородському університеті. Зроблено огляд основних напрямків наукової діяльності на кафедрі та огляд важливих результатів наукових досліджень, що виконувалися викладачами кафедри. Учень видатного С.Д.Бермана професор П.М.Гудивок разом з когортою науковців продовжив розвиток алгебраїчної наукової діяльності в Ужгородському університеті. За вагомий науковий внесок ужгородських алгебраїстів у математичні спільноти України та за кордоном називають школою Бермана-Гудивка. На факультеті математики та цифрових технологій Ужгородського університету на даний час проводяться наукові дослідження на чотирьох кафедрах: на кафедрі теорії ймовірностей та математичного аналізу, на кафедрі алгебри та диференціальних рівнянь, на кафедрі системного аналізу та оптимізації, на кафедрі кібернетики та прикладної математики. Перспективою подальших досліджень може бути історичний огляд наукової діяльності окремих кафедр та факультету в цілому.

Конфлікт інтересів. Автори підтверджують відсутність фінансових, особистих чи інших інтересів, що можуть розгладатися як потенційний конфлікт інтересів щодо публікації цієї статті.

Фінансування. Робота виконана за відсутності фінансової підтримки з боку будь-яких організацій.

Доступність даних. Це теоретичне дослідження не передбачає використання додаткових наборів даних.

Використання штучного інтелекту. Інструменти штучного інтелекту не використовувались при написанні цієї роботи.

Список використаної літератури

1. Маринець В.В., Поляк С.С. Математики і математичний факультет Ужгородського національного університету. Ужгород: Гражда, 2006. 334 с.
2. Гудивок П.М., Дроботенко В.С. Самуїл Давидович Берман (до 75-річчя від дня народження) *Наук. вісник Ужгород. Ун-ту. Сер. матем.* 1997. Вип.2. С.4–11.
3. Шапочка І.В. Петро Михайлович Гудивок – до 80-ти річчя від дня народження} *Наук. вісник Ужгород. Ун-ту. Сер. матем. і інформ.* 2016. №1(28). С.7–13.
4. Бовді А.А. Групповые кольца. Ужгород: Изд-во УжГУ, 1974. 118 с.
5. Гудивок П. М. Целочисленные представления конечных групп: Учеб. пособие. Ужгород: Изд-во УжГУ, 1978. 82 с.
6. Гудивок П. М., Рудько В. П. Тензорные произведения представлений конечных групп: Учеб. пособие. Ужгород: Изд-во УжГУ, 1985. 120 с.
7. Гудивок П. М. Представления конечных групп над коммутативными локальными кольцами. Ужгород: Ужгород. нац. ун-т, 2003. 120 с.
8. Дроботенко В.С., Рудько В.П. Элементы теории колец. Ужгород: Ужгород. нац. ун-т, 2004. 128 с.
9. Гудивок П.М., Бовді В.А., Рудько В.П. Кристаллографические группы. Ужгород: Ужгород. нац. ун-т, 2006. 120 с.
10. Гудивок П.М., Рудько В.П., Тилишак О.А., Юрченко Н.В. Лінійні групи. Ужгород: Ужгород. нац. ун-т, 2011. 83 с.

References

1. Marynets', V.V., & Polyak, S.S. (2006). *Matematyky i matematychnyy fakul'tet Uzh-horods'koho natsional'noho universytetu* [Mathematics and the Faculty of Mathematics of the Uzhhorod National University]. Hrazhda. [in Ukrainian].
2. Hudyvok, P.M., & Drobotenko, V.S. (1997). Samuyil Davydovych Berman (do 75-richchya vid dnya narodzhennya) [Samuil Davydovich Berman (to the 75th anniversary of his birth)]. *Nauk. visnyk Uzhhorod. Un-tu. Ser. Matem.* 2, 4–11. [in Ukrainian].
3. Shapochka, I.V. (2016). Petro Mykhaylovych Hudyvok – do 80-ty richchya vid dnya narodzhennya [Petro Mykhailovych Hudyvok – to the 80th anniversary of his birth]. *Nauk. visnyk Uzhhorod. Un-tu. Ser. matem. i inform.* 1 (28), 7–13. [in Ukrainian].
4. Bovdy, A.A. (1997). *Grupovyie kol'tsa* [Group rings]. UzhSU. [in Russian].
5. Gudivok, P.M. (1998). *Iselochislennyye predstavleniya konechnykh grupp* [Integer Representations of Finite Groups] UzhSU. [in Russian].
6. Gudivok, P.M., Rud'ko, V.P. (1985). *Tenzornyye proizvedeniya predstavleniy konechnykh grupp* [Tensor products of representations of finite groups: Proc. Allowance]. UzhSU. [in Russian].
7. Gudivok, P.M. (2003). *Predstavleniya konechnykh grupp nad kommutativnymi lokal'nyimi kol'tsami* [Representations of finite groups over commutative local rings]. UzhNU. [in Russian].
8. Drobotenko, V.S., Rud'ko, V.P. (2004). *Elementy teoriiyi kilets'* [Elements of the theory of rings]. UzhNU [in Ukrainian].

9. Hudyvok, P.M., Bovdy, V.A., Rud'ko V.P. (2006). *Krystallohrafycheskye hruppy* [Crystallographic groups]. UzhNU [in Russian].
10. Hudyvok, P.M., Rud'ko, V.P., Tylyshchak O.A., Yurchenko N.V. (2011). *Liniyni hrupy* [Linear groups]. UzhNU. [in Ukrainian].

Статус статті: Отримано: 30.03.2023 Прийнято: 02.05.2023 Опубліковано: 04.05.2023

Shapochka Ihor

Candidate of Physical and Mathematical Sciences, Ph.D., Associate Professor
Department of Algebra and Differential Equations
State University «Uzhhorod National University», Uzhhorod, Ukraine

Yurchenko Nataliia

Candidate of Physical and Mathematical Sciences, Ph.D., Associate Professor
Department of Algebra and Differential Equations
State University «Uzhhorod National University», Uzhhorod, Ukraine

**HISTORICAL OVERVIEW OF SCIENTIFIC RESEARCH AT THE DEPARTMENT ALGEBRA IN
UZHGOROD UNIVERSITY**

Abstract. The relevance of the chosen research topic lies in the importance of knowledge and understanding of trends in the development of scientific activities of the academic departments, since academic departments may become centers for creating scientific schools in Ukraine. Samuil Berman and Petro Hudyvok played an important role in organizing the Department of Algebra at Uzhhorod University and choosing the direction of scientific research. Their scientific genius and pedagogical talent made them and the department they founded famous in Ukraine and abroad. The history of the Department of Algebra is an integral part of the history of Uzhhorod University which was founded in 1945. The purpose of the article is to provide a historical overview of the creation of the Department of Algebra at Uzhhorod University, its development and scientific activity for more than half a century, as well as a review of the important scientific results of the cohort of scientists who were united by the Department of Algebra and its ideological leader P.Hudyvok. To achieve this goal, the following methods were used: analysis of scientific literature, synthesis of the results obtained during the analysis to clarify the key concepts of the study, generalization and systematization in order to form research conclusions. The article provides historical data on the prerequisites for the initiation and establishment of the Department of Algebra at Uzhhorod University, on the scientific directions of the department's lecturers and their main scientific results. We made an overview of the main directions of scientific activity at the department and an overview of the important results of scientific research performed by the department's lecturers. Professor P.Hudyvok, a student of the outstanding scientist S.Berman, together with a cohort of scientists continued the development of algebraic scientific activity at Uzhhorod University. Uzhhorod algebraists are called the Berman-Hudyvok school in mathematical communities in Ukraine and abroad for their significant contribution to science.

Key words: Department of Algebra, Uzhhorod University, scientific activity, historical overview.

УДК 378.02
DOI: 10.24144/2524-0609.2023.52.237-241

Шаргун Тетяна Олексіївна

доктор педагогічних наук, професор кафедри іноземних мов
Інститут гуманітарних та соціальних наук НУ «Львівська політехніка»
м.Львів, Україна
t.shargun@gmail.com
<http://orcid.org/0000-0002-6014-494>

Жукова Анна Робертівна

працівник ЗСУ
викладачка кафедри іноземних мов та військового перекладу
Національна академія сухопутних військ імені гетьмана Петра Сагайдачного
аспірантка педагогічного факультету Львівського національного університету імені Івана Франка
м.Львів, Україна
annetta000@gmail.com
<http://orcid.org/0000-0002-7292-1605>

Горошко-Яровик Лілія Іванівна

викладач іноземних мов циклової комісії філологічних дисциплін
Львівський фаховий коледж харчової та переробної промисловості
м.Львів, Україна
viva142005@ukr.net

ОСОБЛИВОСТІ КОМУНІКАТИВНОЇ МЕТОДИКИ У ВИКЛАДАННІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ЯК ОДИН З ЕФЕКТИВНИХ СПОСОБІВ РОЗВИТКУ ЛІДЕРСЬКИХ КОМПЕТЕНЦІЙ У ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ

Анотація. У статті розглянуто особливості комунікативної методики викладання іноземної мови як одного з ефективних інструментів розвитку лідерських компетенцій у студентів. Актуальність заявленої у статті проблеми зумовлена необхідністю розвитку іншомовної комунікативної компетентності здобувачів освіти як однієї з важливих складових сучасних фахівців-лідерів, які підготовлені до ефективної діяльності на міжнародному рівні, міжкультурного спілкування та вияву своїх лідерських якостей і здібностей. Мета дослідження: розкриття змісту комунікативної методики викладання іноземної мови та обґрунтування доцільності її застосування для розвитку лідерських компетенцій здобувачів освіти. Особливу увагу у контексті цього дослідження приділено аналізу сутності та особливостей комунікативної методики для формування лідерських компетенцій студентів. Основу методологічного підходу в цьому дослідженні складає якісне поєднання теоретичних методів дослідження, зокрема аналіз, синтез, інтерпретація, узагальнення та абстрагування було використано для визначення теоретичних підходів до пояснення поняття «комунікативна методика» та розкриття змісту цього поняття, а проблемно-порівняльний та структурний методи було застосовано для аналізу особливостей процесу формування лідерських компетенцій за допомогою комунікативного підходу у процесі викладання іноземної мови у здобувачів освіти. Основними результатами, які були одержані в межах цього наукового дослідження, варто вважати обґрунтування ефективності використання комунікативної методики у процесі викладання іноземної мови для формування лідерських компетенцій у студентів. Результати цього наукового дослідження, а також сформульовані на їхній основі висновки, становлять практичну цінність для викладачів іноземної мови у закладах вищої та фахової передвищої освіти, вчителів, методистів, а також інших педагогічних працівників та науковців, які займаються вивченням проблем вивчення іноземної мови, лідерства та формування лідерської компетенції у здобувачів освіти на сучасному етапі.

Ключові слова: комунікативна методика, комунікативний підхід, викладання іноземних мов, лідерські компетенції, здобувачі освіти.

Вступ. У сучасних умовах глобалізаційних процесів, які відбуваються в усіх сферах суспільства, освітній процес у закладах вищої освіти та фахової передвищої освіти зазнає суттєвих змін й орієнтований на досягнення світових освітніх стандартів. Нові умови професійної діяльності вимагають фахівців нової генерації, які володіють розвиненими лідерськими якостями, прагнуть змін, не бояться брати на себе відповідальність та приймають правильні рішення, а також володіють іноземною мовою та здатні до міжкультурного спілкування. У зв'язку з цим, особливо актуальною стає проблема пошуку нових та ефективних підходів, методів та прийомів розвитку лідерської компетенції студентів та вивчення іноземної мови як засобу спілкування. Сьогодні за допомогою комунікативної методики у викладанні іноземної мови можна забезпечити не тільки досконале вивчення студентами іноземної мови як засобу спілкування, але й розвиток лідерських компетенцій

здобувачів освіти. Тому варто детальніше розглянути особливості комунікативної методики під час викладання іноземної мови з точки зору її ефективності для розвитку лідерських компетенцій студентів, адже це питання залишається поза увагою сучасних дослідників.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Варто зазначити, що комунікативну методику та її особливості розглядали у своїх наукових розвідках такі українські дослідники як В.В.Вдовін, С.В.Король, Л.П.Малишевська, С.М.Муравська, В.В.Причина, О.О.Чевичелова та ін. Цю методику активно досліджують і в зарубіжній методиці, зокрема над цією проблемою працюють такі зарубіжні науковці як К.Блек, Д.Грін, Н.Гез, Е.І.Джойнер, Х.Бессе, Р.Мільруд, А.Амат, Д.Уілкінс, Д.Хаймз та ін. Аналіз цих досліджень засвідчує, що проблемі активізації процесу навчання іншомовного мовлення засобами комунікативної методики була приділена значна ува-

га, однак особливості комунікативної методики у викладанні іноземних мов як інструменту для розвитку лідерських компетенцій студентів ще не достатньо висвітлені та потребують пильної уваги з боку дослідників.

Мета статті полягає у розкритті змісту комунікативної методики та обґрунтуванні доцільності її використання у процесі викладання іноземної для розвитку лідерських компетенцій здобувачів освіти. Відповідно до поставленої мети визначено основні завдання дослідження: 1) з'ясувати сутність комунікативної методики викладання іноземних мов; 2) розглянути особливості комунікативної методики; 3) дослідники специфіку використання комунікативної методики для розвитку лідерських компетенцій студентів. Основу методологічного підходу в цьому дослідженні складає якісне поєднання теоретичних методів дослідження, зокрема аналіз, синтез, інтерпретація, узагальнення та абстрагування було використано для визначення теоретичних підходів до пояснення поняття «комунікативна методика» та розкриття змісту цього поняття, а проблемно-порівняльний та структурний методи було застосовано для аналізу особливостей процесу формування лідерських компетенцій за допомогою комунікативного підходу у процесі викладання іноземної мови у здобувачів освіти.

Виклад основного матеріалу дослідження. Перш за все розглянемо сутність головного поняття нашого дослідження – поняття «комунікативна методика».

На сучасному етапі розвитку методичної науки однією з головних методик навчання іноземних мов є комунікативна методика або комунікативний підхід. На думку Д.Філіпса, комунікативний підхід – це спроба уникнення формальних або традиційних підходів, які ґрунтуються на граматиці й перекладах, та перейти до підходів, за допомогою яких студент застосовуватиме мову як засіб спілкування» [1, с.94].

Р.Скотт переконаний, що усна комунікативність або спілкування є таким типом діяльності, який передбачає спілкування двох чи більше осіб і у якому обидва учасники є слухачами та співрозмовниками одночасно, тобто вони повинні реагувати на те, що чувають через репліки [2, с.70].

Сучасний вчений С.В.Король висловлює думку, що суть комунікативного підходу полягає в тому, щоб передати здобувачам освіти не знання про мову як систему, а озброїти їх мовленнєвими вміннями та навичками для практичного використання в будь-якій іншомовній мовленнєвій ситуації. З огляду на це, комунікативна методика навчання іноземних мов покликана наблизити тих, хто вивчає іноземну мову, до реальних умов спілкування [3, с.133].

Н.Білан [4, с.151] підкреслює, що головне завдання комунікативної методики полягає в організації процесу навчання іноземної мови, який буде відповідати процесу реального спілкування. Оскільки на відміну від традиційної методики, основною метою навчання іноземної мови за цією методикою є навчання не системі мови, а її використанню у реальному спілкуванні, а головним засобом навчання виступають не письмові тексти та граматичні вправи, а ситуації, що моделюють реальне спілкування. На переконання Н.Білан, основним завданням комунікативної методики є навчити здобувачів освіти розмовляти іноземною мовою якщо не на рівні носія мови, то хоча б на рівні, який необхідний для їх подальшої роботи.

Більшість дослідників, серед яких і Н.Білан [4], В.Вдовін [5], С.Король [3] та ін., підтримують думку,

що головними принципами навчання, які використовуються під час застосування комунікативної методики є наступні:

1) принцип мовленнєвої спрямованості або принцип комунікативності – для реалізації мовленнєвої мети потрібно практично користуватися мовою у ситуаціях, що максимально наближені до ситуацій реального спілкування;

2) принцип індивідуалізації – завжди варто враховувати індивідуально-психологічні особливості здобувачів освіти, адже саме вони впливають на успішне оволодіння іншомовною мовленнєвою діяльністю. Комунікативність вміщує індивідуалізацію навчання мовної діяльності, під якою слід розуміти врахування всіх властивостей студента як індивідуальності, тобто його індивідуальних здібностей, вмінь здійснювати мовну та навчальну діяльність, а також його особливих якостей. У межах комунікативної методики індивідуалізація є основним засобом створення мотивації та активності;

3) принцип автентичності – найголовнішою характеристикою комунікативного підходу є застосування автентичних матеріалів, таких, якими користуються носії мови, що вивчається;

4) принцип інтерактивності – навчання відбувається головним чином у групах, адже в умовах групової взаємодії між студентами утворюється спільний фонд інформації про досліджуваний предмет, яким вони користуються разом, а також у процесі групової роботи підвищується мотивація та успішність здобувачів освіти. Більш того, сучасна комунікативна методика пропонує широке застосування в освітньому процесі активних нестандартних форм та методів роботи, що допомагають краще свідомо засвоювати матеріал. До таких форм роботи належать: індивідуальна, парна, групова та робота в команді. Найчастіше у межах комунікативної методики використовують такі форми парної та групової роботи, як внутрішні або зовнішні кола, читання зигзагом, мозковий штурм, парні інтерв'ю та обмін думками;

5) принцип інтенсивного використання фонових знань студентів – є дуже актуальним для неможливих закладів вищої освіти. Відповідно до комунікативної методики здобувачі освіти повинні не тільки вміти читати та перекладати тексти за фаховим спрямуванням, але й вміти вести розмову за даними темами. У зв'язку з цим, необхідно розробляти такі завдання, що дозволятимуть не тільки активізувати фонові знання сильніших студентів, краще засвоювати фахову лексику й розвивати навички говоріння, а й підвищувати інтерес та мотивацію до вивчення іноземної мови слабшими студентами;

6) принцип ситуативності або контекстуальної обумовленості – означає, що мова та мовні засоби використовуються в межах відповідного соціального контексту, тобто ситуативно. Контекст, або ситуація дають змогу впізнати, семантизувати та запам'ятати значення кожної нової лексичної одиниці. Окрім того, контекст дозволяє адекватно зрозуміти кожне слово, речення завдяки його контекстуалізації – співвіднесенням його значення зі значенням навколишніх одиниць, на відміну механічного заучування, слів, граматичних форм, словосполучень або речень, яке не дозволяє запам'ятовувати їх надовго. Ситуативність є обов'язковим елементом комунікативної методики, завдяки якій стимулюється мовленнєва діяльність здобувачів освіти та розвиваються їх мовленнєві навички.

Як підкреслює В.В.Вдовін [5, с.16] комунікативний підхід зорієнтований на вивчення мови через спілкування, а застосування мови в реальній кому-

нікативній ситуації спричинило в межах цього підходу деякі тенденції, які релевантні для викладання іноземної мови. Серед таких тенденцій В.В. Вдовін виокремлює наступні:

- 1) комунікативна спрямованість усіх видів навчання;
- 2) головною ланкою у процесі навчання є не викладач, а студент («learner-centred approach»);
- 3) зацікавлення студентів процесом навчання відповідно до їхніх здібностей, інтересів і потреб («the whole person approach»);
- 4) подання навчально-методичних матеріалів за ситуативно-тематичним або функціональним принципом;
- 5) головними видами роботи студентів є парна (діалог) і групова (полілог) робота;
- 6) комунікативний підхід до вивчення іноземної мови сприяв появі нетрадиційного ставлення до помилки.

Якщо вести мову про комунікативну методику у викладанні іноземної мови як про один зі способів розвитку лідерських компетенцій здобувачів освіти, то вважаємо, що ця методика є однією з найефективніших способів розвитку зазначених компетенцій у студентів.

Насамперед слід наголосити, що у межах комунікативної методики пріоритетною є комунікативна мета у навчанні іноземної мови, яка передбачає таку організацію діяльності, що спрямована на оволодіння здобувачами освіти спілкування в усній та писемній формах. Комунікативна методика викладання іноземних мов демонструє, що головну роль відіграє спілкування, спонтанне мовлення, діалогічне мовлення, при цьому наголошується на реальному спілкуванні [6, с.284]. Підручники, які є комунікативно спрямованими, вміщують автентичні навчальні матеріали, завдання до теми або текстів будуються так, що спонукають здобувачів освіти до висловлення власної точки зору, позиції, звернення до особистого життєвого досвіду. Це дає змогу студентам на заняттях не тільки спілкуватися іноземною мовою та розвивати свої комунікативні здібності, але й спонукає до висловлення власної позиції, думок та поглядів, що позитивно впливає на особистісне зростання молодих людей та розвитку їх лідерських якостей [7, с.101]. Спілкування є одним з аспектів успішної діяльності лідера, завдяки якому лідер реалізує свою діяльність, здійснює вплив на інших та розв'язує різноманітні професійні завдання.

Крім того, відповідно до комунікативної методики навчання іноземної мови, варто враховувати особливості реальної комунікації, а в основі процесу вивчення іноземної мови повинна лежати модель реального спілкування, адже володіння тільки системою мови, тобто знаннями граматики й лексики є недостатнім для ефективного користування мовою з метою комунікації. Завдяки застосуванню комунікативних завдань, які моделюють реальні ситуації, вдається навчити здобувачів освіти ефективно діяти у різноманітних ситуаціях професійної діяльності та у критичних ситуаціях, з якими може стикатися майбутній фахівець [8]. Це вчить студентів справлятися з різноманітними труднощами та виховує справжніх лідерів, які знають як ефективно діяти у різних професійних та життєвих ситуаціях.

Комунікативна методика надає головну роль у процесі навчання студенту, а не викладачу. Викладач лише полегшує навчання здобувача освіти, залучаючи його до ситуацій на кшталт «студент-студент» у вищому ступені, аніж до ситуації «викладач-студент», він є менеджером різних видів діяльності

у навчальній аудиторії, він також є радником, який відповідає на запитання здобувачів освіти та скеровує їх діяльність [9, с.173]. З іншого боку, викладач може бути учасником процесу навчання разом зі студентами та їх співрозмовником. Однак студент знаходиться у центрі навчального процесу, він є учасником спілкування, несе відповідальність за результати свого навчання, намагається порозумітися, знайти спільне рішення тощо [10, с.117].

Таким чином, студент займає лідерську позицію на занятті, він відчуває всю відповідальність та приймає рішення, адже розуміє, що завдяки вільному володінню іноземною мовою перед ним відкриваються широкі перспективи й унікальні можливості. Це дає йому змогу розвивати лідерські якості та здібності, навчає дисциплінованості, відповідальності, розуміння необхідності прийняття правильних рішень та вчинення конкретних дій.

З огляду на те, що у межах комунікативної методики основна увага приділяється груповому навчанню, здобувачі освіти вчать слухати своїх одногрупників, вести бесіди, обговорення та дискусії у групі, спільно працювати над проєктами, вони більше орієнтуються на своїх одногрупників, а не на викладача як на модель. Також значна увага приділяється й спільній самостійній роботі, під час такої роботи здобувачі освіти виконують індивідуальне завдання, а потім представляють результати своєї діяльності та обговорюють їх. Під час дискусії виробляється спільне рішення або студенти пояснюють, чому дотримуються тієї або іншої точки зору [8].

На наше глибоке переконання, все це також сприяє формуванню лідерських компетенцій студентів та розширенню їх лідерського потенціалу. Виконуючи завдання у групах, студенти не лише практикують іноземну мову, повторюють та закріплюють вивчений матеріал, розвивають свої творчі й організаторські здібності, але й у межах співпраці вони вчать спілкуватися один з одним, прислухаються до думок інших учасників команди, не бояться висловлювати свою думку, знаходити компроміс та представляти результати своєї діяльності. Це формує у здобувачів освіти вміння й навички публічного виступу, презентації та розвиває лідерські вміння і якості, що є важливими для майбутньої професійної діяльності здобувачів освіти.

Варто зауважити, що сучасна комунікативна методика пропонує активне впровадження в процес вивчення іноземної мови нестандартних методів і форм роботи для кращого свідомого засвоєння матеріалу. До прикладу, найбільш відомими нестандартними формами парної та групової роботи є внутрішній й зовнішній кола, обмін думками, мозковий штурм, парні інтерв'ю тощо [11, с.109]. Застосування таких нестандартних та інноваційних методів дає змогу покращувати мовленнєві компетенції студентів, підвищувати їх мотивацію до вивчення іноземної мови, забезпечувати мовленнєву практику здобувачів освіти, а також розкривати їх лідерський потенціал, розвивати лідерські якості та здібності, які є необхідними для професійної діяльності та повсякденного життя у сучасному динамічному світі [12].

Проте слід звернути увагу, що комунікативна методика буде ефективним способом розвитку лідерських компетенцій студентів за умови підбору правильних завдань, ґрунтовної підготовки до кожного заняття, кропіткої роботи й майстерності викладача щодо постановки цілей заняття, підготовки інформаційного матеріалу з метою розвитку лідерських компетенцій здобувачів освіти та розширення їх лідерського потенціалу, вибору оптимальних форм

та методів навчання, їх успішного поєднання для успішного іншомовного спілкування та формування фахівців-лідерів.

Висновки. Розглянувши особливості комунікативної методики у викладанні іноземної мови як одного з ефективних способів розвитку лідерських компетенцій у студентів, можна зробити висновок, що ця методика є дійсно ефективною для розвитку лідерських компетенцій здобувачів освіти. Комунікативна методика у викладанні іноземної мови допомагає здобувачам освіти не лише долати мовний бар'єр, вільно й правильно спілкуватися іноземною мовою, а й розв'язувати складні задачі на основі аналізу обставин та відповідної інформації, висловлювати власне бачення, альтернативні думки й погляди, приймати важливі рішення, дискутувати та вести бесіди з різними людьми, тобто формувати лідерські компетенції у студентів. Однак це буде відбуватися тільки

за умов високої професійної підготовки викладача, його умінь організувати процес навчання, забезпечувати відповідне матеріально-технічне оснащення та розуміння сутності лідерства й особливостей формування лідерських компетенцій у здобувачів освіти. Виокремлення ключових характеристик, принципів функціонування та обґрунтування ефективності використання комунікативної методики навчання іноземних мов як ефективного способу формування лідерських компетенцій здобувачів освіти не вичерпує усіх аспектів цієї наукової проблеми. Перспективи подальших розвідок у даному напрямі полягають у детальному розгляді особливостей організації, матеріально-технічного забезпечення та проведення заняття з іноземної мови з використанням комунікативної методики, яке б було спрямоване ще й на формування лідерських компетенцій здобувачів освіти та розширення їх уявлень про лідерство загалом.

Конфлікт інтересів. Автори підтверджують відсутність фінансових, особистих чи інших інтересів, що можуть розглядатися як потенційний конфлікт інтересів щодо публікації цієї статті.

Фінансування. Робота виконана за відсутності фінансової підтримки з боку будь-яких організацій.

Доступність даних. Це теоретичне дослідження не передбачає використання додаткових наборів даних.

Використання штучного інтелекту. Інструменти штучного інтелекту не використовувались при написанні цієї роботи.

Список використаної літератури

1. Philips D. Language in Schools. From Complacency to Conviction. London: Centre for Information on Language Teaching and Research, 1988. 226 p.
2. Johnson K. Communication in the classroom. London: Longman Group, 1992. 140 p.
3. Король С.В. Комунікативний підхід у навчанні іноземних мов. *Педагогічний дискурс*. 2012. № 11. С.133-136.
4. Білан Н. Комунікативний метод навчання іноземних мов студентів немовних ВНЗ. *Молодь і ринок*. 2012. № 5. С.149-153.
5. Вдовін В.В. Комунікативний підхід як оптимальний засіб вивчення іноземної мови у ВНЗ. *Вісник Національного університету «Львівська політехніка»*. 2007. № 586. С.15-20.
6. Муравська С.М. Комунікативно зорієнтований підхід у навчанні англomовного спілкування майбутніх авіафахівців. *Методика викладання мов*. 2016. № 4. С.284-292.
7. Нагірний Л.Я. Особливості формування іншомовної комунікативної компетенції студентів. *Науковий журнал Чернівецького університету: актуальні проблеми романо-германської філології та прикладної лінгвістики*. 2012. № 3. С.101-111.
8. Власова Т.Л., Ісичко Л.О., Іванова М.В. Значення комунікативної методики викладання англійської мови для професійного спілкування молодшого бакалавра. Modern directions of scientific research development. Proceedings of the 13th International scientific and practical conference. BoScience Publisher. Chicago, USA. 2022. P.481-488.
9. Чевичелова О.О. Особливості застосування когнітивно-комунікативного підходу в процесі викладання іноземної мови у вищих технічних навчальних закладах. *Педагогічна освіта: теорія і практика*. 2012. № 10. С.172-175.
10. Цепко Т. Застосування інтерактивних технологій у викладанні англійської мови. *Молодь і ринок*. 2018. № 12 (167). С.116-120.
11. Чала Н.Д. Особливості комунікативного методу вивчення іноземної мови у технічних ЗВО. *Науковий вісник Львівної академії. Серія: Педагогічні науки*. 2018. Вип. 4. С.309-314.
12. Хмизова О.В. Актуалізація лідерського потенціалу студентської молоді у процесі вивчення іноземних мов за професійним спрямуванням. <http://appspsychology.org.ua/data/jrn/v6/i8/23.pdf> (дата звернення: 01.03.2023).

References

1. Philips, D. (1988). *Language in Schools. From Complacency to Conviction*. Centre for Information on Language Teaching and Research.
2. Johnson, K. (1992) *Communication in the classroom*. Longman Group.
3. Korol', S. V. (2012). Komunikatyvnyy pidkhd u navchanni inozemnykh mov [Communicative approach in learning foreign languages]. *Pedahohichnyy dyskurs*, 11, 133-136. [in Ukrainian]
4. Bilan, N. (2012). Komunikatyvnyy metod navchannia inozemnykh mov studentiv nemovnykh VNZ [Communicative method of teaching foreign languages to non-language university students]. *Molod' i rynok*, 5, 149-153. [in Ukrainian]
5. Vdovin, V.V. (2007). Komunikatyvnyy pidkhd iak optymal'nyy zasib vyvchennia inozemnoi movy u VNZ [Communicative approach as an optimal means of learning a foreign language at a university]. *Visnyk Natsional'noho universytetu «Lvivs'ka politekhnika»*, 586, 15-20. [in Ukrainian]
6. Muravs'ka, S.M. (2016). Komunikatyvno zoriientovanyy pidkhd u navchanni anhlomovnoho spilkuвання majbutnikh aviafakhivtsiv [Communicatively oriented approach in teaching future aviation specialists English communication]. *Metodyka vykladannia mov*, 4, 284-292. [in Ukrainian]
7. Nahirnyy, L.Ya. (2012). Osoblyvosti formuvannia inshomovnoi komunikatyvnoi kompetentsii studentiv [Peculiarities of the formation of students' foreign language communicative competence]. *Naukovyy zhurnal Chernivets'koho universytetu: aktual'ni problemy romano-hermans'koi filolohii ta prykladnoi linhvistyky*, 3, 101-111. [in Ukrainian]
8. Vlasova, T.L., Isychko, L.O., Ivanova, M.V. (2022, April 4). Znachennia komunikatyvnoi metody vykladannia anhlis'koi movy dlia profesijnoho spilkuвання molodshoho bakalavra [The importance of communicative methods of teaching English for the professional communication of junior bachelors]. In M.L.Komarytskyy (Ed.), *Modern directions of scientific research development – Proceedings of the 13th International scientific and practical conference* (pp.481-488). BoScience Publisher. [in Ukrainian]
9. Chevychelova, O.O. (2012). Osoblyvosti zastosuvannia kohnityvno-komunikatyvnoho pidkhdou v protsesi vykladannia inozemnoi movy u vyschykh tekhnichnykh navchal'nykh zakladakh [Peculiarities of using the cognitive-communicative

- approach in the process of teaching a foreign language in higher technical educational institutions]. *Pedahohichna osvita: teoriia i praktyka*, 10, 172–175. [in Ukrainian]
10. Tsepko, T. (2018). Zastosuvannia interaktyvnykh tekhnolohij u vykladanni anhlijs'koi movy [Application of interactive technologies in teaching English. Youth and the market]. *Molod' i rynok*, 12(167), 116–120. [in Ukrainian]
11. Chala, N.D. (2018). Osoblyvosti komunikatyvnoho metodu vyvchennia inozemnoi movy u tekhnichnykh ZVO [Peculiarities of the communicative method of learning a foreign language at technical higher education institutions]. *Naukovyj visnyk L'vnoi akademii. Seriya: Pedahohichni nauky*, 4, 309–314. [in Ukrainian]
12. Khmyzova, O.V. (2018). Aktualizatsiia lider's'koho potentsialu student's'koi molodi u protsesi vyvchennia inozemnykh mov za profesijnym spriamuvanniam [Actualization of the leadership potential of student youth in the process of learning foreign languages in a professional direction]. <http://appsychology.org.ua/data/jrn/v6/i8/23.pdf> [in Ukrainian]

Статус статті: Отримано: 31.03.2023 Прийнято: 02.05.2023 Опубліковано: 04.05.2023

Shargun Tetiana

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of the Department of Foreign Languages
Institute of Humanities and Social Sciences, Lviv Polytechnic National University, Lviv, Ukraine

Zhukova Anna

Lecturer at the Department of Foreign Languages and Military Translation
Hetman Petro Sahaidachny National Ground Forces Academy
PhD Student of Pedagogical Faculty of Ivan Franko National University of Lviv
Lviv, Ukraine

Horoshko-Jarovyk Lilia

Lecturer of Foreign Languages, Cycle Committee of Philological Courses
Lviv Vocational College of Food and Processing Industry, Lviv, Ukraine

**THE PECULIARITIES OF THE COMMUNICATIVE METHOD OF TEACHING A FOREIGN
LANGUAGE AS ONE OF THE EFFECTIVE TOOLS FOR THE DEVELOPMENT OF STUDENTS'
LEADERSHIP COMPETENCIES**

Abstract. The article examines the peculiarities of the communicative method of teaching a foreign language as one of the effective tools for the development of students' leadership competencies. The urgency of the problem stated in the article is due to the need to develop foreign language communicative competence of students as one of the important components of modern leaders who are prepared for effective activities at the international level, intercultural communication and the manifestation of their leadership qualities and abilities. The purpose of the study is to reveal the content of the communicative method of teaching a foreign language and justify the feasibility of its application for the development of leadership competencies of students. The object of this study is the process of applying communicative methods in the process of teaching a foreign language, the subject of the study is the need to develop the leadership competence of students. In the context of this research, special attention is paid to the analysis of the essence and features of the communicative technique for the formation of students' leadership competencies. The basis of the methodological approach in this study is a qualitative combination of theoretical research methods, in particular, analysis, synthesis, interpretation, generalization and abstraction were used to define theoretical approaches to explaining the concept of "communicative technique" and revealing the content of this concept, and problem-comparative and structural methods were applied to the analysis of the features of the process of formation of leadership competencies using a communicative approach in the process of teaching a foreign language to students. The main results that were obtained within the scope of this scientific study should be considered to be the substantiation of the effectiveness of the use of communicative methods in the process of teaching a foreign language for the formation of students' leadership competencies. The results of this scientific research, as well as the conclusions formulated on their basis, are of practical value for foreign language teachers in institutions of higher and professional pre-higher education, teachers, methodologists, as well as other pedagogical workers and scientists who are engaged in studying the problems of foreign language learning, leadership and formation of leadership competence among students at the current stage.

Key words: communicative technique, communicative approach, teaching foreign languages, leadership competencies, students.

УДК 364.122.8
DOI: 10.24144/2524-0609.2023.52.242-246

Шкуро Валентина Петрівна

кандидат психологічних наук

асистент кафедри соціальної реабілітації та соціальної педагогіки
Київський національний університет імені Тараса Шевченка, Київ, Україна
valentynashkuro@knu.ua

<http://orcid.org/0000-0001-5893-1260>

Ворона Олександр Володимирович

Президент Співки громадських організацій людей з інвалідністю Києва, Україна
spilka_kiev@ukr.net

ВПРОВАДЖЕННЯ ДОСТУПНОСТІ ТА ІНКЛЮЗИВНОСТІ В ПРОЦЕСІ РОЗВИТКУ ГРОМАД ТА ТЕРИТОРІЙ УКРАЇНИ

Анотація. Мета статті – здійснити аналіз особливостей впровадження політики інклюзивності та доступності в процесі відновлення та розвитку громад та територій України. Застосовані методи дослідження: теоретичні – аналіз наукової літератури, з питань впровадження інклюзивності та доступності та його вплив на якість життя населення; узагальнення та систематизація отриманих результатів теоретичного аналізу з метою обґрунтування важливості зміни підходів до розвитку громад та територій. Емпіричні методи – спостереження, контент аналізу анкет зворотного зв'язку учасників навчальних програм. Здійснено теоретичний аналіз впливу впровадження інклюзивності та доступності територій та просторів на рівень суб'єктивного благополуччя людини; визначаються типові перешкоди, що виникають у процесі впровадження архітектурної доступності; актуалізується важливість перегляду та зміни підходів до впровадження доступності та інклюзивності в просторі громад і територій – від орієнтації на середньостатистичного «безособового» користувача до розуміння різноманітності громади та врахування потреб кожного. Авторами наводиться структура семінарів для підвищення рівня професійної компетентності фахівців, відповідальних на рівні громади за її інклюзивний розвиток та відбудову.

Ключові слова: інклюзивний дизайн, доступність, розвиток громад та територій, відбудова територій.

Вступ. Питанню психологічного благополуччя та здоров'я людини все більше та все частіше приділяється увага в середовищі науковців та урбаністів. Одним з вагомих факторів, що впливають на почуття суб'єктивного благополуччя людини, є вплив зовнішнього середовища, в якому вона перебуває. На сьогодні дизайн населених пунктів та громад не враховує потреби значної частини мешканців. Переважно планування розвитку територій відбувається на основі середніх статистичних показників, однак люди – це не цифри, а кожен мешканець громади є унікальним. Орієнтація на середні показники – це передумова виключення з суспільного життя та не врахування потреб мешканців, що знаходяться по обидва боки від «норми», що в свою чергу створює архітектурні перешкоди та бар'єри, що позбавляють багатьох людей можливості брати активну участь у житті громади. Це – неприйнятна та штучно створена форма соціальної ізоляції. Враховуючи, що протягом життєвого циклу людина володіє різним рівнем здібностей, потреб та обмежень, кожен може опинитися за межами норми та бути виключеним з суспільного та громадського життя.

Окрім правових підстав (подолання фізичних та стереотипних бар'єрів), необхідність змін процесу планування та розвитку територій, підсилює демографічна ситуація у світі – збільшення кількості людей з інвалідністю (згідно з даними Світового Банку – 15% населення), що буде збільшуватися враховуючи тенденцію до старіння нації.

Тому все частіше обговорюються питання важливості впровадження нових підходів до планування та розвитку громад та територій, що повинні базуватися на загальнолюдських цінностях, принципах універсального дизайну та сприяти включенню всіх категорій населення. А це в свою чергу забезпечить благополуччя та підвищення якості життя кожного мешканця.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Ар-

хітектурне середовище будується та створюється з метою покращення якості життя його користувачів. Однак на практиці збудоване середовище, може виключати (екслюзувати) людину через невідповідність можливостям чи потребам потенційного користувача.

Важливість і вплив середовища на благополуччя та здоров'я людини визначені на рівні Всесвітньої організації охорони здоров'я (ВООЗ) і представленої нею в Міжнародній класифікації функціонування, обмежень життєдіяльності та здоров'я (МКФ) [2]. МКФ вказує, що фактори середовища безпосередньо впливають на всі складові функціонування людини та можуть створювати ризики обмеженню її життєдіяльності. Фактори середовища утворюють фізичне, соціальне оточення та середовище відносин і ставлень, де люди живуть і проводять свій час. Ці фактори є зовнішніми для людей і можуть чинити позитивний чи негативний вплив на продуктивність особи як члена суспільства, її здатність виконувати бажані дії чи завдання. Архітектурні перешкоди та бар'єри позбавляють багатьох людей можливості брати активну участь у житті громади [1]. Обмеження життєдіяльності не є атрибутом особи, а швидше сукупністю умов, багато з яких обумовлені соціальним середовищем. Отже, розв'язання проблеми вимагає соціальних дій і це – колективна відповідальність суспільства в цілому. Ця відповідальність полягає в тому, щоб упровадити зміни в процес розвитку та створення навколишнього середовища, що необхідні для забезпечення повної участі осіб, які є або ризикують бути виключеними з певних сфер суспільного життя. Це – питання ставлення або ідеології, що вимагає соціальних змін, які на політичному рівні стають питанням прав людини та поваги до унікальності кожного громадянина [2].

Наукові знання та дослідження про те, як антропогенне середовище може впливати на якість життя, швидко зростає. Все частіше з'являється

взаємозв'язок між поняттями «міське середовище» та «суб'єктивне благополуччя» (subjective well-being). Останнє може досягатися також і через різні способи взаємодії з міським навколишнім середовищем. Цікавим у даному фокусі постає робота науковця кафедри міського та регіонального планування факультету ландшафту та суспільства Норвезького університету природничих наук Kostas Mouratidis. Дослідник пропонує концептуальну модель взаємозв'язку між архітектурним середовищем та суб'єктивним благополуччя людини. Антропогенне середовище (землекористування, транспортна система, урбаністичний дизайн та житло), через способи взаємодії, такі як подорожі, дозвілля, робота, соціальна взаємодія, житлове благополуччя, емоційний відгук та здоров'я, сприяє досягненню суб'єктивного благополуччя (задоволеність життям, емоційне благополуччя, щастя) [6, с.2-5].

Важливість нового підходу та парадигми в плануванні розвитку міст та дизайну територій відзначено і в Новій програмі розвитку міст (New Urban Agenda), де зафіксована важливість зміни парадигми, заснованої на науці про міста, і встановлені стандарти та принципи планування, будівництва, розвитку, управління й покращення міських територій [3].

Особливої уваги заслуговує урбанізація, що є однією з домінуючих демографічних тенденцій ХХІ століття. У 2018 році 55% населення проживало в містах; прогнозується, що до 2050 року цей показник становитиме 68%.

Тривалий час навколишнє архітектурне середовище створювалося, базуючись на припущенні про середню, нормотипову людину. У минулому проблема доступності та інклюзивності архітектурного середовища розглядалася як результат індивідуального відхилення від «норми». Людина, яка потребувала особливих умов доступності, була «винятком», а отже, «проблемною». Згідно цього підходу, найбільш поширеною відповіддю на потребу в створенні доступності, було облаштування спеціальними допоміжними об'єктами в інфраструктурі простору (пандус, широкі двері тощо). Однак такий підхід підтверджує думку, що маломобільні категорії населення є виключенням із правил і стигматизують їх, змушуючи використовувати, наприклад, окремий вхід, який часто розташований з іншого боку будівлі. Також часто ці модифікації є доповненнями, наступними кроками, а не результатом запланованого дизайну [5]. Не менше негативний даний підхід здійснює і на розуміння споживачів інклюзивного дизайну та доступності, вказуючи, що тільки люди з інвалідністю потребують доступності. Хоча значимий він є для 30% мешканців, а переваги від створення доступності та інклюзивності отримує все населення. Дизайн міст є рукотворним і має здійснюватися з урахуванням людського різноманіття та життєвого циклу людини.

Урбаністичний дизайн в Україні переважно залишається на рівні пострадянських стандартів, коли все проєктувалося для використання «більшістю». Специфічні потреби й унікальність інших користувачів не враховувалися, адаптація середовища до потреб людей з інвалідністю, сімей з дітьми раннього віку, людей похилого віку не відбувалася.

Типовими перешкодами для створення доступності в Україні є:

- *умовне створення доступності*: спостерігається, коли створюються вибіркові елементи, що повинні забезпечити доступність та інклюзивність, але вони не придатні для використання через невідповідність державним будівельним нормам чи потребам

користувачів;

- *відсутність міжвідомчого підходу* до створення доступності: один елемент, що забезпечує доступність, відповідає потребам користувача та стандартам, однак інший - створює перешкоди. Типовим прикладом може бути архітектурно доступний об'єкт соціального призначення, однак зупинка громадського транспорту та пішохідний перехід до даного об'єкту соціального призначення не враховують потреби користувача та унеможливають вільний та безбар'єрний доступ до нього;

- *відсутність усвідомлення значення доступності в забудовників або власників будівель*: немає розуміння, що безбар'єрне середовище важливе і потрібне не тільки для маломобільних категорій населення, а й для всіх мешканців чи гостей населеного пункту;

- *відсутність усвідомлення важливості доступного середовища з боку громадян*: навіть якщо забудовник чи власник створюють умови доступності, то громадяни їх нищать або використовують для власних цілей (спеціально відведені місця для паркування осіб з інвалідністю майже завжди зайняті машинами відвідувачів, які не є представниками цільової групи; туалети для осіб з інвалідністю перетворюють на склад для технічного обладнання; мешканці будинків через зайвий шум просять відключити звуковий сигнал світлофору, тощо);

- *відсутність комплексного підходу до створення доступного, інклюзивного середовища*: врахування потреб тільки представників маломобільних категорій населення призводить до виключення та ігнорування потреб інших потенційних користувачів [4].

Намагаючись вирішувати питання доступності та сприяти впровадженню інклюзивного середовища, важливо усвідомлювати, що:

- архітектурні перешкоди та бар'єри позбавляють багатьох людей можливості брати активну участь у житті громади, це - неприйнятна та штучно створена форма соціальної ізоляції;

- запровадження нового підходу до будівництва та архітектури – перехід від «безособового планування» до включення потенційних користувачів у всі етапи створення чи реконструкції об'єкту чи території;

- необхідне запровадження ефективних інструментів для підвищення рівня професійної компетентності та професійної діяльності фахівців, відповідальних за будівництво чи реконструкцію будівель або середовища.

Мета статті – здійснити аналіз особливостей впровадження політики інклюзивності та доступності в процесі відновлення та розвитку громад та територій України. **Методи дослідження**: теоретичні – аналіз наукової літератури, з питань впровадження інклюзивності та доступності та його вплив на якість життя населення; узагальнення та систематизація отриманих результатів теоретичного аналізу з метою обґрунтування важливості зміни підходів до розвитку громад та територій. Емпіричні методи – спостереження, контент аналізу анкет зворотного зв'язку учасників навчальних програм.

Виклад основного матеріалу. За останні роки Україною затверджено Державні Будівельні Норми В.2.2-40:2018 Інклюзивність будівель і споруд, Національну стратегію зі створення безбар'єрного простору в Україні. Дані нормативно-правових документи чітко регламентують на рівні національних та міжнародних політик необхідність інклюзивного розвитку громад та територій, сприяння включенню кожного мешканця та покращення якості життя громадян.

Однак проблема впровадження інклюзивності та доступності часто пов'язана з недостатньою обізнаністю серед спільноти архітектурного дизайну про практику інклюзивного проектування, а також з відсутністю інструментів і структур для сприяння застосування інклюзивного дизайну серед профільних фахівців. Виникає гостра потреба в підвищенні рівня професійної компетентності спеціалістів, що сприятиме побудові інклюзивного середовища, зменшенню рівня виключення та ізоляції мешканців та здійсненню діяльності відповідно до принципів інклюзії, різноманітності, справедливості та доступності.

Одним з інструментом підвищення рівня професійної компетентності фахівців, відповідальних за впровадження інклюзивності та доступності, є проведення навчальних семінарів. В рамках даної статті хочемо презентувати досвід та результати діяльності проєкту «Впровадження архітектурної доступності та інклюзивності в територіальних громадах України», що був реалізований Спілкою громадських організацій людей з інвалідністю Києва, в партнерстві з фондом імені Фрідріха Ебберта в Україні та Київ-

ською обласною військовою адміністрацією в жовтні- грудні 2022 році. Однією з складових проєкту була організація серії навчальних семінарів для відповідальних представників територіальних громад Київської області щодо особливостей впровадження універсального дизайну та інклюзивності.

Метою навчальних семінарів було підвищення рівня обізнаності та професійної компетентності фахівців, відповідальних за впровадження доступності та інклюзивності в простір громад. Було розроблено 3 навчальні семінари, зміст яких розкривав тематику від загальних принципів важливості впровадження доступності та інклюзивності до особливостей здійснення даної діяльності в різних сферах життєдіяльності. Семінари розроблено на основі провідних міжнародних практик та досвіду, з врахуванням норм національного законодавства.

В таблиці 1 Структура навчальних семінарів, представлено тему, мету та змістові блоки кожного з навчальних заходів, реалізованих в рамках проєкту «Впровадження архітектурної доступності та інклюзивності в територіальних громадах України».

Таблиця 1

Структура навчальних семінарів

Перший семінар	
Тема	Впровадження інклюзивного дизайну як невід'ємної складової розвитку громад та населених пунктів
Мета	Сприяти формуванню спільного бачення щодо впровадження політики з інклюзивного розвитку громад та населених пунктів
Змістові блоки	- поняття «інклюзивного дизайну»; - відмінність інклюзії від ексклюзії; - визначав споживачів інклюзивного дизайну; - презентував нормативно-правову базу з даного питання; - переваги від впровадження інклюзивного дизайну для розвитку громади, області, країни в цілому; - роль та сферу повноважень очільників та фахівців громад у сфері впровадження доступності та інклюзивності.
Другий семінар	
Тема	Інклюзивний дизайн в інфраструктурі громад та територій
Мета	Підвищити рівень усвідомлення та розвинути базові навички щодо впровадження інклюзивності та доступності в інфраструктуру громад та територій.
Змістові блоки	- актуальність впровадження інклюзивного дизайну в інфраструктуру громад та територій; - особливості забезпечення доступності будівель та споруд; - особливості забезпечення доступності транспортної інфраструктури
Третій семінар	
Тема	Впровадження доступності та інклюзивності рекреаційних зон та дитячих ігрових майданчиків
Мета	Підвищити рівень усвідомлення та розвинути базові навички щодо впровадження інклюзивності та доступності в рекреаційних зонах громад.
Змістові блоки	- представлення важливості рекреаційних зон у житті громади та кожного її мешканця; - поняття «дитячих ігрових майданчиків», комфортних для кожного користувача; - принципи забезпечення інклюзивності дитячих ігрових майданчиків; характеристику елементів, що забезпечують доступність та інклюзивність дитячих ігрових майданчиків.

Учасниками семінарів стали представники всіх районів Київської області. З метою забезпечення оптимальної кількості учасників кожного семінару, було створено навчальні групи, що об'єднали фахівців з 2-3 районів області. Загалом 200 фахівців взяло участь в навчальних заходах.

В процесі розробки та створення навчальних заходів для дорослих важливо дотримуватися принципів навчання дорослих людей, де провідне місце займає практико орієнтованість знань та матеріалу, що надається. Саме тому, значну увагу було приділено можливості здобуття практичного досвіду учасниками навчання. Для цього завчасно кожною громадою області було підготовано інформацію про об'єкт соціального призначення та висновки за результатами моніторингу його архітектурної доступності. Під час проходження учасниками навчальних семінарів, їм

було запропоновано переглянути результати попереднього моніторингу, та за потреба внести в нього корективи.

За результатами проведених семінарів можна зробити висновки, що все більше фахівців стають обізнаними з питанням доступності та інклюзивності; високим є рівень обізнаності в фахівців щодо нормативно-правових стандартів впровадження доступності; відбувається розширення розуміння користувачів доступності та інклюзивного дизайну. Є чітка мотивація та бажання створювати простір, комфортний для людей та зручний у використанні.

Щодо змісту семінарів, учасниками були надані дуже позитивні відгуки. Високу оцінку отримала тематика навчальних заходів та їх інформаційне наповнення. Новим для учасників була тема доступності та інклюзивності рекреаційних зон та дитячих ігрових

вих майданчиків. За відгуками учасників навчальних заходів, участь у семінарі змінила їх професійні погляди на важливість доступності та інклюзивності і їх професійну роль у забезпечення та супроводі даного питання.

Однак спостерігається також і ряд викликів, що можуть стати на заваді в процесі подальшої відбудови та розвитку територій України.

- На національному та регіональному рівнях присутнє чітке розуміння важливості впровадження доступності та інклюзивності в просторі громад. Однак на рівні громад значний фокус зосереджено на інших актуальних питаннях сьогодення – забезпечення доступу населення до електроенергії, облаштування укріттів, підтримка внутрішньо переміщених осіб тощо. Представниками місцевих громад питання впровадження доступності та інклюзивності сприймається як неактуальне та завчасне. Однак питання впровадження доступності виникає під час розроблення проєктів відновлення/побудови пошкоджених об'єктів. І без їх врахування в проєкті відновлення/побудови вимог універсального дизайну в майбутньому буде отримано результат, що не задовольнятиме потреби всіх мешканців громади. В ході проведення семінарів на цьому було здійснено особливі акценти.

- Питання доступності сприймається як економічно затратне та не виноситься в пріоритет в процесі відновлення/відбудови об'єктів інфраструктури, в умовах обмеженості ресурсів. Громади отримали нові важливі фінансові навантаження для задоволення потреб внутрішньо переміщених осіб, забезпечення укріттів, наявності електроенергії, підвищення обороноздатності держави та території. Це призвело до зменшення місцевих бюджетів. Тому інвестиції для створення доступності людей з інвалідністю сприймаються як непосильні чи недоречні. Однак важливо враховувати факт, що більшість ресурсів, спрямованих на відбудову об'єктів інфраструктури, надаються в спеціальних чи грантових коштах, додаткових фінансових інвестицій з боку громад не потрібно. Не менш важливим є факт, що проєкування доступного, безбар'єрного простору є економічно доцільнішим, ніж подальше дооблаштування вже відновленого об'єкту з метою впровадження в ньому елементів універсального дизайну. Однією з важливих тез семінару була: «краще передбачити та врахувати принципи доступності в процесі розробки проєкту відновлення/побудови об'єкту, ніж вносити зміни в уже відремонтований/побудований, що не завжди є можливим». На зміну установки «доступність – це дорого», були презентовані успішні практики впровадження доступності: як глобальні, економічно затратні, так і локальні проєкти, що потребують значно менших фінансових інвестицій та є недорогими.

- Питання доступності сприймається фрагментарно, наприклад як наявність пандусу, доступного туалету чи ще якогось елементу. Під час проведення семінарів, акцент робився на важливості комплексного підходу, що ґрунтується на принципах універсального дизайну та врахування різноманітності потреб користувачів і відвідувачів. Було наголошено на важливості комплексного підходу до створення доступного простору.

- Нemoжливiсть впливу територіальних громад на всі об'єкти соціальної інфраструктури, що підлягають відновленню/відбудові. Враховуючи різний рівень підпорядкування об'єктів, представники територіальних громад можуть здійснювати вплив тільки на заклади, що підлягають їх підпорядкуванню. Наголошується на важливості налагодження міжвідом-

чої та міжрівневої взаємодії з метою створення комфортних умов для всіх користувачів. Адже навіть, якщо об'єкт соціального призначення не підпорядковується територіальній громаді, його користувачами є мешканці цієї громади.

- Близьким є питання розмежування сфер компетенцій та можливостей впливу фахівців територіальної громади. Для прикладу, за ремонт дороги, що одразу підлягає використанню декількома територіальними громадами або ж за будівництво різних її складових, відповідальні різні фахівці – проїжджа частина, тротуар, пішохідні переходи тощо. Необхідно передбачити можливість налагодження взаємодії з метою досягнення кращих результатів та задоволення потреб кінцевих користувачів, для яких сфери повноважень не матимуть значення.

- Залучення представників громади та потенційних користувачів до всіх етапів відбудови та розвитку громад та територій, починаючи з моменту розробки концепції дизайну і до моменту оцінки результатів проєкту. Оскільки саме для задоволення їх потреб та покращення їх якості життя і відбувається процес будівництва чи відбудови. Важливим є запровадження оцінки рівня відповідності пропонованого проєкту будівництва чи реконструкції потребам та можливостям всіх потенційних користувачів.

З моменту повномасштабного вторгнення росії, інфраструктура України зазнала значних руйнувань. На різних рівнях відбувається процес обговорення післявоєнного розвитку країни, створюються проєкти та ініціативи з залучення коштів та ресурсів для оптимізації даного процесу. Однак процес відбудови та відновлення країни неможливий без орієнтації на сучасні підходи в міському плануванні та дизайні. Питання доступності простору повинно бути одним з обов'язкових та ключових, адже воно має безпосередній вплив на рівень якості життя населення та рівень їх соціального благополуччя.

Висновки і перспективи подальших досліджень. За результатами проведеного теоретичного дослідження та контент аналізу анкет зворотного зв'язку учасників навчальних семінарів було визначено особливості впровадження політики інклюзивності та доступності в процесі відновлення та розвитку громад та територій України. Підтверджено, що на сьогодні, дизайн громад та територій тільки частково враховує потреби значної частини мешканців, особливо гостро це стосується представників вразливих категорій населення - людей з інвалідністю, внутрішньо переміщених осіб, людей похилого віку, етнічних меншин батьків з малими дітьми тощо. Проведене дослідження продемонструвало взаємозв'язок між доступністю та інклюзивністю простору та рівнем його комфорту для населення. Розроблена та реалізована програма навчальних семінарів демонструє свою ефективність та позитивні відгуки від учасників. Комплексний підхід до підвищення професійної компетентності фахівців сприяє побудові середовища, що враховує потреби всіх користувачів та попереджує соціальну ізоляцію та виключення. Чітко виділено ключові перешкоди, що унеможливають ефективне забезпечення доступності та інклюзивності в громадах та територіях України: недостатній рівень обізнаності щодо важливості впровадження доступності та інклюзивності на рівні громад; прагнення економії та нерациональних витрат коштів; фрагментарне впровадження доступності; обмеженість впливу представників громад на будівництво/відновлення їх територій та об'єктів; відсутність міжвідомчої взаємодії та низький рівень залучення представників цільових груп та населення

до процесу планування та дизайну об'єктів та територій. Потребує детальнішого підтвердження ефективності запропонованих освітніх матеріалів за допомогою емпіричного дослідження з використанням

інструментів якісного та кількісного аналізу даних; дослідження та розробка інструментів, що сприяють підвищенню рівня доступності та інклюзивності збудованого середовища.

Конфлікт інтересів. Автори підтверджують відсутність фінансових, особистих чи інших інтересів, що можуть розглядатися як потенційний конфлікт інтересів щодо публікації цієї статті.

Фінансування. Робота виконана за відсутності фінансової підтримки з боку будь-яких організацій.

Доступність даних. Це теоретичне дослідження не передбачає використання додаткових наборів даних.

Використання штучного інтелекту. Інструменти штучного інтелекту не використовувались при написанні цієї роботи.

Список використаної літератури

1. Азін В.О., Байда Л.Ю., Грибальський Я.В., Красюкова-Еннс О.В. Доступність та універсальний дизайн: навч.-метод. посіб./ за заг. ред. Байди Л.Ю., Красюкової-Еннс О.В. Київ: б.в., 2013. 128 с.
2. Міжнародна класифікація функціонування, обмеження життєдіяльності та здоров'я: МКФ. URL: <https://moz.gov.ua/mkf/>
3. Нова програма розвитку міст. URL: <https://habitat3.org/the-new-urban-agenda>
4. Сучасні теорія і практика соціальної реабілітації: монографія / О.В.Чуйко, А.В.Кунцевська, О.М.Тохтамиш та ін. Київ: ВПЦ «Київський університет», 2021. 336 с.
5. Aragall F. European Concept For Accessibility. Luxembourg: EuCAN, 2003. 112 с.
6. Mouratidis K. Urban planning and quality of life: A review of pathways linking the built environment to subjective well-being. 2021. *Cities*, 115, 103229

References

1. Azin, V.O., Baida, L.Yu., Hrybalskyi, Y.V., & Krasnyukova-Enns, O.V. (2013). *Dostupnist ta universalnyi dyzain* [Accessibility and universal design]. B.v.. [in Ukrainian]
2. Mizhnarodna klasyfikatsiia funktsionuvannia, obmezhenia zhyttiedialnosti ta zdorovia: MKF [International classification of functioning, limitations of vital activity and health]. <https://moz.gov.ua/mkf/> [in Ukrainian]
3. Nova prohrama rozvytku mist [New urban development program]. <https://habitat3.org/the-new-urban-agenda> [in Ukrainian]
4. Chuyko, O.V., Kuntsevska, A.V., Tokhtamysh, O.M. et al. (2021). *Suchasni teoriia i praktyka sotsialnoi rehabilitatsii* [Modern theory and practice of social rehabilitation]. Kyivskiy universytet. [in Ukrainian]
5. Aragall, F. (Ed.). (2003). *European Concept For Accessibility*. EuCAN.
6. Mouratidis, K. (2021). Urban planning and quality of life: A review of pathways linking the built environment to subjective well-being. *Cities*, 115, 103229.

Статус статті: Отримано: 31.03.2023 Прийнято: 02.05.2023 Опубліковано: 04.05.2023

Shkuro Valentyna

Candidate of Psychological Sciences, Assistant
Department of Social Rehabilitation and Social Pedagogy
Taras Shevchenko National University of Kyiv, Kyiv, Ukraine

Vorona Oleksandr

President of Kyiv Municipal League of Public Organizations of People with Disabilities
Kyiv, Ukraine

IMPLEMENTATION OF ACCESSIBILITY AND INCLUSIVENESS IN THE PROCESS OF DEVELOPMENT OF COMMUNITIES AND TERRITORIES OF UKRAINE

Abstract. Since the full-scale invasion of Russia, the infrastructure of Ukraine has suffered significant destruction. The post-war country development is being discussed at various levels, projects, and initiatives. However, the process of rebuilding and restoring of the communities is impossible without orientation to modern approaches in urban planning and design. The issue of inclusivity should be one of the mandatory, because it has a direct impact on the quality of life of the population and the level of their social well-being and social inclusion. The article carries out a theoretical analysis of influence of inclusiveness implementation and architectural accessibility of building environment on the level of subjective well-being of a person. We determined the typical obstacles that arise in the process of implementation of architectural accessibility; presented the importance of changing approaches to the implementation of accessibility and inclusiveness in the building environment – from focusing on the average statistical «impersonal» user to understanding the diversity of users and taking into account the needs of everyone. The authors present the structure of seminars to increase the level of professional competence of specialists responsible at the community level for its inclusive development and reconstruction. The seminars were held during September-December 2022 in Kyiv region. Based on the results of the analysis of the seminars course and the content analysis of the participants' feedback questionnaires, the key challenges that may become an obstacle in the process of further reconstruction and development of the territories of Ukraine are identified.

Key words: inclusive design, accessibility, development of communities and territories, reconstruction of territories.

УДК 371.01+37.018
DOI: 10.24144/2524-0609.2023.52.247-251

Шостачук Андрій Миколайович

кандидат технічних наук, доцент
кафедра механічної інженерії

Державний університет Житомирська політехніка, м.Житомир, Україна
vbnauka@i.ua

<http://orcid.org/0000-0002-4924-1222>

ФОРМУВАННЯ ПРОСТОРОВОЇ УЯВИ У МАЙБУТНІХ КОНСТРУКТОРІВ-МЕХАНІКІВ

Анотація. Трагічні події в Україні ще ясніше висвітлювали проблеми та пріоритети у вищій освіті, де протягом кількох останніх десятиліть зменшувалася кількість студентів, які вступали на інженерні спеціальності, знижувалась привабливість інженерної освіти взагалі. Промислові підприємства, агроінженерія, медицина, сучасна українська армія терміново вимагають значної кількості інженерних спеціалістів, зокрема, механіків, які б могли створювати, вдосконалювати та ремонтувати сучасну, як правило, досить складну техніку. Серед базових знань майбутніх бакалаврів-механіків з фізичних, математичних, загально-інженерних та спеціальних дисциплін, необхідно виокремити наявність просторової уяви та просторового мислення, які дозволяють створювати нові об'єкти – механічні системи шляхом виробництва нової технічної документації у вигляді складальних та робочих креслеників. Дана робота присвячена розгляду та аналізу процесу формування просторової уяви та просторового мислення в процесі здобуття студентом інженерної освіти в університеті. Для вирішення завдань дослідження було використано **методи:** теоретичний (вивчення та аналіз навчальної та наукової літератури) та ймовірнісний (оцінка ймовірності отримання необ'єктивної оцінки при тестуванні). Висвітлено передбачені навчальним планом дисципліни, які допомагають розвивати просторову уяву та просторове мислення, розглянуто відповідні задачі в процесі їх ускладнення. Дано більш чітке визначення термінів «просторова уява» та «просторове мислення» в контексті розв'язання задач, які ставлять перед бакалавром-механіком. Запропоновано визначити рівні володіння просторовою уявою та просторовим мисленням, які разом з оцінюванням знань, вмінь та навичок з інших загально-інженерних та спеціальних дисциплін допоможуть сформувати думку про відповідність майбутнього бакалавра-механіка творчій професії створення нових механічних систем.

Ключові слова: інженер-механік, інженерна освіта, механічна система, кресленик, просторова уява, просторове мислення.

Вступ. Сучасна машина представляє собою, як правило, поєднання джерела енергії (наприклад, електричного двигуна або двигуна внутрішнього згоряння) та механічної частини, яка, як правило, складається з деякої кількості механізмів і для кожного необхідно дослідити кінематичні характеристики руху ланок, розрахувати силові параметри та виготовити робочі та складальні кресленики. Тому основним виконавцем документації на виготовлення, складання, випробовування, транспортування та зберігання механічних систем є бакалавр-конструктор, бакалавр-механік. Серед великої різноманітності інженерних професій професія конструктора (механіка) має деякі особливості, пов'язані з конструюванням об'єктів, перше нововведення яких планується. Це стосується таких нових об'єктів, як автомобілі, сільськогосподарська техніка, металообробне, складальне, ливарне та ковальсько-пресове обладнання, різноманітні технологічні лінії, а також об'єкти будівництва – будівлі, споруди, мости, тунелі, дамби тощо.

Виробництво робочих та складальних креслеників завжди супроводжується виконанням поточних розрахунків з визначення геометричних параметрів, кінематичних та силових характеристик. Здійснення таких розрахунків вимагає володіння певним об'ємом знань та навичок. Але часто поза належною увагою залишається розвиток майбутнім механіком та конструктором просторової уяви, яка задіяна протягом всього процесу виконання робочих та складальних креслеників, ескізів тощо. Хоча під час занять з нарисної геометрії та технічного креслення пропонуються задачі для розвитку просторової уяви, ясна класифікація таких задач та описання рівнів їх складності для відповідного контролю поки що відсутні.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Головня В.Д. [1, с.60-61] розвиток просторової уяви, конструкторсько-геометричного мислення, здатність

до аналізу і синтезу просторових форм відносить до основних задач нарисної геометрії. Але зазначає, що у більшості абітурієнтів, які приходять навчатися інженерних спеціальностей, просторова уява, конструктивне мислення практично відсутні. Автор наголошує, що в умовах скорочення годин використання комп'ютерів та сучасного програмного забезпечення дозволяє працювати з об'єктами у тривимірному просторі. Автор зазначає, що формування необхідного рівня просторового мислення за допомогою ЕОМ необхідно починати з нарисної геометрії.

Канівець О.В та ін. в роботі [2, с.214] зазначають, що основною задачею підготовки студентів технічних спеціальностей є розвиток просторового мислення, яке необхідне для якісного читання та створення креслеників. Для чого використовують епюри, фотографії та технічні рисунки. Але навчити студентів читати кресленики є досить складним завданням, що пов'язано з необхідністю розвитку навичок орієнтації у тривимірному просторі, тобто просторової уяви. Авторами пропонується результати розроблених мобільних додатків доповненої реальності для вивчення тривимірних моделей. Проведений авторами аналіз програм для 3D моделювання дав можливість обґрунтувати вибір цифрового продукту з відкритим кодом. Подано методику створення мобільних додатків для доповненої реальності, висвітлено основні етапи розробки додатку доповненої реальності, починаючи від встановлення ігрового рушія до його тестування та демонстрації роботи. В якості мови програмування було використано мову C#.

Козяр М.М. та Кривцов В.В. [3, с.41-42] зазначають, що результативність вивчення нарисної геометрії безпосередньо залежить від просторової уяви студента. Вона у кожній окремій людині виражена по-різному, проте дослідження виявили, що наше уявлення простору можна суттєво підвищити завдя-

ки заняттям нарисною геометрією. Автори відзначають особливості використання в навчальному процесі майбутніх інженерів програм, які дають можливість візуалізації 3D зображень технічних об'єктів, але, не відмовляючи у впровадженні в навчальний процес сучасних комп'ютерних графічних пакетів, вважають, що їх використання є актуальним і доцільним лише після оволодіння теоретичної бази, оскільки студенти ще не мають достатніх знань з формоутворення та побудови зображень.

Робота Голяд І. присвячена технічному розвитку студентів закладів вищої освіти засобами графічного навчання. Такими засобами є, на думку автора [4, с. 84, 91], наступні дисципліни: інженерна та комп'ютерна графіка, проектна графіка, дизайн, нарисна геометрія та креслення, прикладне геометричне моделювання та ін. Пропонується системний підхід, який передбачає поетапне представлення графічної інформації у вигляді задач на побудову, з подальшим їх ускладненням та переходом від площинного зображення до просторового образу.

В роботі [5, с. 69] автори звертають увагу на важливість використання графічних програмних середовищ для виконання графічних документів, але наголошують, що для того, щоб скористатися перевагами цих програмних продуктів, необхідно мати добре розвинену просторову уяву та просторове мислення. Їх формувати автори пропонують саме під час графічної підготовки на заняттях з нарисної геометрії та технічного креслення. Це, мабуть, базовий, перший, але не останній етап вдосконалення просторової уяви та просторового мислення у студентів, якщо брати до уваги зміст завдань, які студенти розв'язують під час вивчення подальших загальноінженерних дисциплін.

Сметанкін С.О. [6, с. 186] зазначає, що нарисна геометрія та технічне креслення включені у навчальні плани для підготовки студентів біля 70 спеціальностей вищих закладів освіти I-IV рівнів акредитації, в той час як у школах креслення вивчають не більше 40% учнів, часто половина студентів не мають початкових графічних знань та вмінь. З проблемою формування просторової уяви, розвитку просторового мислення у студентів, зіштовхується на своїх парах кожний викладач дисципліни «інженерна та комп'ютерна графіка». Тому важливе місце в курсі інженерної та комп'ютерної графіки займає остаточне оволодіння та закріплення прийомів, які потрібні студентам для створення образів при читанні креслення.

Таким чином, автори вищенаведених робіт мають загалом спільну думку стосовно важливості просторової уяви та методики її формування у майбутніх бакалаврів-механіків, яка полягає у створенні базових знань на уроках з нарисної геометрії та інженерної графіки із залученням відповідних програмних продуктів.

Метою статті є визначення змісту підготовки майбутніх бакалаврів-механіків в плані розвитку просторової уяви та просторового мислення для їх використання в процесі створення конструкторської документації нових механічних систем. Для вирішення завдань дослідження було використано **методи**: теоретичний (вивчення та аналіз навчальної та наукової літератури) та ймовірнісний (оцінка ймовірності отримання необ'єктивної оцінки при тестуванні).

Виклад основного матеріалу. Оскільки зазначені вище об'єкти представляють собою тривимірні тіла (системи), виникає складність при їх проектуванні, яка полягає в тому, що необхідно, по-перше, для тривимірних систем створити складальні та ро-

бочі кресленики, які є плоскими рисунками, а, по-друге, дані тривимірні системи мають, як правило, складну геометричну форму та складаються з багатьох деталей. Для того, щоб створити такі кресленики, конструктор, механік повинен володіти добре розвиненим просторовим мисленням, тим більше, що такі кресленики містять, як правило, велику кількість додаткових виглядів, перерізів, тощо. Не відкидаючи наявності у майбутніх конструкторів вроджених здібностей, вважаємо, що велика роль в їх розвитку належить навчальним курсам, які викладаються в університеті, таким як нарисна геометрія, технічне креслення, інженерна та комп'ютерна графіка, основи конструювання деталей машин. Загалом, даних дисциплін достатньо, щоб сформувати у студента просторову уяву, вміння та навички розв'язування відповідних задач, як суто навчального характеру, так і пов'язаних із зображенням реальних механічних систем. Але, очевидно, доцільно запропонувати більш чіткі класифікації та критерії для оцінки розвитку просторової уяви та просторового мислення.

При розгляді проблеми розвитку у студентів – майбутніх механіків просторової уяви доцільно використовувати такі терміни, як «просторова уява» та «просторове мислення». Ці терміни мають багато спільного, але їх необхідно розрізняти. Під першим розуміють, в основному, створення просторових образів, під другим – оперування ними в процесі розв'язання певних технічних або технологічних завдань. Коли розглядають виробництво технічної документації майбутніх механічних систем, то мають на увазі, в першу чергу, звичайно, просторову уяву. Це стосується більшості складальних та робочих креслеників. Але в складних механічних системах (автомобілі, верстати, технологічні лінії тощо), до складу яких входить велика кількість механізмів, ланки в процесі виконання певних технологічних операцій переміщуються в просторі одна відносно іншої або всі рухомі ланки переміщуються відносно нерухомої ланки по певним наперед визначеним траєкторіям. В даному випадку, коли необхідно уявляти таке просторове переміщення ланок механізму, причому переміщення взаємопов'язане, як в просторі так і в часі, доцільно вживати термін «просторове мислення». Ситуації, коли ланки переміщуються в просторі, розглядають при вивченні навчальної дисципліни «Теорія механізмів і машин», де в рамках кінематичного аналізу досліджують траєкторії, швидкості та прискорення ланок механізмів, а також при вивченні дисципліни «Основи конструювання деталей машин», коли виготовляють складальні кресленики механічних систем, утворених багатьма рухомими ланками. Просторове мислення передбачає вміння по плоским кресленням або схемам уявити траєкторії ланок в тривимірній системі координат. Ці траєкторії часто представляють собою поверхні високих порядків, особливо це стосується просторових механізмів.

Очевидно, що формування просторової уяви починається (рис.1) в процесі вивчення дисципліни «Нарисна геометрія та інженерна графіка» в темах «Проекціювання точки», «Проекціювання прямої», «Проекціювання площини» та «Аксометричне проекціювання», «Переріз поверхонь», «Перетин поверхонь», «Розгортки поверхонь». При вивченні навчальної дисципліни «Теоретична механіка» студентам необхідна просторова уява для побудови в просторі траєкторій, а також векторів швидкостей та прискорень, як векторних добутоків при дослідженні обертального та складного рухів матеріальної точки та твердого тіла.

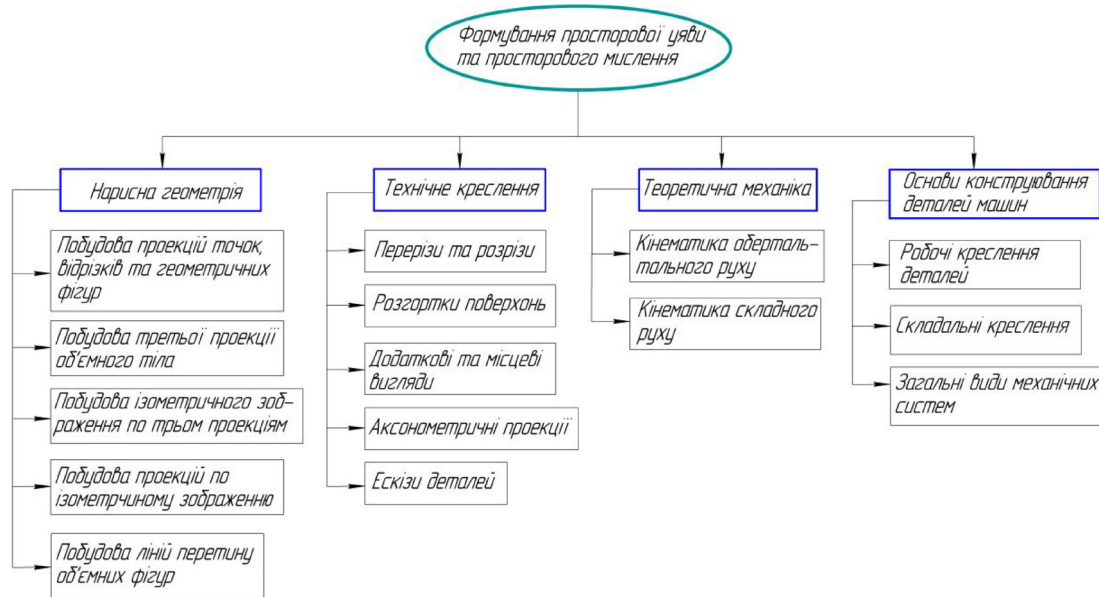


Рис.1. Формування просторової уяви майбутніх бакалаврів-механіків.

Прикладними дисциплінами, в яких приділяється увага плоским зображенням тримірних об'єктів (систем) є «Теорія механізмів і машин», але, за виключенням роботів і маніпуляторів, переважна більшість механізмів, які пропонується студентам для синтезу та аналізу, є плоскими механізмами (важільні, кулачкові, зубчасті тощо). Дійсні тримірні механічні системи у вигляді їх плоских зображень пропонуються студентам при вивченні дисципліни «Основи конструювання деталей машин». Тут є як задачі синтезу (створення нових механізмів), так і задачі аналізу (дослідження кінематичних та силових характеристик окремих ланок механізму). Складність створення плоских зображень об'ємних тіл виникає тоді, коли це тіло має неправильну геометричну форму, утворену плоскими, циліндричними, конічними, сферичними та іншими поверхнями та лініями їх перетину. Далі, в процесі створення механічної системи, яка складається з багатьох елементів (твердих тіл), що рухомо чи нерухомо з'єднуються між собою, виникають питання видимості чи невидимості того чи іншого елемента чи його окремих поверхонь та ліній. Правильність плоских зображень механічних систем обумовлює їх вірний розрахунок, зокрема, геометричний. В першу чергу, це стосується розмірних ланцюгів складальних креслеників. Також правильне плоске зображення тривимірної механічної системи обумовлює виготовлення правильних робочих креслеників на виготовлення окремих деталей та коректне написання технології як на виготовлення окремих елементів механічної системи, так і на процес її складання.

Таким чином, просторова уява і просторове мислення виходять, поряд з математичною освітою на перше місце при підготовці майбутніх механіків та конструкторів. Тобто, не тільки без математичних знань, а і без розвинутої просторової уяви конструктор не зможе виконувати кресленики тих об'єктів, яких ще не існує і виготовлення яких тільки планується.

Очевидно, варто сформулювати задачу формування та розвитку просторової уяви як наскрізне навчання вмінь формувати об'ємні об'єкти (системи) та відповідні їм плоскі кресленики. Конструювання нових об'єктів відбувається саме у такому порядку: створюють плоскі складальні кресленики об'ємних структур з необхідною кількістю основних та додат-

кових виглядів та перерізів, які і дають змогу уявити дану структуру в об'ємі в цілому. Далі виробляють робочі кресленики. Трапляються ситуації, коли новий тримірний об'єкт необхідно вписати в деякий обмежений простір. Тоді конструктор повинен уявляти собі спочатку зовнішню форму цього геометричного об'єкту в тривимірному просторі з дотриманням вимог щодо габаритних та прив'язочних розмірів, після чого виробляються складальні та робочі кресленики.

Оскільки серед студентів – майбутніх бакалаврів-механіків далеко не у всіх є розвиненими просторова уява та просторове мислення, очевидно, є доцільним передбачати спеціальні задачі для розвитку даних здібностей протягом всього процесу навчання, для того, щоб вони по плоским кресленикам могли бачити об'ємну структуру «із закритими очима». Без достатньо розвинутої просторової уяви механік або конструктор не зможуть проєктувати нові тримірні системи, зображуючи їх на плоских креслениках.

На першому етапі студенти на заняттях з нарисної геометрії будують проєкції тримірних тіл та в аксонометрії тримірні тіла за заданими проєкціями. Для того, щоб побудувати об'ємне тіло в аксонометрії по трьом проєкціям, необхідно спочатку подумки його уявити. Такі задачі формують у студента здатність цілісно уявляти та правильно зображувати тверде тіло в об'ємі по його плоским зображенням. Окремим видом задач є побудова третьої проєкції за заданими двома. Особливість цієї задачі полягає в тому, щоб для того, щоб студент зміг побудувати третю проєкцію деталі, він повинен по двом проєкціям уявити деталь в об'ємі в цілому, тільки після цього він зможе побудувати третю проєкцію. Крім того, уявити деталь по двом проєкціям складніше, ніж по трьом. Тут об'єктом розгляду є тільки одне тверде тіло. Далі розглядають перетин кількох об'ємних тіл різної геометричної форми.

Умовно розвиток просторової уяви та просторового мислення студентів можна розділити на три рівні (відповідно оцінкам 3, 4 та 5), склавши для оцінювання 10 тестів, в кожному з яких пропонується 5 можливих відповідей. Шість правильно розв'язаних тестів відповідає оцінці «задовільно», 7 та 8 – оцінці «добре», 9 та 10 правильно розв'язаних тестів оцінюються як «відмінно». Ймовірність вгадування такого тесту навіть для отримання оцінки «задо-

вільно» є досить малою [7, с.244-245], на рівні долей відсотка. Але подібні задачі мають зазвичай різний рівень складності. Тому більш точним оцінюванням буде складання 10 тестів для кожного з трьох рівнів – «задовільно», «добре» та «відмінно» з отриманням студентом позитивної оцінки, якщо кількість правильних відповідей буде складати не менше 50% відповідного тесту.

Викладений матеріал дозволяє зробити наступні **висновки**. Серед багатьох знань і навичок (математичні та фізичні знання, володіння загально-інженерними та спеціальними дисциплінами), що висуваються до бакалавра-механіка (конструктора), який створює нові механічні системи, необхідно виокремлювати просторову уяву та просторове мислення, які дозволяють створювати уявні об'єкти та оперувати ними в процесі виготовлення технічної документації

у вигляді складальних та робочих креслеників, уявно моделювати функціонування таких систем та їх складових частин, тощо. Без розвинутої просторової уяви та просторового мислення конструктор не зможе уявляти собі об'єкти, яких ще не існує, але які необхідно створити, не зможе якісно виконувати кресленики, окремі вигляди та перерізи. В зв'язку з цим необхідно, вважаємо, структурувати ті завдання, які формують у студента просторову уяву та просторове мислення, протягом вивчення кількох дисциплін, сформулювати рівні знань та критерії оцінки розвитку просторової уяви та просторового мислення. Це дозволить не тільки давати для отримання диплому бакалавра-механіка, а формувати більш об'єктивну оцінку здатності студента до виконання конструкторської діяльності, метою якої є створення нових технічних об'єктів.

Конфлікт інтересів. Автори підтверджують відсутність фінансових, особистих чи інших інтересів, що можуть розглядатися як потенційний конфлікт інтересів щодо публікації цієї статті.

Фінансування. Робота виконана за відсутності фінансової підтримки з боку будь-яких організацій.

Доступність даних. Це теоретичне дослідження не передбачає використання додаткових наборів даних.

Використання штучного інтелекту. Інструменти штучного інтелекту не використовувались при написанні цієї роботи.

Список використаної літератури

1. Головня В.Д. Новий етап у графічній підготовці студентів вищих технічних навчальних закладів. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: «Педагогіка. Соціальна робота»*. 2013. Вип. 1 (32). С.59–62.
2. Канівець О.В., Канівець І.М. Кононець Н.В., Горда Т.М. Розроблення мобільних додатків доповненої реальності для вивчення тривимірних моделей із інженерної графіки. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2020. Вип.79 (5). С.213–228.
3. Козяр М.М., Кривцов В.В. Нарисна геометрія: досвід, проблеми, перспективи. *Науковий часопис НПУ імені М.П.Драгоманова. Серія 13: Проблеми трудової та професійної підготовки*. 2017. Вип. 8. С.40-48.
4. Golijad I. Педагогічні засоби графічного навчання у технічному розвитку студентів закладів вищої освіти. *Spoleczeństwo Edukacja Język*. 2019ю Вип. 10. S.81–94.
5. Козачко О.М., Козачко А.О. Графічно-інформаційні технології формування професійної спрямованості студентів технічних ВНЗ в процесі вивчення інженерної та комп'ютерної графіки. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*. 2016. Вип. 3. С.69–73.
6. Сметанкін, С.О. Формування просторового мислення студентів як одне із завдань викладача з дисципліни «інженерна та комп'ютерна графіка». *Інноваційні технології у виробництві та підготовці фахівців технологічної, професійної освіти та сфери обслуговування*. Херсон: Айлант, 2015. С.186–190.
7. Шостачук А.М. Контроль та оцінювання загальноінженерної та математичної підготовки студентів-механіків перед вивченням дисципліни «теорія механізмів і машин». *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: «Педагогіка. Соціальна робота»*. 2019. Вип. 2 (45). С.243–246.

References

1. Holovnia, V.D. (2013). Novyi etap u hrafichnii pidhotovtsi studentiv vyshchyykh tekhnichnykh navchalnykh zakladiv [A new stage in the graphic training of students of higher technical educational institutions]. *Scientific Herald of Uzhhorod University. Series: «Pedagogy. Social Work»*, 1 (32). 59–62. [in Ukrainian]
2. Kanivets, O.V., Kanivets, I.M. Kononets, N.V., & Horda, T.M. (2020). Rozroblennia mobilnykh dodatkov dopovnenoї realnosti dlia vyvchennia tryvymirnykh modelei iz inzhenernoi hrafiky [Development of augmented reality mobile applications for studying three-dimensional models from engineering graphics]. *Information technologies and teaching aids*, 5 (79), 213–228. [in Ukrainian]
3. Koziar, M.M., & Krivtsov, V.V. (2017). Narysna heometriia: dosvid, problemy, perspektyvy [Sketch geometry. The experience, the problems and the prospects]. *Scientific journal of M.P.Drahomanov National Pedagogical University, Series 13*, 8, 40–48. [in Ukrainian]
4. Golijad, I. (2019). Pedagogichni zasoby hrafichnoho navchannia u tekhnichnomu rozvytku studentiv zakladiv vyshchoї osvity [Pedagogical means of graphic teaching in the technical development of students of higher education institutions]. *Society Education Language*, 10, 81–94. [in Ukrainian]
5. Kozachko, O.M., & Kozachko, A.O. (2016). Hrafichno-informatsiini tekhnolohii formuvannia profesiinoї spriamovanosti studentiv tekhnichnykh VNZ v protsesi vyvchennia inzhenernoi ta komp'uternoї hrafiky [Graphic and information technologies of formation of professional orientation of students of technical universities in the process of studying engineering and computer graphics]. *Bulletin of Zhytomyr Ivan Franko State University*, 3, 69–73. [in Ukrainian]
6. Smetankin, S.O. (2015). Formuvannia prostorovoho myslennia studentiv yak odne iz zavdan vykladacha z dystsypliny «inzhenerna ta komp'yuterna hrafika» [Formation of spatial thinking of students as one of the tasks of the teacher in the discipline «engineering and computer graphics»]. *Innovative technologies in the production and training of technological, professional education and service specialists*, 186–190. [in Ukrainian]
7. Shostachuk, A.M. (2019). Kontrol ta otsiniuvannia zahalnoinzhenernoi ta matematychnoi pidhotovky studentiv-mekhanikiv perez vyvchenniam dystsypliny «teoriia mekhanizmiv i mashyn» [Control and assessment of general engineering and mathematical training of mechanical students before studying the discipline "theory of mechanisms and machines"]. *Scientific Herald of Uzhhorod University. Series: «Pedagogy. Social Work»*, 2 (45), 243–246. [in Ukrainian]

Статус статті: Отримано: 30.03.2023 Прийнято: 01.05.2023 Опубліковано: 04.05.2023

Shostachuk Andrii

Candidate of Technical Sciences, Ph.D., Associate Professor
Department of Engineering Mechanics
State University Zhytomyr Polytechnic, Zhytomyr, Ukraine

FORMATION OF SPATIAL IMAGINATION IN THE FUTURE MECHANICAL DESIGNERS

Abstract. The events of the last year have even more clearly highlighted the problems and priorities in higher education, where during the last few decades the number of students who wanted to study in engineering specialties has decreased, and the attractiveness of engineering education in general has decreased. Modern industrial enterprises, Ukrainian agricultural engineering, medical equipment, modern Ukrainian army urgently require a significant number of engineering specialists, in particular, mechanics who could create, improve and repair modern, as a rule, rather complex equipment. Among the basic knowledge of future mechanical bachelors it is necessary to single out the presence of spatial imagination and spatial thinking, which allow creating new mechanical systems by producing new technical documentation in the form of assembly and working drawings. In the process of creating new objects, the designer solves two main tasks: the first is the formation of an imaginary spatial object based on flat drawings, the second is the production of flat drawings based on an imaginary three-dimensional object. This work is devoted to the consideration and analysis of the process of formation of spatial imagination and spatial thinking in the process of obtaining an engineering education by a student at the university. In particular, the disciplines provided by the curriculum, which help to develop spatial imagination and spatial thinking, are highlighted, and relevant tasks in the process of their complication are considered. It is proposed to stage the process of forming spatial imagination among students, in particular, it is necessary to determine the levels of mastery of spatial imagination and spatial thinking, which, together with the assessment of knowledge, skills and abilities from other general engineering and special subjects, will help form an opinion about the suitability of the future bachelor of mechanics to the creative profession of creating new technical systems.

Key words: mechanical engineer, engineering education, mechanical system, drawing, spatial imagination, spatial thinking.

УДК 316.334.3:340.13 (477) «20»
DOI: 10.24144/2524-0609.2023.52.252-256

Яценко Ліана

кандидат педагогічних наук, доцент
кафедра соціальної педагогіки і соціальної роботи
Університет Григорія Сковороди в Переяславі, м.Переяслав, Україна
lianayatsenko72@gmail.com
<http://orcid.org/0000-0002-0841-9610>

Литвишко Олена

кандидат педагогічних наук, старший викладач
кафедра соціальної педагогіки і соціальної роботи
Університет Григорія Сковороди в Переяславі, м.Переяслав, Україна
lytvyshko1980@gmail.com
<http://orcid.org/0000-0002-9756-0658>

НОРМАТИВНО-ПРАВОВЕ РЕГУЛЮВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ ПОЛІТИКИ В СУЧАСНІЙ УКРАЇНІ

Анотація. Статтю присвячено актуальній проблемі формування нормативного поля у сфері соціальної політики в сучасній Україні. Мета статті: визначити поняття й особливості формування, реалізації соціальної політики в сучасній Україні у правовому полі. Застосовано конкретно-пошуковий (теоретичний аналіз, синтез, систематизація чинних нормативно-правових документів) та метод теоретико-структурного уточнення понятійного апарату. Висвітлено сутність категорії «соціальна політика». Встановлено, що «соціальна політика» є багатограним поняттям: розглядається вченими з різних позицій – правового, економічного, соціологічного, педагогічного. Відтак, кожне з визначень подає певний аспект соціальної політики у двох площинах: як сукупність заходів суспільства й держави, спрямованих на досягнення соціальних цілей; як державна політика, основним завданням якої є забезпечення державотворчих можливостей членів суспільства. Окреслено правові основи формування соціальної політики в Україні, що ґрунтуються на нормах міжнародно-правових актів, ратифікованих Україною, спрямованих на створення і забезпечення реалізації загальноновизнаних гуманістичних і демократичних світових стандартів вирішення соціальних проблем. Проаналізовано національну нормативно-правову базу регулювання соціальної політики, в котрій окреслено основні напрями соціальної політики, шляхи її реалізації на основі визначеної стратегії економічного розвитку та фінансової стабілізації, забезпечення конституційного права кожного на достатній рівень життя. Зроблено висновок, що соціальна політика є найважливішим соціальним механізмом трансформації суспільства. Архіважливим завданням соціальної політики виступає соціальний захист, що є системою державних заходів щодо забезпечення гідного життя громадян. Аналіз нормативно-правової бази з питань соціальної політики в Україні засвідчив необхідність проведення ґрунтового аналізу й експертизи соціального законодавства з метою з'ясування його відповідності міжнародним стандартам; розробки моделі соціальної правової держави з урахуванням об'єктивних умов життєдіяльності суспільства; формування нової концепції взаємодії держави й людини та ін.

Ключові слова: законодавство, нормативно-правове регулювання, соціальна політика, міжнародні нормативно-правові акти, Україна.

Вступ. Соціальна політика є важливою складовою внутрішньої політики будь-якої країни, регулює соціально-економічні відносини і перебуває у підпорядкуванні уряду кожної держави.

Сьогодні Україна знаходиться у складних умовах (російсько-українська війна, економічна соціальна криза), які суттєво ускладнюють можливості реалізації соціальної політики. У цьому контексті актуалізуються дослідження, які скеровуються на створення наукового підґрунтя для розробки та реалізації діючої політики соціального захисту та підтримки населення.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Сучасний стан соціальної політики та основні напрями її реформування досліджуються в наукових працях вітчизняних учених. Так, навчальний посібник «Соціальна політика» за ред. В.Пічі та Я.Турчин [7] написаний у відповідності з Державним освітнім стандартом. Автори чітко інтерпретують ключові поняття і терміни соціальної політики, використовують новітні наукові доробки вітчизняних і зарубіжних учених. У посібнику розглянуто такі питання, як: дискурс соціальної політики в історії світової та української думки; становлення та еволюція соціальної політики; соціальні права як чинник формування модерної соціальної політики; шляхи вирішення со-

ціальних проблем, поняття та стратегії соціального захисту та ін.

Заслугує на увагу дослідження М.Даніліної [2], в якому автор на основі аналізу наукових поглядів учених, норм чинного законодавства України дослідила й охарактеризувала поняття й особливості формування, реалізації соціальної політики держави та встановила, що на стадії формування соціальної політики необхідно враховувати пріоритетне значення проблем соціальної захищеності населення в умовах ринку; істотне підвищення ролі порівняно з радянським періодом особистого трудового вкладу в задоволенні матеріальних, побутових та соціально-культурних потреб населення; формування все більшого попиту на соціальне партнерство в масштабі всієї країни; зростання значення координації дій державного центру, регіонів і місцевого самоврядування, спрямованих на соціальний розвиток.

Увагу співвідношенню поняття соціальної політики та соціального захисту приділено у науковій розвідці Г.Чанишевою [16]. Ученою визначено поняття та цілі соціальної політики на підставі аналізу міжнародно-правових актів, актів чинного законодавства України та внесено пропозиції щодо вдосконалення правового забезпечення соціальної політики.

Питанню формування соціально-педагогічної підтримки материнства й дитинства як напрямку соціальної політики у сфері освіти, охорони здоров'я, соціальній сфері присвячено дисертаційне дослідження В.Стинської [15]. Ученою проаналізовано міжнародно-правові акти та чинне українське законодавство, що забезпечує соціально-педагогічну підтримку материнства й дитинства в Україні.

Аналізу правового регулювання встановлення умов праці в Україні з точки зору його відповідності сучасній концепції «людина як центр правової реальності» присвячено наукове дослідження О.Яковлева [17]. У роботі розкрито правову природу категорії «умови праці», показано вплив трудового права й економіки на становлення умов праці, проаналізовано рівень забезпечення в країні конституційного права на належні, безпечні і здорові умови праці, визначено теоретико-прикладні проблеми правового регулювання встановлення умов праці на централізованому й локальному рівнях, а також проаналізовано атестацію робочих місць за умовами праці, зокрема порушено питання про відповідність мети, завдань і процедури вказаної атестації потребам сьогодення. Сформульовано низку науково обґрунтованих пропозицій щодо реального запровадження людиноцентристської концепції у правовому регулюванні умов праці в Україні.

Відтак, поза увагою дослідників залишилися проблеми формування правового підґрунтя соціальної політики в Україні, що обумовлює актуальність теми наукової публікації.

Мета статті – визначити поняття й особливості формування, реалізації соціальної політики в сучасній Україні у правовому полі. **Методи дослідження:** системний теоретичний аналіз, синтез та узагальнення науково-педагогічної і спеціальної літератури.

Виклад основного матеріалу дослідження. Наш науковий пошук засвідчив, що у довідкових виданнях соціальна політика трактується як:

- сукупність заходів держави, спрямованих на досягнення певних соціальних цілей; її призначення полягає в забезпеченні суспільного добробуту, створенні рівних умов його досягнення для всіх громадян [11, с.221];
- частина загальної державної політики, яка пов'язана із впливом на умови життя населення, його основних прошарків, груп і категорій [12, с.127].

Зважаючи на те, що соціальна політика є об'єктом дослідження різних фахівців (економістів, соціологів, філософів, істориків, політологів, юристів та ін.), категорія «соціальна політика» визначається у науковій літературі і стосовно конкретної галузі знань.

Так, в економічній літературі соціальна політика трактується як цілеспрямована діяльність держави та інститутів громадського суспільства щодо регулювання соціальної сфери й соціальних відносин з метою вдосконалення умов життя населення, в першу чергу соціально незахищених верств [16, с.81].

Політологи [7, с.9] розглядають соціальну політику у вузькому та широкому значеннях. Соціальна політика у вузькому значенні трактується як система заходів, скерованих на розв'язання завдань так званої «великої п'ятірки», а саме: соціального забезпечення, житлових програм, охорони здоров'я, освіти та служб соціальної допомоги і ресоціалізації. Соціальна політика у широкому значенні – це регулювання соціальної сфери з метою налагодження оптимального функціонування державної системи, створення комфортних умов для всебічного розвитку та задоволення соціальних інтересів членів суспільства.

У соціології соціальна політика окреслюється як діяльність держави й суспільства, скерована на розвиток соціальної сфери, поліпшення умов життя, підвищення добробуту людей та ін.; як політика, основним завданням якої є забезпечення державотворчих можливостей для всіх членів суспільства, умов для нормального життя й розвитку [13, с.282].

В юридичній літературі державна під соціальною політикою розуміють багатофункціональну й багаторівневу складну систему, яка може забезпечити економічний і соціальний розвиток держави шляхом активізації людського ресурсу й реалізації його інноваційного потенціалу [17, с.22].

Отже, кожне з цих визначень подає певний аспект соціальної політики у двох площинах: 1) як сукупність заходів суспільства й держави, спрямованих на досягнення соціальних цілей; 2) як державна політика, основним завданням якої є забезпечення державотворчих можливостей членів суспільства.

Наш науковий пошук засвідчив, що одне із провідних місць у діяльності держави відводиться реалізації соціальної політики.

Центральним органом виконавчої влади є Міністерство соціальної політики України (Мінсоцполітики), діяльність якого спрямовується і координується Кабінетом Міністрів України (КМУ). КМУ реалізує державну політику у сфері соціальної політики, загальнообов'язкового державного соціального та пенсійного страхування, соціального захисту, волонтерської діяльності, з питань сім'ї та дітей, оздоровлення та відпочинку дітей, усиновлення та захисту прав дітей, запобігання насильству в сім'ї, протидії торгівлі людьми, відновлення прав осіб, депортованих за національною ознакою, а також забезпечує формування та реалізацію державної політики щодо пенсійного забезпечення та ведення обліку осіб, які підлягають загальнообов'язковому державному соціальному страхуванню, соціального захисту ветеранів війни та осіб, на яких поширюється дія Закону України «Про статус ветеранів війни, гарантії їх соціального захисту» (в частині організації виплати їм разової грошової допомоги), соціальної та професійної адаптації військовослужбовців, які звільняються, осіб, звільнених з військової служби, у сфері здійснення державного нагляду та контролю за додержанням вимог законодавства про загальнообов'язкове державне соціальне страхування (в частині призначення, нарахування та виплати допомоги, компенсацій, надання соціальних послуг та інших видів матеріального забезпечення з метою дотримання прав і гарантій застрахованих осіб), у сфері здійснення державного контролю за додержанням вимог законодавства під час надання соціальної підтримки та з питань захисту прав дітей [14].

Мінсоцполітики є спеціально уповноваженим центральним органом виконавчої влади з питань забезпечення рівних прав та можливостей жінок і чоловіків, надання гуманітарної допомоги.

Центральним органом виконавчої влади, діяльність якого спрямовується і координується Кабінетом Міністрів України через Міністра соціальної політики є Державна соціальна служба України (Держсоцслужба). Держсоцслужба реалізує державну політику з питань державного контролю за додержанням вимог законодавства щодо надання соціальної підтримки та з питань захисту прав дітей.

Держсоцслужба утворена постановою КМУ від 12 грудня 2018 р. № 1070 «Про утворення Державної соціальної служби України», а чинне положення про неї затверджене постановою Кабінету Міністрів України від 18 грудня 2019 р. № 1053 «Деякі питання

Державної соціальної служби України» [14].

Сферою діяльності соціальної політики є соціальний захист (соціальне забезпечення), зайнятість, охорона здоров'я, освіта, житло, завданнями – забезпечення соціальних гарантій, поліпшення умов праці та життя всіх верств населення, надання соціального захисту незахищеним верствам населення; ефективне управління людськими ресурсами та ін. Метою соціальної політики є підтримка і розвиток людини як найвищої цінності будь-якого суспільства [15, с.98–99].

Об'єктом соціальної політики є суспільні, в т.ч. соціальні, відносини, що безпосередньо чи опосередковано чинять вплив на забезпечення соціальної безпеки людини, задоволення соціальних потреб та інтересів, формування соціальних цінностей [12, с.127].

З метою одержання очікуваних результатів головним завданням соціальної політики є забезпечення діяльності системи соціально-політичних інститутів; координація функціонування різних елементів системи.

Відповідно – основними цілями соціальної політики України на сучасному етапі є:

- максимальне збереження фізичного, духовного, інтелектуального потенціалу держави;
- формування стимулу трудової мотивації, орієнтованого на позитивне відтворення «людського капіталу» країни;
- створення інституціональних і соціально-економічних передумов для реалізації громадянами власних потреб і інтересів;
- створення передумов громадянського суспільства, особистої свободи, реальної демократії [2].

Отже, чітко окреслюється низка проблем глобальної соціально-економічної політики. Це екологічна і соціальна орієнтація економіки, зміцнення національної і міжнародної безпеки, пріоритет моделей стійкого розвитку для всіх країн світу, що має забезпечити рівність інтересів сучасного і наступних поколінь.

Правові основи формування соціальної політики в Україні ґрунтуються на нормах міжнародно-правових актів, ратифікованих Україною (акти ООН, МОП, Ради Європи тощо), спрямованих на створення і реалізацію загальноновизнаних гуманістичних і демократичних світових стандартів розв'язання соціальних проблем (Загальна декларація прав людини, Європейська соціальна хартія, Європейський кодекс соціального забезпечення, Міжнародний пакт про громадянські і політичні права, Міжнародний пакт про економічні, соціальні і культурні права, конвенції Міжнародної організації праці («Конвенція про політику в сфері зайнятості», «Конвенція про права дитини», «Конвенція про рівну винагороду чоловіків та жінок за працю рівної цінності») та ін.

Одним із основоположних міжнародно-правових актів у галузі захисту прав людини і громадянства є Міжнародний пакт про громадянські і політичні права, прийнятий 16 грудня 1966 р. Генеральною Асамблеєю ООН. Україна ратифікувала Пакт у 1973 р., його положення набули чинності для нашої держави 23 березня 1976 р. У Пакті зазначено, що визнання гідності, свободи, справедливості і загального миру можливе тільки за умови створення таких умов, за яких кожен може користуватися своїми економічними, соціальними, культурними, громадянськими і політичними правами [8].

Серед європейських актів особливе значення має Європейська соціальна хартія від 3 травня 1996 р. [4], ратифікована Законом України від 14 вересня 2006 р.

№ 137-V. В цьому акті закріплено повний каталог соціальних прав людини і рівень їх гарантій.

Принципово важливим документом є Загальна декларація прав людини. Відповідно до ст. 25 декларації правова держава має гарантувати право на такий рівень життя, котрий передбачає забезпечення людей їжею, житлом, медичним обслуговуванням, правом на соціальне забезпечення у разі безробіття, хвороби, інвалідності, старості та інших випадків втрати засобів до існування [5].

Важливим документом на шляху до розробки та запровадження національної програми імплементації міжнародних та європейських соціальних стандартів є Європейський кодекс соціального забезпечення, теоретико-правовий аналіз положень якого засвідчує, що він: містить загальні засади та принципи соціального забезпечення; визначає загальний перелік видів соціального забезпечення та умов їх надання; визначає базову систему європейських соціальних стандартів та ін. За таких умов, подальша процедура ухвалення Європейського кодексу соціального забезпечення вимагатиме від України розбудови внутрішньої системи джерел права соціального законодавства [3].

На основі міжнародних документів в Україні сформувалася національна нормативно-правова база регулювання соціальної політики. Формування державної соціальної політики визначено насамперед в основоположному законодавчому акті – Конституції України, де в ст. 3 зазначається, що людина, її життя, здоров'я, честь, гідність, недоторканність і безпека є найвищою соціальною цінністю у державі [6, с.9-12], а в ст.46 передбачено відповідне право громадян на соціальний захист [6, с.20].

В Україні декілька разів указами Президента України схвалювалися основні напрями соціальної політики з метою створення умов для формування й реалізації соціальної політики на основі визначеної стратегії економічного розвитку та фінансової стабілізації, забезпечення конституційного права кожного громадянина на гідні умови проживання. Останній такий акт, який має назву «Основні напрями соціальної політики України на період до 2004 року», був схвалений Указом Президента України від 24 травня 2004 р. У ньому пріоритетами соціальної політики було задекларовано: забезпечення достатнього рівня життя населення, розвиток трудового потенціалу, народонаселення, недопущення надмірної диференціації населення за рівнем доходів, формування середнього класу, проведення пенсійної реформи, надання адресної підтримки незахищеним верствам населення, всебічний розвиток освіти, культури, удосконалення системи охорони здоров'я населення [9]. Цей нормативно-правовий акт є не просто «декларацією намірів», у ньому також йдеться про механізм здійснення соціальної політики, а саме необхідність розроблення механізму фінансового, правового, інформаційного забезпечення реалізації основних напрямів державної соціальної політики. Практику схвалення такого акту слід визнати доцільною.

Український уряд визначив у Програмі діяльності КМУ, схваленого постановою Верховної Ради України від 4 жовтня 2019 р. № 188 [10], пріоритетом добробут населення України і сформував всі цілі за людиноцентричним принципом. Тому постає потреба зміни, переорієнтації та переформатування всієї державної соціальної політики України. Нові умови життя диктують реалізацію нової концепції державного регулювання соціальної політики.

На сучасному етапі єдиним нормативно-правовим актом, у якому визначаються основні принципи

й норми соціальної політики, є Генеральна угода про регулювання основних принципів і норм реалізації соціально-економічної політики і трудових відносин в Україні на 2019–2021 роки [1], підписана 14 травня 2019 року відповідно до Законів України «Про колективні договори і угоди», «Про соціальний діалог в Україні».

Висновки. Таким чином, підсумовуючи можемо констатувати, що соціальна політика є найважливішим соціальним механізмом трансформації суспільства. Архіважливим завданням соціальної політики виступає соціальний захист, що є системою державних заходів щодо забезпечення гідного життя громадян. Аналіз нормативно-правової

бази з питань соціальної політики в Україні засвідчив необхідність проведення ґрунтовного аналізу й експертизи соціального законодавства з метою з'ясування його відповідності міжнародним стандартам; розробки моделі соціальної правової держави з урахуванням об'єктивних умов життєдіяльності суспільства; формування нової концепції взаємодії держави й людини та ін. Формування соціальної політики в Україні потребує подальших наукових досліджень, як-от: з'ясування відповідності соціального законодавства міжнародним стандартам; розробка моделі соціальної правової державності з урахуванням нової концепції взаємодії держави та людини.

Конфлікт інтересів. Автори підтверджують відсутність фінансових, особистих чи інших інтересів, що можуть розглядатися як потенційний конфлікт інтересів щодо публікації цієї статті.

Фінансування. Робота виконана за відсутності фінансової підтримки з боку будь-яких організацій.

Доступність даних. Це теоретичне дослідження не передбачає використання додаткових наборів даних.

Використання штучного інтелекту. Інструменти штучного інтелекту не використовувались при написанні цієї роботи.

Список використаної літератури

1. Генеральна угода про регулювання основних принципів і норм реалізації соціально-економічної політики і трудових відносин в Україні на 2019–2021 роки. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/n0001120-19#Text>
2. Даніліна М. Соціальна політика держави. Knowledge, Education, Law, Management. 2020. № 3 (31), vol. 1. С.171–175.
3. Європейський кодекс соціального забезпечення: Кодекс Ради Європи від 06.11.1990 р. URL: http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/994_329.
4. Європейська соціальна хартія: від 3 травня 1996 р. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_015#Text
5. Загальна декларація прав людини: від 10 грудня 1948 р. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_015#Text
6. Конституція України. Відомості Верховної Ради України. 1996. № 30. С.141.
7. Климанська Л.Д., Савка В.Є., Хома Н.М. Соціальна політика: навчальний посібник / за заг. ред. Пічі В.М., Турчин Я.Б. 2-ге вид., випр. і доп. Львів: Новий Світ – 2000, 2020. 318 с.
8. Міжнародний пакт про громадянські і політичні права. URL: <https://ud.org.ua/zakonodavstvo/mizhnarodni-dokumenti-ta-standarti/169-2013-01-17-10-38-47>
9. Про основні напрями соціальної політики на період до 2004 року: указ Президента України від 24 травня 2000 р. URL: <http://consultant.parus.ua/?doc=0012LF6035&abz=13OYO>
10. Про програму діяльності Кабінету Міністрів України: Постанова Верховної ради України від 04 жовтня 2019 р. URL: https://zakononline.com.ua/documents/show/480979_644593
11. Соціальна політика. Словник: поняття, категорії, терміни / М.А. Бучин, М.П. Гетьманчук, І.П. Карий. З. Й. Куньч, Я. Б. Турчин. Львів: Дослід.-вид. центр Наук. т-ва ім. Шевченка, 2008. 274 с.
12. Соціальна термінологія: словник-довідник / М.П.Василенко, В.С.Васильченко, В.М.Галицький, П.В.Швець. Київ: Знання, 2007. 367 с.
13. Соціологія: терміни, поняття, персоналії: навчальний словник-довідник / за заг. ред. В.М. Пічі. 2-ге вид., стереотип. Львів: Новий Світ – 2000, 2004. 480 с.
14. Соціальна політика. URL: http://proukraine.net.ua/?page_id=759
15. Стинська В.В. Теорія і практика соціально-педагогічної підтримки материнства й дитинства в Україні (XX – початок XXI ст.): дис...док. пед. наук: 13.00.05. Івано-Франківськ – Тернопіль, 2019. 631 с.
16. Чанишева Г. Соціальна політика: поняття, цілі та правове забезпечення. Трудове право. 2020. № 11. С.80–85.
17. Яковлев О.А. Правові засади встановлення умов праці за трудовим законодавством України: автореф. дис. ... докт. юрид. наук: спец. 12.00.05. Харків, 2019. 40 с.

References

1. Heneralna uhoda pro rehulivannia osnovnykh pryntsypiv i norm realizatsii sotsialno-ekonomichnoi polityky i trudovykh vidnosyn v Ukraini na 2019–2021 roky [General agreement on the regulation of the basic principles and norms of the implementation of socio-economic policy and labor relations in Ukraine for 2019–2021]. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/n0001120-19#Text>. [in Ukrainian].
2. Danilina, M. (2020). Sotsialna polityka derzhavy [State social policy]. *Knowledge, Education, Law, Management*, 3 (31), 171–175. [in Ukrainian].
3. Ievropeyskyi kodeks sotsialnoho zabezpechennia [European Code of Social Security]: Kodeks Rady Yevropy vid 06.11.1990 r. URL: http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/994_329. [in Ukrainian].
4. Ievropeiska sotsialna khartiia (3 travnia 1996 r.) [European Social Charter]. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_015#Text. [in Ukrainian].
5. Zahalna deklaratsiia prav liudyny (10 hrudnia 1948 r.) [Universal Declaration of Human Rights. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_015#Text. [in Ukrainian].
6. Konstytutsiia Ukrainy (1996). [Constitution of Ukraine]. *Vidomosti Verkhovnoi Rady Ukrainy*, 30, 141. [in Ukrainian].
7. Klymanska, L.D., Savka, V.E., & Khoma, N.M. (2020). *Sotsialna polityka* [Social policy]. *Novyi Svit* – 2000. [in Ukrainian].
8. Mizhnarodnyi pakt pro hromadianski i politychni prava [International Covenant on Civil and Political Rights]. URL: <https://ud.org.ua/zakonodavstvo/mizhnarodni-dokumenti-ta-standarti/169-2013-01-17-10-38-47>. [in Ukrainian].
9. Pro osnovni napriamy sotsialnoi polityky na period do 2004 roku [About the main directions of social policy for the period up to 2004]: ukaz Prezydenta Ukrainy (vid 24 travnia 2000 r.). URL: <http://consultant.parus.ua/?doc=0012LF6035&abz=13OYO> [in Ukrainian].
10. Pro prohramu diialnosti Kabinetu Ministriv Ukrainy [About the activity program of the Cabinet of Ministers of Ukraine]: Postanova Verkhovnoi rady Ukrainy vid 04 zhovtnia 2019 r. URL: https://zakononline.com.ua/documents/show/480979_644593
11. Buchyn, M.A., Hetmanchuk, M.P., Karyi, I.P., Kunch, Z., & Turchyn Ya. (Eds.). (2008). *Sotsialna polityka. Slovyk: poniattia*,

- katehorii, terminy* [Social policy. Dictionary: notions, categories, terms]. Research-publishing Center of T.Shevchenko Scientific Society. [in Ukrainian].
12. Vasylenko, M.P., Vasylenko, V.S., Halytskyi, V.M., & Shvets, P.V. (Eds.). (2007). *Sotsialna terminolohiia: slovnyk-dovidnyk* [Social terminology: dictionary]. Znannta. [in Ukrainian].
13. Picha, V.M. (Ed.). (2004). *Sotsiolohiia: terminy, poniattia, personalii* [Sociology: terms, concepts, personalities]. 2nd ed. Novyi Svit – 2000. [in Ukrainian].
14. *Sotsialna polityka* [Social policy]. URL: http://proukraine.net.ua/?page_id=759.
15. Stynska, V.V. (2019). *Teoriia i praktyka sotsialno-pedahohichnoi pidtrymky materynstva y dytynstva v Ukraini (XX – pochatok XXI st.)* [Theory and practice of social and pedagogical support for maternity and children in Ukraine (20th – early 21st century)]. Unpublished Doctoral dissertation. Ternopil. V.Hnatyuk Ternopil National Pedagogical University. [in Ukrainian].
16. Chanysheva, H. (2020). *Sotsialna polityka: poniattia, tsili ta pravove zabezpechennia* [Social policy: concepts, goals and legal support]. *Trudove pravo*, 11, 80–85. [in Ukrainian].
17. Iakovliev, O.A. (2019). *Pravovi zasady vstanovlennia umov pratsi za trudovym zakonodavstvom Ukrainy* [Legal principles of establishing working conditions under the labor legislation of Ukraine]. Extended abstract of Doctoral dissertation. Kharkiv. Y.Mudryi National Law University. [in Ukrainian].

Статус статті: Отримано: 15.03.2023 Прийнято: 22.04.2023 Опубліковано: 04.05.2023

Yatsenko Liana

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor
Department of Social Pedagogy and Social Work
Hryhorii Skovoroda University in Pereiaslav, Pereiaslav, Ukraine

Lytvyshko Olena

Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Lecturer
Department of Social Pedagogy and Social Work,
Hryhorii Skovoroda University in Pereiaslav, Pereiaslav, Ukraine

NORMATIVE AND LEGAL REGULATION OF SOCIAL POLICY IN MODERN UKRAINE

Abstract. The article is devoted to the topical issue of normative field formation of social policy in modern Ukraine. The purpose of the article is to define the concept and peculiarities of formation and implementation of social policy in modern Ukraine in the legal field. Methods of research applied: the specific search method (theoretical analysis, synthesis, systematization of existing legal documents) and the method of theoretical and structural clarification of the conceptual apparatus. It is established that «social policy» is a multifaceted concept: it is considered by scholars from different perspectives – legal, economic, sociological, and pedagogical. Thus, each of the definitions presents a certain aspect of social policy in two ways: 1) as a set of measures of society and the State aimed at achieving social goals; 2) as the State policy whose main task is to ensure the State-building capabilities of society members. The authors substantiate the legal basis for the formation of social policy in Ukraine, based on the norms of international legal acts ratified by Ukraine (acts of the UN, ILO, Council of Europe, etc.) aimed at creating and ensuring the implementation of universally recognized humanistic and democratic world standards for solving social problems (the Universal Declaration of Human Rights, the European Social Charter, the European Social Security Code, the International Covenant on Civil and Political Rights, the International Covenant on Economic, Social and Cultural Rights, etc.). The analysis of the legal framework for social policy in Ukraine demonstrates the need for a thorough analysis and examination of social legislation with a view to determining its compliance with international standards; development of a model of the social state based on the rule of law, taking into account the objective conditions of society's life; formation of a new concept of interaction between the State and a person, etc.

Key words: legislation, normative and legal regulation, social policy, international legal acts, Ukraine.

**НАУКОВИЙ ВІСНИК
УЖГОРОДСЬКОГО УНІВЕРСИТЕТУ**

Серія

**ПЕДАГОГІКА
СОЦІАЛЬНА РОБОТА**

Випуск 1 (52)

Комп'ютерна верстка

Тополянський С.І.

Статті подані в авторській редакції

Здано до набору 05.05.2023. Підписано до друку 12.05.2023.

Формат 60x84. Папір офс. Гарнітура Times New Roman.

Друк різогр. Ум. друк. арк. 29,8.

Наклад 300 прим. Замовлення № 41

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