

ISSN 2311-5491 (Print)  
ISSN 2664-3537 (Online)

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

# НАУКОВИЙ ЧАСОПИС

УКРАЇНСЬКОГО ДЕРЖАВНОГО УНІВЕРСИТЕТУ  
ІМЕНІ МИХАЙЛА ДРАГОМАНОВА



*Серія 5*

Педагогічні науки:  
реалії та перспективи

*Випуск 101*



Видавничий дім  
«Гельветика»  
2024

**ФАХОВЕ ВИДАННЯ**

затверджене наказом Міністерства освіти і науки України № 886  
від 02.07.2020 р. (додаток 4) (педагогічні науки, соціальна робота)

Періодичність – 6 разів на рік

Засновник – Український державний університет імені Михайла Драгоманова

Рік заснування – 2004

У зв'язку зі зміною назви журналу було внесено відповідні зміни до Переліку наукових фахових видань України (Наказ Міністерства освіти та науки України № 1543 від 20.12.2023 р. (додаток 8))

Національна рада України з питань телебачення і радіомовлення

Витяг з реєстру суб'єктів у сфері медіа-ресурсів Ідентифікатор медіа R30-01411 (рішення № 932 від 28.09.2023 р.)

Мова видання: українська, англійська, іспанська, італійська, німецька, польська, словацька, угорська, французька, чеська

**Науковий журнал включений до міжнародної наукометричної бази  
Index Copernicus International (Республіка Польща)**

Офіційний сайт видання: [www.chasopys.ps.npu.kiev.ua](http://www.chasopys.ps.npu.kiev.ua)

Схвалено рішенням Вченої ради УДУ імені Михайла Драгоманова  
(протокол № 4 від 24 жовтня 2024 року)

**Редакційна колегія:**

*Андрущенко В. П.* – доктор філософських наук, професор, академік НАПН України (голова редакційної ради);  
*Торбін Г. М.* – доктор фізико-математичних наук, професор (заступник голови редакційної ради); *Вернидуб Р. М.* – доктор філософських наук, професор; *Драпушко Р. Г.* – кандидат філософських наук, доцент; *Свух В. Б.* – доктор історичних наук, професор, член-кореспондент НАН України; *Корець М. С.* – доктор педагогічних наук, професор; *Мацько Л. І.* – доктор філологічних наук, професор, академік НАПН України; *Панченко Л. М.* – кандидат філософських наук, професор; *Синьов В. М.* – доктор педагогічних наук, професор, академік НАПН України; *Шут М. І.* – доктор фізико-математичних наук, професор, академік НАПН України.

**Головний редактор серії:**

*Слабко В. М.* – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри освіти дорослих, Український державний університет імені Михайла Драгоманова.

**Редакційна колегія серії:**

*Биковська О. В.* – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри позашкільної освіти, Український державний університет імені Михайла Драгоманова; *Борисов В. В.* – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри педагогіки і методики навчання, Хортицька національна навчально-реабілітаційна академія; *Гевко І. В.* – доктор педагогічних наук, професор, проректор із навчально-методичної роботи, Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка; *Захаріна Є. А.* – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри теоретичних основ фізичного та адаптивного виховання, Класичний приватний університет; *Дем'яненко Н. М.* – доктор педагогічних наук, професор, Український державний університет імені Михайла Драгоманова; *Конonenко А. Г.* – кандидат педагогічних наук, доцент, директор Дунайського фахового коледжу Національного університету «Одеська морська академія»; *Макаренко Л. Л.* – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри інформаційних систем і технологій, Український державний університет імені Михайла Драгоманова; *Олефіренко Т. О.* – кандидат педагогічних наук, професор, декан педагогічного факультету, Український державний університет імені Михайла Драгоманова; *Савенкова Л. В.* – кандидат педагогічних наук, доцент, директор Наукової бібліотеки, Український державний університет імені Михайла Драгоманова; *Смирнова І. М.* – доктор педагогічних наук, професор, заступник директора з науково-педагогічної роботи, Дунайський інститут Національного університету «Одеська морська академія»; *Фаст О. Л.* – кандидат педагогічних наук, доцент, проректор із науково-педагогічної роботи та міжнародної співпраці, Комунальний заклад вищої освіти «Луцький педагогічний коледж» Волинської обласної ради; *Хижна О. П.* – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри дошкільної та спеціальної освіти (секція «Мистецтво») Мукачівського державного університету; *Занда Е. Рубене* – доктор педагогічних наук, професор, Латвійський університет (Латвія); *Андрушкевич Фабіан* – доктор педагогічних наук, професор, Опольський університет (Польща); *Конрад Яновський* – PhD, ректор, Економіко-гуманітарний університет у Варшаві (Польща); *Мудрецька Ірена* – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри спеціальної освіти, Опольський університет (Польща).

**НАУКОВИЙ ЧАСОПИС УКРАЇНСЬКОГО ДЕРЖАВНОГО УНІВЕРСИТЕТУ ІМЕНІ  
Н 34 МИХАЙЛА ДРАГОМАНОВА. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи.** Збірник наукових праць / М-во освіти і науки України, Укр. держ. ун-т імені Михайла Драгоманова. – Випуск 101. – Київ : Видавничий дім «Гельветика», 2024. – 86 с.

**УДК 37.013(006)**

У статтях розглядаються результати теоретичних досліджень та експериментальної роботи з питань педагогічної науки; розкрито педагогічні, психологічні та соціальні аспекти, які зумовлюють актуалізацію поставленої проблеми й допоможуть її вирішувати на сучасному етапі розвитку освіти.

Статті у виданні перевірені на наявність плагіату за допомогою програмного забезпечення StrikePlagiarism.com від польської компанії Plagiat.pl.

ISSN 2311-5491 (Print)  
ISSN 2664-3537 (Online)

© Автори статей, 2024

© Редакційна рада і редакційна колегія серії, 2024

ISSN 2311-5491 (Print)  
ISSN 2664-3537 (Online)

MINISTRY OF EDUCATION AND SCIENCE OF UKRAINE

# NAUKOWYI CHASOPYS

DRAGOMANOV UKRAINIAN STATE UNIVERSITY



*Series 5*

Pedagogical sciences:  
reality and perspectives

*Issue 101*



UDC 37.013(006)  
H 34

**PROFESSIONAL EDITION**  
by Order of the Ministry of Education and Science of Ukraine No 886  
dated 02.07.2020 (annex 4) (*pedagogical sciences, social work*)  
6 times a year

Mykhailo Dragomanov Ukrainian State University  
Year of establishment: 2004

In connection with the change of the name of the journal, corresponding changes were made to the List of Scientific and Professional Publications of Ukraine (Order of the Ministry of Education and Science of Ukraine No. 1543 of 12/20/2023 (Appendix 8))

Registration in the National Council of Ukraine on Television and Radio Broadcasting  
Extract from the register of entities in the field of media registrants. Media identifier R30-01411  
(decision No. 932 dated 09/28/2023)

Languages: Ukrainian, English, Spanish, Italian, German, Polish, Slovak, Hungarian, French, Czech

**The journal is included in the international scientometric database  
Index Copernicus International (the Republic of Poland)**

Official web-site: [www.chasopys.ps.npu.kiev.ua](http://www.chasopys.ps.npu.kiev.ua)

Approved by the Decision of Academic Council of Dragomanov Ukrainian State University  
(Minutes No 4 October 24, 2024)

**Editorial board:**

*Andrushchenko V. P.* – Doctor of Philosophical Sciences, Professor, Academician of NAES of Ukraine (Head of the Editorial Council); *Torbin H. M.* – Doctor of Physical and Mathematical Sciences, Professor (Deputy Head of the Editorial Council); *Vernyduh R. M.* – Doctor of Philosophical Sciences, Professor; *Drapushko R. H.* – Candidate of Philosophical Sciences, Associate Professor; *Yevtukh V. B.* – Doctor of Historical Sciences, Professor, Corresponding Member of NAS of Ukraine; *Korets M. S.* – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor; *Matsko L. I.* – Doctor of Philological Sciences, Professor, Academician of NAES of Ukraine; *Panchenko L. M.* – Candidate of Philosophical Sciences, Professor; *Synov V. M.* – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Academician of NAES of Ukraine; *Shut M. I.* – Doctor of Physical and Mathematical Sciences, Professor, Academician of NAES of Ukraine.

**Chief editor of the series:**

*Slabko V. M.* – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department of Adult Education, Dragomanov Ukrainian State University.

**Editorial board of the series:**

*Bykovska O. V.* – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department of Extracurricular Education, Dragomanov Ukrainian State University; *Borysov V. V.* – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor at the Department of Pedagogy and Teaching Methods, Municipal Institution of Higher Education “Khortytsia National Educational and Rehabilitational Academy” of Zaporizhzhia Regional Council; *Hevko I. V.* – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Vice Rector for Teaching and Guiding, Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University; *Zakharina E. A.* – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department of Theoretical Foundations of Physical and Adaptive Education, Classical Private University; *Demianenko N. M.* – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department of Pedagogy, Dragomanov Ukrainian State University; *Kononenko A. G.* – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Director of Danube Professional College of National University “Odessa Maritime Academy”; *Makarenko L. L.* – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor at the Department of Information Systems and Technologies, Dragomanov Ukrainian State University; *Olefirenko T. O.* – Candidate of Pedagogical Sciences, Professor, Dean of the Faculty of Pedagogy, Dragomanov Ukrainian State University; *Savenkova L. V.* – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Director, Scientific Library of Dragomanov Ukrainian State University; *Smirnova I. M.* – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Deputy Director for Scientific and Pedagogical Work, Danube Institute of the National University “Odesa Maritime Academy”; *Fast O. L.* – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Vice-Rector for Research and Teaching and International Cooperation, Lutsk Pedagogical College of Volyn Regional Council; *Khyzhna O. P.* – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor at the Department of Preschool and Special Education (Section “Art”), Mukachiv State University; *Zanda E. Rubene* – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, University of Latvia (Latvia); *Andrushkevych Fabian* – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Opole University (Poland); *Konrad Janowski* – PhD, Rector, University of Economics and Humanities in Warsaw (Poland); *Irena Mudretska* – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department of Special Education, Opole University (Poland).

**NAUKOVYI CHASOPYS DRAGOMANOV UKRAINIAN STATE UNIVERSITY. Series 5.**  
H 34 *Pedagogical sciences: realias and perspectives.* Collection of research articles / the Ministry of Education and Science of Ukraine, Dragomanov Ukrainian State University. – Issue 101. – Kyiv : Publishing House “Helvetica”, 2024. – 86 p.

**UDC 37.013(006)**

The articles deal with the results of theoretical studies and experimental work on pedagogical science; the disclosure of pedagogical, psychological and social aspects that cause actualization of the problem and help it to be solved at the present stage of education development of education.

The articles were checked for plagiarism using the software StrikePlagiarism.com developed by the Polish company Plagiat.pl.

ISSN 2311-5491 (Print)  
ISSN 2664-3537 (Online)

© Authors of articles, 2024  
© Editorial Board and Editorial Council, 2024

## ІНТЕЛЕКТУАЛЬНО-ІГРОВА ДІЯЛЬНІСТЬ ЯК ІНСТРУМЕНТ ПРОФІЛАКТИКИ ВІКТИМНОЇ ПОВЕДІНКИ ПІДЛІТКІВ

На основі аналізу наукової літератури в статті визначено поняття «віктимність» (віктимогенна вразливість) як схильність людини до перетворення на жертву несприятливих умов соціалізації. Виявлено та схарактеризовано різновиди віктимності особистості, а також жертв несприятливих умов соціалізації особистості (реальні, потенційні, латентні), уточнено поняття «віктимна поведінка». Профілактику віктимної поведінки підлітків розкрито як систему конкретних соціально-педагогічних, психологічних, організаційних, управлінських і культурно-виховних заходів, спрямованих на виявлення, нейтралізацію, зменшення дії, усунення віктимогенних факторів, що провокують потенціальну або реальну схильність дитини ставати жертвою. Обґрунтовано, що дієвим інструментом профілактики віктимної поведінки підлітків є інтелектуально-ігрова діяльність. Визначені та проаналізовані види інтелектуальних ігор, виокремлено та схарактеризовано їх особливості.

Виявлено поширене впровадження клубів з інтелектуальними іграми для підлітків в межах реалізації інтеграційних проєктів громадських організацій, що запобігає соціальній ізольованості (особливо дітей-мігрантів, внутрішньо переміщених осіб, які мають вищий ризик віктимності); сприяє формуванню їхньої самостійності та відповідальності, набуттю досвіду активного переборювання інтелектуальних ускладнень, опануванню культури позитивної взаємодії з учасниками ігрового процесу.

Розкрито психологічні особливості підлітків, що відображаються на характері змін в їхній ігровій діяльності. Обґрунтовано тезу про те, що використання в процесі профілактики віктимної поведінки підлітків засобів інтелектуально-ігрової діяльності сприяє виявленню та нейтралізації індивідуальних чинників формування в дітей схильності до віктимної поведінки, усвідомленню ними ризиків віктимних проявів, розвитку в підлітків навичок самоконтролю та здатності протистояти несприятливим життєвим обставинам.

**Ключові слова:** діти, підлітки, віктимність, віктимогенна деформація, професійна віктимність, вікова віктимність, віктимна поведінка, профілактика, гра, інтелектуальна гра, інтелектуально-ігрова діяльність.

Поглиблення соціально-економічної й політичної кризи сучасного українського суспільства робить вкрай розмитотою перспективу досягнення в осяжному майбутньому омріяних соціальної стабільності та добробуту. Через тривалу війну суспільні умови катастрофічно погіршилися, що призвело до виникнення суттєвих ускладнень в процесі соціалізації переважної більшості українців. Своєю чергою, недостатній рівень розвитку в індивідів здатності адаптуватися до наявної ситуації та протидіяти впливу несприятливих життєвих обставин зумовили поступове набуття ними психосоціальних рис і ознак, котрі можуть зробити їх схильними до перетворення на жертву соціалізації і, як наслідок, до появи віктимних проявів у їхній поведінці. При цьому особливо віктимно вразливими (через психовікові та соціальні особливості) є діти, зокрема підліткового віку. Саме тому пошук шляхів ефективної профілактики віктимної поведінки серед підлітків, розробка відповідних соціально-педагогічних програм є вкрай актуальною і соціально значущою проблемою, що потребує нагального вирішення. На наш погляд, у визначеному контексті дієвим інструментом профілактики такої поведінки серед підлітків, потенціал якого достатньою мірою не розкрито, є активне залучення їх до інтелектуально-ігрової діяльності.

**Мета статті** полягає у дослідженні сутності та особливостей інтелектуально-ігрової діяльності як інструменту профілактики віктимної поведінки підлітків.

Проведений аналіз наукових джерел свідчить, що дослідженню проблеми віктимності особистості (її сутності, видів, особливостей та механізмів формування на різних вікових етапах онтогенезу людини) присвячені праці М. Валуйської, В. Голіної та Б. Головкина [5], В. Горбачевського [6], С. Гури [7] та ін.; виявленню факторів, що зумовлюють виникнення ситуацій, у яких дитина стає жертвою несприятливих умов соціалізації, – студії Т. Вакулич [3], Н. Теслик [18] та ін. Окремі питання організації та здійснення профілактичної роботи з різними соціальними суб'єктами репрезентовано в працях О. Безпалько [1], З. Шевців [20] та ін.; питання профілактики негативних явищ серед дітей та молоді – у розвідках О. Давиденко [8], Т. Журавель [16], Т. Лях [12], Я. Мякцінової [13], Н. Пихтіної [15] та ін., зокрема профілактики віктимної поведінки підлітків – у студіях А. Бисторова [2], Н. Волянчук [4], В. Папуши [14], Н. Сушик [18] та ін. Окремі аспекти проблеми використання інтелектуальних ігор у профілактиці девіантної поведінки дітей висвітлено в дослідженнях Н. Єсіної та О. Стрельнікової [10], І. Романової [17] та інших.

При цьому з'ясовано, що в науковій спільноті існують різні підходи до розуміння сутності поняття «віктимність» та «віктимна поведінка». Зокрема, у правознавстві предметом дослідження окремої галузі юридичної науки – віктимології («від латинського *victima* – жертва і *logos* – вчення; буквально: вчення про жертву» [14, с. 31]) є конструкт «жертва злочину» («особа, яка постраждала від злочинних дій» [5, с. 32]). При цьому «жертвою» (потерпілим) визнається особа, якій злочином завдано моральної, фізичної або майнової шкоди.



У визначеному контексті значущим є той факт, що «у ряді випадків дії злочинців певною мірою детерміновані поведінкою й особистими якостями самих потерпілих» [6, с. 11]. Це пояснюється тим, що ухвалення правопорушником рішення щодо скоєння злочину, на думку В. Горбачевського, «значною мірою залежить від поведінки потерпілого, який доволі часто своїми необережними, протиправними чи аморальними вчинками може створити криміногенну ситуацію, що сприяє настанню злочинного результату» [6, с. 11]. Саме така поведінка особи («жертви») в юриспруденції характеризується як віктимна.

Своєю чергою, представники психологічної науки тлумачать віктимність як «підвищену здатність людини через низку духовних і фізичних властивостей, а також соціальну роль чи статус ставати за певних обставин жертвою» [3, с. 63] та виділяють такі її різновиди, як «віктимогенна деформація (сукупність соціально-психологічних якостей особи, пов'язаних із особливостями її соціалізації); професійна віктимність (обумовлену виконанням професійних функцій); вікова віктимність (біологічна властивість); віктимність як «патологія» (як наслідок патологічного стану людини (тяжкий соматичний розлад, фізична недуга або психічне захворювання))» [3, с. 64]. Окрім того, розрізняють «загальну (залежну від віку, статі, роду діяльності, соціального статусу) та спеціальну (залежну від нестійкості в психічному і психологічному плані, відставання в розвитку інтелекту, емоційної нестійкості) віктимність» [14, с. 33]. Щодо поняття «віктимна поведінка», (зокрема підлітка) то, за В. Папушею, це «свідомі або несвідомі легковажні, аморальні або протиправні дії та вчинки підлітка, які можуть слугувати приводом для вчинення злочину» [14, с. 42].

У соціально-педагогічній галузі поширеним є ширший підхід до розуміння віктимності як «схильності людини до відхилення від нормального перебігу процесу соціалізації, що, врешті-решт, робить її жертвою несприятливих умов соціалізації» [19, с. 7]. У «Енциклопедії для фахівців соціальної сфери» [9] зазначено, що «предметом соціально-педагогічної віктимології є вивчення дітей і дорослих, які опинилися у складних життєвих обставинах і потребують спеціальної соціальної та педагогічної допомоги» [9, с. 22]. Отже, віктимність розглядається через призму зумовлених соціальним середовищем складних життєвих обставин, у яких опинилась особа й котрі ставлять її в позицію жертви (у значенні «жертва несприятливих умов соціалізації»), які, за Н. Теслик, можуть бути реальними, потенційними та латентними. До реальних, на думку вченої, можна віднести усіх, «хто знаходиться під захистом держави» [19, с. 30] (наприклад, особи з інвалідністю, діти). Потенційними жертвами несприятливих умов соціалізації є ті особи, «у яких фіксується напружений психічний стан (наприклад, діти з вразливих сімей, мігранти, представники інонаціональних груп у місцях компактного проживання іншого етносу))» [18, с. 30]. Своєю чергою, латентними жертвами є «високообдаровані люди, які з певних причин не можуть чи не змогли реалізувати себе на основі власних обдарувань й внутрішньої спрямованості» [19, с. 30]. Щодо поняття «віктимна поведінка», то її трактують як «несвідому або (рідко) свідому поведінку потенційної жертви, яка провокує, сприяє і зумовлює в певній життєвій ситуації формування умов, за яких виникає можливість спричинення їй шкоди протиправними діями» [3, с. 63–64].

Отже, задля вирішення проблеми виникнення та поширення віктимних проявів у поведінці підлітків необхідною є своєчасна і ефективна профілактика (зокрема соціально-педагогічна), що, за О. Безпалько, являє собою «напрямок соціально-педагогічної діяльності, що передбачає комплекс соціальних, економічних, політичних, правових, медичних, психолого-педагогічних заходів, спрямованих на попередження, обмеження, локалізацію негативних явищ у соціальному середовищі» [1, с. 27]. На думку вченої, базується така діяльність «на своєчасному виявленні та виправленні негативних інформаційних, педагогічних, психологічних, організаційних факторів, що зумовлюють відхилення в психологічному та соціальному розвитку дітей і молоді, у їхній поведінці, стані здоров'я, а також в організації життєдіяльності та дозвілля» [1, с. 27].

Профілактика девіантної поведінки (різновидом якої є віктимна поведінка) – це, за О. Давиденко, «діяльність, спрямована на запобігання виникненню, поширенню або загостренню негативних соціальних явищ та їх небезпечних наслідків» [8, с. 23]. Своєю чергою, на думку Н. Волянюк, профілактика віктимної поведінки дітей являє собою «організовану діяльність фахівців різних професій, спрямовану на виявлення, зменшення та нейтралізацію віктимогенних чинників та процесів у галузі внутрішньо сімейних, громадських, неформальних відносин, що обумовлюють віктимні прояви особистості, як потенційної жертви злочинних посягань конкретного індивіда або конкретних обставин» [4, с. 23].

Узагальнюючи, зазначимо: під профілактикою віктимної поведінки підлітків розуміємо систему конкретних соціально-педагогічних, психологічних, організаційних, управлінських і культурно-виховних заходів, спрямованих на виявлення, нейтралізацію, зменшення дії, усунення віктимогенних факторів, що провокують потенціальну або реальну схильність дитини ставати жертвою. При цьому серед різноманітних інструментів профілактики віктимної поведінки підлітків важливе місце відводимо ігровій (і зокрема інтелектуально-ігровій) діяльності.

Загальновідомим є той факт, що гра завжди виступає у двох часових вимірах: у сьогоденні, оскільки сприяє задоволенню актуальних потреб особистості; і в майбутньому, оскільки у грі (через гру) можуть прогнозуватися та моделюватися життєві ситуації, закріплюватися властивості, якості, уміння, здібності, необхідні особистості для виконання соціальних, професійних, творчих функцій.

Серед різноманіття ігор предметом нашого наукового інтересу є такий різновид (що суттєво вирізняється від інших), як інтелектуальні ігри. Насамперед слід зазначити, що мотив такої гри закладений в її змісті, а саме: у інтелектуальних емоціях, переживаннях, особливому емоційному мікрокліматі, що мотивує інтелектуальні почуття (зацікавленість, здивування та задоволення від розумового напруження і переборення труднощів).

І. Куліш розглядає інтелектуальну гру «як творчу діяльність у спеціально створеній ситуації, що має спрямування на емоційне задоволення, зняття психологічної напруги, розвиток самостійності, активності, що необхідні в реальних умовах» [11, с. 10–11]. Серед різновидів інтелектуальних ігор виділяємо: ігри, що спрямовані на систематизацію та узагальнення раніше опанованого теоретичного матеріалу, зведення його в єдину систему за обмежений час та побудови логічного ланцюжка відповіді на запитання будь-якого рівня складності («Брейн-ринг», «Що? Де? Коли?», тощо); ігри, що спрямовані на розвиток пам'яті, уяви, творчого мислення, побудову чітких логічних операцій, які повинні бути прораховані наперед на декілька кроків, реалізацію плану подальшої ігрової діяльності, у результаті якої при правильному передбаченні, отримаєш бажаний результат (шашки, шахи, го, тощо); ігри, що поруч з активною розумовою діяльністю та необхідністю задіяння можливостей пам'яті, містять і елемент випадковості, який є компонентом математичної теорії вірогідності (нарди, карти).

Своєю чергою, під інтелектуально-ігровою розуміємо таку діяльність, «у якій повною мірою задіяні мислення і пам'ять, а розумові операції учасників-гравців спрямовані на розуміння проблеми, що подається» [17, с. 65]. Сутність інтелектуально-ігрової діяльності полягає в тому, що важливим є не стільки результат, скільки сам процес гри, процес переживань, пов'язаних з ігровими діями.

На наш погляд, інтелектуально-ігрова діяльність відкриває широкі можливості для здійснення ефективної профілактики негативних явищ у процесі соціалізації підлітків.

У підлітковому віці відбувається зміна в характері ігрової діяльності: з розвитком інтелектуальних функцій відкриваються можливості для аналізу процесуальної складової власної ігрової діяльності; спостерігається потяг до командної взаємодії; прагнення до самоствердження й успіху. Інтелектуально-ігрова діяльність приваблює підлітків різноманітним ситуаціям, вирішення яких вимагає від них активного прояву індивідуальності, кмітливості, спритності (при чому зміст окремих інтелектуальних ігор може імітувати умови реальної проблемної ситуації). Слід також зауважити, що основу діяльності учасників інтелектуальної гри становить, з одного боку, їхня взаємодія, а, з іншого, – самостійність і активність при прийнятті особистих ігрових рішень, що, зрештою, проявляються в спільній взаємодії, зумовлюючи її успішність.

У сучасному світі, на жаль, спостерігається занурення підлітків у світ віртуальних ігор з агресивним контентом. Проблема кібервіктимності підлітків стає все більш поширеною. За цих умов експлуатація їхнього потягу до ігрової взаємодії через реальну живу комунікацію в процесі інтелектуальної гри є дієвим ресурсом соціального впливу.

Зокрема, клуби з інтелектуальних ігор для підлітків стають поширеною практикою в межах інтеграційних проєктів громадських організацій. Це запобігає соціальній ізоляваності (особливо дітей-мігрантів, внутрішньо переміщених осіб, які мають вищий ризик віктимності); сприяє формуванню їхньої самостійності та відповідальності, набуттю досвіду активного переборювання інтелектуальних ускладнень, опануванню культури позитивної взаємодії з учасниками ігрового процесу.

Значення інтелектуально-ігрової діяльності в процесі профілактики віктимної поведінки підлітків є унікальним, оскільки через залучення їх до інтелектуально-ігрової діяльності можна впливати на їхнє життєве самовизначення, становлення комунікативної неповторності особистості, емоційної стабільності, створювати умови для самовираження та самореалізації. Окрім того, відбувається розвиток соціальної активності підлітків, їхньої самостійності в прийнятті оптимальних рішень у різноманітних ситуаціях, що вимагають підвищеної уваги, винахідливості в оцінці різноманітних факторів, відповідальності, дисциплінованості та культури розумової діяльності.

**Висновки.** Отже, використання в процесі профілактики віктимної поведінки підлітків засобів інтелектуально-ігрової діяльності дозволяє (через включення дітей до спеціально створених ігрових ситуацій) встановлювати зв'язок з реальною життєвою проблемою, відпрацювати навички її подолання.

#### *Використана література:*

1. Безпалько О. В. Соціальна педагогіка : схеми, таблиці, коментарі : навчальний посібник. Київ : Центр учбової літератури, 2017. 206 с.
2. Бистров А. Є. Особливості віктимної поведінки розумово відсталих підлітків : дис. ... канд. псих. наук : 19.00.08. Київ, 2019. 227 с.
3. Вакуліч Т. М. Аналіз проблеми психологічної компетентності освітян щодо попередження розвитку віктимної поведінки суб'єктів навчально-виховного процесу. *Вісник післядипломної освіти*. 2018. Вип. 1 (2). С. 62–70.
4. Віктимологічні аспекти загальної профілактики статей злочинів в сім'ях, які вчиняються по відношенню до неповнолітніх потерпілих : науково-методичні рекомендації / Н. Ю. Волянюк, Г. В. Ложкін, В. В. Папуша та ін.; за заг. ред. Н. Ю. Волянюк. Київ – Рівне : «Принт-Хауз», 2009. С. 126.
5. Голіна В. В., Головін Б. М., Валуйська М. Ю. Віктимологія : навчальний посібник. Харків : Право, 2019. 308 с.

6. Горбачевський В. А. Віктимологічна характеристика жертви навмисного вбивства. *Віктимологічна профілактика окремих видів злочинів* : тези доповідей круглого столу. (Київ, 29 квіт. 2014 р.). Київ : Нац. акад. внутр. справ, 2014. С. 11–13.
7. Гура С. О. Психологічні особливості віктимної поведінки молодих людей. *Проблеми екстремальної та кризової психології*. 2017. № 21. Харків : НУЦЗУ, С. 116–121.
8. Давиденко О. М. Профілактика девіантної поведінки підлітків. *Соціальний педагог*. 2021. № 3. С. 45–51.
9. Енциклопедія для фахівців соціальної сфери / за ред. І. Д. Звереві. Київ – Сімферополь : Універсум, 2012. 536 с.
10. Єсіна Н. О., Стрельникова О. О. Інтелектуальні ігри як інструмент у профілактиці адикцій серед підлітків. *Причорноморський науково-дослідний інститут економіки та інновацій*. Одеса, 2020. Т.1 № 13. С. 65–68.
11. Куліш І. М. Дидактична гра як засіб активізації навчальної діяльності студентів університету : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.09. Черкаси, 2001. 20 с.
12. Лях Т., Спирін А., Жуков В. Соціальна профілактика ризикованої поведінки підлітків. *Ввічливість. Humanitas*. 2023. № 1. С. 64–72.
13. Мякітінова Я. Профілактика негативних явищ серед молоді й підлітків. *Шкільний світ*. 2021. № 3. С. 29–30.
14. Папуша В. В. Психолого-педагогічні чинники запобігання віктимній поведінці підлітків : дис. ... канд. псих. наук : 19.00.07. Київ, 2018. 270 с.
15. Профілактика девіантної поведінки дітей і молоді : психолого-педагогічні та соціально-правові аспекти : навчальний посібник / Н. П. Пихтіна, М. П. Пихтін, Т. Є. Федорченко. Ніжин : НДУ ім. М. Гоголя, 2014. 399 с.
16. Профілактика деструктивної поведінки підлітків : навчально-методичний посібник / Т. Журавель, Ю. Удовенко та ін. Київ : Вид-во ФОП Буря О. Д., 2022. 144 с. URL: <http://surl.li/mbxice>
17. Романова І. А. Порівняльний аналіз використання інтелектуальних ігор у навчально-виховному процесі. *Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання та спорту*, 2014. № 3. С. 64–68.
18. Сушик Н. С. Соціально-педагогічна профілактика віктимної поведінки підлітків : теоретичний аспект. *Нова педагогічна думка*. 2016. № 1 (85). С. 38–41.
19. Теслик Н. М. Віктимологія : навчальний посібник. Суми : Сумський державний університет, 2021. 71 с.
20. Шевців З. М. Соціально-педагогічна профілактика та реабілітація : навчальний посібник. Київ : ЦУЛ, 2022. 182 с.

#### References:

1. Bezpalko O. V. (2017). *Sotsialna pedahohika : skhemy, tablytsi, komentari : navchalnyi posibnyk* [Social pedagogy : schemes, tables, comments : study guide]. Kyiv : Tsentр uchbovoi literatury. 206 s. [in Ukrainian].
2. Bystrov A. Ye. (2019). *Osoblyvosti viktyimnoi povedinky rozumovo vidstalykh pidlitkiv*. [Peculiarities of victim behavior of mentally retarded teenagers] : dys. ... kand. psyk. nauk : 19.00.08. Kyiv. 227 s. [in Ukrainian].
3. Vakulich T. M. (2018). *Analiz problemy psykholohichnoi kompetentnosti osvitan shchodo poperedzhennia rozvytku viktyimnoi povedinky subiektiv navchalno-vykhovnoho protsesu* [Analysis of the problem of the psychological competence of educators regarding the prevention of the development of victim behavior of the subjects of the educational process]. *Visnyk pisliadyplomnoi osvity*. Vyp. 1 (2). S. 62–70 [in Ukrainian].
4. Volianuk N. Yu., Lozhkin H. V., Papusha V. V. & et al. (2009). *Viktyimolohichni aspekty zahalnoi profilaktyky statevykh zlochyniv v simiakh, yaki vchyniautsia po vidnoshenniu do nepovnolitnikh poterpilykh: naukovy-metodychni rekomendatsii*. [Victimological aspects of general prevention of sexual crimes in families committed against minor victims: scientific and methodological recommendations]. Kyiv – Rivne : «Prynt-Khauz». S. 126 [in Ukrainian].
5. Holina V. V., Holovkin B. M., Valuiska M. Yu. (2019). *Viktyimolohiia : navchalnyi posibnyk*. [Victimology : study guide]. Kharkiv : Pravo. 308 s. [in Ukrainian].
6. Horbachevskyi V. A. (2014). *Viktyimolohichna kharakterystyka zhertvy navmysnoho vbyvstva*. [Victimological characteristics of a victim of intentional homicide]. *Viktyimolohichna profilaktyka okremykh vydiv zlochyniv : tezy dopovidei kruhloho stolu*. (Kyiv, 29 kvit. 2014 r.). Kyiv : Nats. akad. vnutr. sprav. S. 11–13 [in Ukrainian].
7. Hura S. O. (2017). *Psykholohichni osoblyvosti viktyimnoi povedinky molodykh liudei*. [Psychological features of the victim behavior of young people]. *Problemy ekstremalnoi ta kryzovoi psykholohii*. № 21. Kharkiv : NUCZU. S. 116–121 [in Ukrainian].
8. Davydenko O. M. (2021). *Profilaktyka deviantnoi povedinky pidlitkiv*. [Prevention of deviant behavior of adolescents]. *Sotsialnyi pedahoh*. № 3. S. 45–51 [in Ukrainian].
9. Zvierieva I. D. (Eds). (2012). *Entsyklopediia dlia fakhivtsiv sotsialnoi sfery*. [Encyclopedia for specialists in the social sphere]. Kyiv – Simferopol : Universum. 536 s. [in Ukrainian].
10. Yesina N. O., Strelnikova O. O. (2020). *Intelektualni hry yak instrument u profilaktytsi adyktzii sered pidlitkiv*. [Intellectual games as a tool in the prevention of addictions among teenagers]. *Prychornomorskyi naukovy-doslidnyi instytut ekonomiky ta innovatsii*. Odesa. T. 1 № 13. S. 65–68 [in Ukrainian].
11. Kulish I. M. (2001). *Dydaktychna hra yak zasib aktyvizatsii navchalnoi diialnosti studentiv universytetu*. [Didactic game as a means of activating the educational activity of university students] : avtoref. dys. ... kand. ped. nauk : 13.00.09. Cherkasy. 20 s. [in Ukrainian].
12. Liakh T., Spirin A., Zhukov V. (2023). *Sotsialna profilaktyka ryzykovanoi povedinky pidlitkiv* [Social prevention of risky behavior of teenagers]. *Vvichlyvist. Humanitas*. № 1. S. 64–72 [in Ukrainian].
13. Miaktinova Ya. (2021). *Profilaktyka nehatyvnykh yavlyshch sered molodi y pidlitkiv*. [Prevention of negative phenomena among youth and adolescents]. *Shkilnyi svit*. № 3. S. 29–30 [in Ukrainian].
14. Papusha V. V. (2018). *Psykholoho-pedahohichni chynnyky zapobihannia viktyimnoi povedinky pidlitkiv* [Psychological-pedagogical factors of prevention of adolescent victim behavior] : dys. ... kand. psyk. nauk : 19.00.07. Kyiv. 270 s. [in Ukrainian].
15. Pykhtina N. P., Pykhtin M. P., Fedorchenko T. Ye. (2014). *Profilaktyka deviantnoi povedinky ditei i molodi: psykholoho-pedahohichni ta sotsialno-pravovi aspekty : navchalnyi posibnyk* [Prevention of deviant behavior of children and youth: psychological-pedagogical and socio-legal aspects: study guide]. Nizhyn : NDU im. M. Hoholia. 399 s. [in Ukrainian].
16. Zhuravel T., Udoenko Yu. & et al. (2022). *Profilaktyka destruktivnoi povedinky pidlitkiv : navchalno-metodychnyi posibnyk*. [Prevention of destructive behavior of teenagers: educational and methodological manual]. Kyiv : Vyd-vo FO-P Buria O. D. 144 s. URL : <http://surl.li/mbxice> [in Ukrainian].



17. Romanova I. A. (2014). Porivnialnyi analiz vykorystannia intelektualnykh ihor u navchalno-vykhovnomu protsesi. [Comparative analysis of the use of intellectual games in the educational process]. *Pedahohika, psykholohiia ta medyko-biologichni problemy fizychnoho vykhovannia ta sportu*. № 3. S. 64–68 [in Ukrainian].
18. Sushyk N. S. (2016). Sotsialno-pedahohichna profilaktyka vikymnoi povedinky pidlitkiv : teoretychnyi aspekt [Social and pedagogical prevention of adolescent victim behavior : theoretical aspect]. *Nova pedahohichna dumka*. № 1 (85). S. 38–41 [in Ukrainian].
19. Teslyk N. M. (2021). Viktymolohiia : navchalnyi posibnyk. [Victimology : study guide]. Sumy : Sumskyi derzhavnyi universytet. 71 s. [in Ukrainian].
20. Shevtsiv Z. M. (2022). Sotsialno-pedahohichna profilaktyka ta rehabilitatsiia : navchalnyi posibnyk [Social-pedagogical prevention and rehabilitation : study guide]. Kyiv : TsUL. 182 s. [in Ukrainian].

***Yesina N., Romanova I., Shepliakova I. Intellectual Game Activities as a Tool for the Prevention of Adolescent Victimization Behavior***

*Based on the analysis of scientific literature, the article defines the concept of 'victimization' as a person's tendency to become a victim of unfavourable conditions of socialisation. The author identifies and characterises the types of victimization of an individual, as well as victims of unfavourable conditions of socialisation (real, potential, latent), and clarifies the concept of 'victim behaviour'. Prevention of victim behaviour of adolescents is revealed as a system of specific socio-pedagogical, psychological, organisational, managerial, cultural and educational measures aimed at identifying, neutralising, reducing the impact, and eliminating the victimization factors that provoke a child's potential or actual tendency to become a victim. It is substantiated that intellectual and gaming activities are an effective tool for the prevention of victim behaviour of adolescents. The types of intellectual games are defined and analysed, their features are allocated and characterised.*

*The article reveals the widespread introduction of intellectual game clubs for adolescents as part of the implementation of integration projects of NGOs, which prevents social isolation (especially for migrant children and internally displaced persons who are at a higher risk of victimization); promotes the formation of their independence and responsibility, the acquisition of experience in actively overcoming intellectual difficulties, and the mastery of a culture of positive interaction with the participants in the game process.*

*The psychological characteristics of adolescents, which are reflected in the nature of changes in their play activities, are revealed. The use of intellectual and gaming activities in the process of preventing victim behaviour among adolescents helps to identify and neutralize individual factors that lead to a tendency to victimize children, to make them aware of the risks of victimization, to develop self-control skills and the ability to withstand adverse life circumstances.*

**Key words:** children, adolescents, victimization, professional victimization, age victimization, victim behaviour, prevention, game, intellectual game, intellectual game activity.

## СТРУКТУРНІ ТА ФУНКЦІОНАЛЬНІ КОМПОНЕНТИ ГУМАНІСТИЧНОГО СВІТОГЛЯДУ ЛІКАРЯ ПІД ЧАС ВІЙНИ

*У статті розглядаються структурні та функціональні компоненти гуманістичного світогляду лікаря під час війни. Гуманістичний світогляд лікаря у час війни стає фундаментом для збереження професіоналізму та людяності в складних умовах. За таких обставин гуманістичний підхід вимагає інтеграції як і структурних, так і функціональних компонентів.*

*Мета дослідження – проаналізувати основні компоненти гуманістичного світогляду лікаря під час війни, а також охарактеризувати їх роль у забезпеченні ефективної медичної допомоги.*

*Гуманістичний світогляд лікаря є важливим компонентом для забезпечення ефективної та етичної медичної допомоги та охоплює низку структурних і функціональних компонентів, які допомагають зберігати професіоналізм, моральну стійкість та емпатію.*

*Гуманістичний світогляд лікаря ґрунтується на таких структурних компонентах як етичні принципи, професійна етика, моральна та соціальна відповідальність, а також психологічна стійкість. Структурні компоненти гуманістичного світогляду лікаря охоплюють базові переконання та принципи, що формують у лікаря розуміння цінності життя. Це установки, які орієнтують лікаря на збереження життя і здоров'я пацієнтів, незважаючи на складні обставини.*

*Водночас до функціональних компонентів гуманістичного світогляду належать емпатія, комунікативні навички, здатність швидко ухвалювати рішення, адаптивність і психологічна підтримка пацієнтів та колег, які забезпечують практичну реалізацію гуманістичних цінностей. Функціональні компоненти впливають на конкретні дії та поведінкові прояви гуманістичних принципів у роботі лікаря в час війни.*

*Висновки дослідження свідчать про те, що гуманістичний світогляд лікарів є важливим не лише для забезпечення якісної медичної допомоги, але й для підтримки моральної стійкості суспільства в період воєнних конфліктів.*

**Ключові слова:** *структурний компонент, функціональний компонент, гуманістичний світогляд, емпатія, етичні принципи, професійна етика, адаптивність, лікар.*

Війна створює вагомі обставини для медичної галузі, за яких лікарі повинні приймати складні моральні рішення та забезпечувати якісну медичну допомогу в умовах фізичних і психологічних випробувань. У таких ситуаціях гуманістичний світогляд лікаря, що базується на принципах етики, емпатії та соціальної відповідальності, відіграє вирішальну роль. Однак під час війни ці принципи часто піддаються випробуванням обставинами, які вимагають адаптації не лише професійних, але й моральних стандартів.

Гуманістичний світогляд лікаря в період війни є важливим для збереження його моральних та професійних якостей. Це не лише забезпечує ефективну медичну допомогу, але й підтримує гуманне ставлення до особистості в суспільстві, котре переживає трагічні події. Тому актуальними стають наступні запитання: які структурні та функціональні компоненти гуманістичного світогляду є необхідними для підтримки етичності та ефективності медичної допомоги в умовах військового конфлікту? Яким чином лікарі можуть зберігати людяність і професіоналізм, одночасно виконуючи свій обов'язок у надзвичайно складних умовах? Ці питання потребують наукового дослідження, адже їх відповіді допоможуть не лише зрозуміти як забезпечити якісну та етичну медичну допомогу в умовах війни, але й допоможуть визначити стратегії підтримки лікарів у цих екстремальних умовах.

За останні роки значного зростає інтерес до вивчення етичних і психологічних аспектів медичної діяльності в умовах збройних конфліктів. Дослідники акцентують увагу на ролі гуманістичних цінностей у медичній практиці, особливо під час кризових ситуацій, таких як війна. Вивчення структурних та функціональних компонентів гуманістичного світогляду лікаря стає особливо актуальним в умовах, коли від його рішень і поведінки залежить життя та здоров'я багатьох людей.

Значний внесок у розвиток цієї теми зробили такі дослідники, як С. М. Джонс, який у своїй роботі досліджує психологічну стійкість лікарів у період бойових дій і її взаємозв'язок із професійною етикою. Відомі праці Дж. К. Вільямса та Е. Л. Грея присвячені аналізу впливу військових конфліктів на моральні дилеми, з якими мають справу медичні працівники, та їхню здатність зберігати людяність у екстремальних умовах.

Серед останніх публікацій варто відзначити дослідження О. М. Ковальчук, яка акцентує увагу на необхідності впровадження спеціальних тренінгів для медичного персоналу з метою підвищення їхньої готовності до роботи в умовах війни, а також підтримки їхнього психологічного та морального стану. Її дослідження показують, що структурні компоненти гуманістичного світогляду, такі, як моральна відповідальність і професійна етика, є дуже важливими для ефективної роботи лікарів в умовах військових конфліктів.

Також важливим є дослідження І. В. Мороз, яка розглядає функціональні аспекти гуманістичного підходу в охороні здоров'я, включаючи комунікаційні навички, здатність до швидкого прийняття рішень у критичних ситуаціях та підтримку пацієнтів і їхніх родин. Її роботи свідчать про те, що ці функціональні компо-

ненти не тільки підвищують ефективність медичної допомоги, але й сприяють збереженню морального духу серед медичних працівників.

Отже, аналіз сучасних досліджень і публікацій підтверджує, що гуманістичний світогляд лікаря в умовах війни є багатокомпонентним феноменом, який включає як структурні, так і функціональні аспекти. Ці дослідження формують основу для подальшого вивчення і розробки практичних рекомендацій, що сприятимуть підтримці та розвитку гуманістичних цінностей у медичній практиці під час військових конфліктів.

**Метою статті** є аналіз структурних та функціональних компонентів гуманістичного світогляду лікаря під час війни.

Відповідно до мети дослідження окреслено такі завдання:

- визначити структурні та функціональні компоненти гуманістичного світогляду;
- охарактеризувати роль структурних і функціональних компонентів у забезпеченні ефективної медичної допомоги та збереженні моральних цінностей лікаря в умовах війни.

У період війни гуманістичний світогляд лікаря стає важливим компонентом для забезпечення ефективної та етичної медичної допомоги. Гуманістичний підхід медика охоплює низку структурних і функціональних компонентів, які допомагають зберігати професіоналізм, моральну стійкість та емпатію в екстремальних умовах.

Вивчаючи структурні компоненти гуманістичного світогляду лікаря в період війни, особливої уваги, на наш погляд, заслуговує дослідження О. Ковальчук (2022), де окрім етичних принципів (це передусім повага до людського життя, дотримання конфіденційності та права пацієнта на автономію), авторка наголошує також на моральній відповідальності лікаря за збереження людяності та допомогу пацієнтам у надзвичайних умовах, де від кожного рішення залежить життя багатьох людей [1].

На основі ретельного вивчення й аналізу праць О. Ковальчук, С. Джонса, Дж. Вільямса та Е. Грея, висновоюмо, що до структурних компонентів гуманістичного світогляду лікаря в період війни належать:

- **етичні принципи**, які є основою, що допомагає лікарю зберігати людяність і професійну відповідальність в умовах війни. Сюди відносимо наступні аспекти: 1) *захист людських прав* – війна часто супроводжується порушеннями прав людини, і лікарі можуть опинитися в ситуаціях, де їхня діяльність повинна стати захистом базових прав пацієнтів. Тому етичні принципи допомагають лікарям протистояти спробам використовувати медичні ресурси в неетичний спосіб або нелюдському поводженню з пацієнтами; 2) *вирішення моральних дилем* – лікарі часто змушені ухвалювати рішення в ситуаціях, коли насамперед ідеться про життя людей, наприклад, кого лікувати першочергово при обмежених ресурсах, або як працювати в умовах ризику для власного життя. У таких випадках медики повинні приймати зважені та обґрунтовані рішення, котрі відповідають гуманістичним цінностям; 3) *збереження моральної стійкості* – війна часто створює ситуації, де лікарі повинні вдатися до однозначних дій в рамках моральних норм, принципів та правил. Повага до життя, права на гідність і автономію пацієнта залишаються ключовими напрямками, які підтримують моральну стійкість лікаря. Дотримання етичних норм допомагає уникати моральної дезорієнтації та розчарування, які можуть виникнути в умовах воєнного конфлікту; 4) *підтримка професійного стандарту* сприяє високому рівню професіоналізму, збереження якого є дуже важливим за надзвичайних обставин. Сюди відносимо дотримання медичних протоколів, захист конфіденційності пацієнтів і правильне використання ресурсів; 5) *підтримка довіри до медицини* – в умовах війни, коли соціальні структури можуть руйнуватися, довіра до лікарів та медичної системи стає надзвичайно важливою. Високий рівень надавання медичних послуг підсилює авторитет медичних працівників і сприяє збереженню стабільності.

- **професійна етика** є важливим компонентом гуманістичного світогляду лікаря, захищаючи права пацієнтів, підтримуючи моральний дух лікарів. У надзвичайних ситуаціях, коли доводиться ухвалювати рішення, котрі можуть мати серйозні наслідки, професійна етика є тією базою, яка дозволяє лікарям залишатися вірними своїй місії та зберігати людяність. Тут виокремлюємо наступні аспекти: 1) *захист прав пацієнта* – лікарі повинні за будь-яких обставин дотримуватися права пацієнтів на гідність, конфіденційність і якісну медичну допомогу. У період війни, коли суспільні норми можуть порушуватися, захист прав пацієнта стає пріоритетним. Лікарі, які дотримуються професійної етики, допомагають зберегти основні права людей, незалежно від того, на якій стороні конфлікту вони знаходяться; 2) *збереження професійної репутації* – у війну медичні працівники часто опиняються в центрі уваги через власні дії або рішення. Лікарі, які залишаються вірними професійним стандартам і етичним нормам, зберігають не лише професійну репутацію та забезпечують ефективну медичну допомогу, але й сприяють зміцненню довіри до медичної системи в цілому;

- **моральна та соціальна відповідальність** допомагають зберігати людяність, етичність та професіоналізм. Завдяки моральній відповідальності лікарі можуть залишатися вірними своїй місії та захищати гідність пацієнтів. Соціальна відповідальність передбачає готовність не тільки виконувати свої професійні обов'язки, але й відігравати активну роль у підтримці суспільства. Лікарі, які усвідомлюють свою соціальну відповідальність, допомагають зберігати надію, справедливість і стабільність у суспільстві навіть під час великих потрясінь, роблячи внесок у відновлення та зцілення нації. Сюди відносимо наступні аспекти: 1) *рішучість у прийнятті складних рішень* – військові конфлікти часто супроводжуються етичними дилемами, коли лікарю доводиться вибирати, наприклад, кого лікувати в першу чергу або як розподілити

дефіцитні медикаменти; 2) *підтримка громадського духу* – соціальна відповідальність лікаря у період війни виходить за межі суто медичних обов'язків і включає підтримку морального духу суспільства. Лікарі стають символами стійкості та надії для людей, які переживають страждання, втрати та невизначеність. Їхній приклад мужності й відданості справі допомагає зберігати віру у майбутнє та підтримувати колективну надію в періоди великих випробувань; 3) *участь у волонтерській діяльності та гуманітарних ініціативах* – медики беруть також активну участь у волонтерських проєктах і гуманітарних ініціативах. Лікарі можуть надавати допомогу не лише в лікувальних закладах, але й у польових умовах, допомагаючи постраждалим від війни, біженцям, дітям і людям похилого віку. Це розширює межі професійної діяльності і робить їх важливою частиною громадського відновлення.

**психологічна стійкість** допомагає лікарям впоратися з екстремальними умовами війни, запобігти вигоранню та зберегти власне здоров'я та людяність. Тут виокремлюємо наступні аспекти: 1) *збереження працездатності в екстремальних ситуаціях та попередження професійного вигорання* – у час війни медперсонал часто працює в умовах, які значно відрізняються від повсякденних у мирний час – це можуть бути польові шпиталі, робота під загрозою обстрілів чи з великою кількістю поранених одночасно. Для медперсоналу є дуже важливо вміти справлятися з екстремальними навантаженнями, залишатися зібраними та швидко приймати правильні рішення, навіть коли фізичні та емоційні ресурси виснажені. Психологічна стійкість допомагає лікарям впоратися з емоційним виснаженням, зберігати мотивацію та відданість своїй роботі, незважаючи на надзвичайні обставини. Це включає здатність до емоційної саморегуляції та знаходження ресурсів для відновлення після важких змін; 2) *збереження колективної стійкості медичного персоналу* – стійкість одного лікаря може позитивно впливати на загальний моральний стан цілої медичної команди. Лікарі, які демонструють стійкість і спокій, можуть бути прикладом для колег, створюючи атмосферу підтримки та взаємодопомоги. У період війни це особливо важливо, оскільки командна робота медичних працівників стає ключовою для виживання та ефективності медичної допомоги.

Таким чином, функціональні компоненти гуманістичного світогляду лікаря в період війни визначають, як медик реалізує свої етичні переконання на практиці. До них відносяться професійна компетентність, здатність до швидкого прийняття рішень у критичних ситуаціях та ефективні комунікаційні навички. Згідно з дослідженнями Мороз (2023), саме ці компоненти дозволяють лікарям адаптуватися до нестандартних умов війни, залишаючись відданими гуманістичним цінностям [2].

Уважаємо, що емпатія є ключовим елементом функціонального компонента, котрий забезпечує не лише фізичну, а й психологічну підтримку пацієнтів. Вільямс (2021) підкреслює, що в умовах війни емпатія допомагає лікарям створювати довірливі стосунки з пацієнтами, значно підвищуючи ефективність лікування [3].

Аріел Бергер, ізраїльський науковець, який вивчає вплив війни на медичний персонал в умовах конфліктів на Близькому Сході, окрім емпатії, виділяє такий компонент, як адаптивність лікарів у військових умовах.

Вивчивши та проаналізувавши ідеї вищезгаданих науковців, ми дійшли висновку, що до функціональних компонентів гуманістичного світогляду лікаря в період війни належать:

– **емпатія**, яка допомагає лікарю зрозуміти емоційний стан пацієнта, співчувати йому та забезпечити належний догляд з урахуванням психологічних потреб, що є важливим для процесу одужання, особливо в умовах війни, коли пацієнти часто перебувають у стресовому стані або переживають травматичний досвід. До емпатії ми відносимо наступні аспекти: 1) *психологічна підтримка та зниження рівня стресу в пацієнтів та їх родин* – війна створює ситуації, коли пацієнти зазнають не лише фізичних травм, але й психологічних потрясінь, таких як страх, тривога, депресія або посттравматичний стресовий розлад (ПТСР). Емпатія лікаря дозволяє краще зрозуміти емоційний стан пацієнтів і надавати їм не лише фізичну, але й емоційну підтримку, що значно сприяє одужанню; 2) *збереження людяності в надзвичайних умовах* – військові дії можуть призвести до дегуманізації та втрати людяності, коли страждання стають повсякденними. Емпатія допомагає лікарям зберігати гуманістичний підхід навіть у найважчих умовах, не забуваючи про цінність кожного життя і важливість гідності пацієнта. Саме емпатія дозволяє лікарям залишатися моральними орієнтирами в суспільстві, котре переживає кризу; 3) *створення довірливих стосунків* – у важкі воєнні часи довіра до медиків є важливим елементом успішного лікування. Емпатія допомагає лікарю створити довірливі стосунки з пацієнтами, що є особливо важливим у ситуаціях, коли пацієнти можуть почуватися вразливими та безпорадними. Лікар, який здатен проявити емпатію, підвищує почуття безпеки та психологічного комфорту у пацієнтів, що позитивно впливає на процес одужання.

– **професійна компетентність** відіграє вирішальну роль у забезпеченні якісної та ефективної медичної допомоги. Сюди відносимо: 1) *ефективне лікування бойових травм* – на війні як солдати, так і цивільне населення отримують специфічні типи травм, а саме поранення від вибухів, кульові поранення, опіки та інші uszkodження, з якими лікарі рідше мають справу в мирний час. Професійна компетентність лікаря передбачає знання сучасних методик надання допомоги в таких ситуаціях, а також здатність оперативно реагувати на критичні стани пацієнтів, рятуючи життя; 2) *забезпечення високих стандартів медичної допомоги* – незважаючи на складні умови, лікарі повинні дотримуватися високих стандартів медичної допомоги, забезпечуючи якісне лікування та догляд за пацієнтами. Війна не повинна бути виправданням недотримання професійних стандартів, оскільки компетентний лікар здатний забезпечити належний рівень медичної



допомоги навіть за найважчих обставин; 3) *безперервний професійний розвиток* – в умовах війни медична наука та практики можуть швидко змінюватися, тому лікарі повинні постійно вдосконалювати свої навички. Професійна компетентність також включає здатність до постійного навчання та самовдосконалення, що готує лікарів до нових викликів і підтримує сучасний рівень медичних знань.

– *комунікативні навички* відіграють надзвичайно важливу роль, оскільки вони впливають на взаємодію між лікарем, пацієнтами, родиною, медичним персоналом та іншими сторонами. У час війни ефективна комунікація стає життєво важливою для забезпечення якісної медичної допомоги, підтримки морального духу та збереження стабільності в критичних ситуаціях. Сюди відносимо такі аспекти: 1) *збереження чіткої та оперативної взаємодії* – у період війни медичний персонал часто працює в умовах стресу та невизначеності, коли правильна і своєчасна передача інформації рятує життя. Лікарі, які володіють хорошими комунікативними навичками, здатні чітко і швидко доносити важливі медичні інструкції як до пацієнтів, так і до колег. Це передбачає передавання інформації про стан пацієнта, координацію дій команди та забезпечення ефективного розподілу обов'язків; 2) *здатність пояснювати складні рішення* – у війну лікарі часто зустрічаються з необхідністю приймати важкі рішення щодо лікування та пріоритетів надавання медичної допомоги. Комунікативні навички допомагають лікарям пояснювати ці рішення пацієнтам та їх родинам, зменшуючи напругу і допомагаючи людям зрозуміти причини тих чи інших медичних дій. Це особливо важливо в умовах, коли доводиться ухвалювати непрості моральні та етичні рішення; 3) *розв'язання конфліктів* – в умовах стресу та небезпеки мають місце конфліктні ситуації між пацієнтами, їх родинами та медичним персоналом. Комунікативні навички дозволяють лікарям ефективно розв'язувати такі конфлікти, зберігаючи професійну атмосферу та мінімізуючи напругу. Це допомагає забезпечити стабільність та порядок у медичних установах навіть під час війни; 4) *підтримка командної роботи* – ефективна комунікація між членами медичної команди є критично важливою для координації дій у складних умовах війни. Лікарі повинні вміти передавати інформацію іншим медичним працівникам так, щоб уникнути плутанини та непорозумінь, які можуть мати серйозні наслідки. Тому вдала та ефективна комунікація сприяє згуртованості команди, що підвищує ефективність надавання медичної допомоги.

– *швидке ухвалення рішень* є важливим, оскільки під час бойових дій лікарі часто працюють у напружених умовах, коли кожна секунда може мати вирішальне значення для життя пацієнтів. Ця здатність не лише забезпечує ефективність медичної допомоги, але й підтримує гуманістичні принципи, такі як повага до життя, гідність та допомога тим, хто її потребує найбільше. Сюди відносимо такі аспекти, як: 1) *екстрена медична допомога* – в умовах війни лікарі часто працюють з пораненими, які потребують негайного медичного втручання. Здатність швидко ухвалювати рішення допомагає лікарям оперативно оцінювати стан пацієнта, визначати ступінь тяжкості поранень та вживати необхідні заходи для стабілізації його стану. Сюди відноситься прийняття рішення стосовно проведення невідкладних операцій, застосування першої допомоги або евакуації пацієнта до безпечнішого місця; 2) *пріоритетність лікування* – у час війни лікарі часто мають справу з великою кількістю пацієнтів одночасно, і важливо вміти швидко визначити, кому з них потрібна допомога в першу чергу. Це процес, відомий як сортування поранених (тріаж), де лікар повинен швидко ухвалювати рішення про те, які пацієнти потребують негайного втручання. Правильні та швидкі рішення в таких ситуаціях можуть врятувати багато життів; 3) *мінімізація ризику для пацієнтів і медичного персоналу* – швидкі рішення мінімізують ризики для пацієнтів і медичного персоналу, наприклад, в умовах обстрілів або інших небезпек лікарі повинні швидко оцінити ситуацію та ухвалити рішення про евакуацію або зміну місця роботи для збереження життя всіх учасників. Ці рішення повинні прийматися на основі точних оцінок і вмінь, щоб забезпечити максимальну безпеку.

– *адаптивність* є однією з ключових якостей, що дозволяє лікарям ефективно виконувати свої обов'язки в умовах швидкозмінних та нестабільних ситуацій. Війна створює надзвичайні виклики для медиків, які часто змушені працювати в умовах нестачі ресурсів, під загрозою обстрілів або в польових умовах, де стандартні протоколи можуть бути неактуальними. Адаптивність лікаря стає вирішальним фактором для збереження професіоналізму, ефективності та гуманності під час військових дій. Адаптивність включає наступні аспекти: 1) *адаптація до нестабільних умов роботи* – війна супроводжується постійними змінами обставин: лікарі можуть бути переміщені до нових локацій, мати справу з дефіцитом ресурсів або працювати в умовах постійної небезпеки. Адаптивність дозволяє лікарям швидко пристосовуватися до нових умов, знаходити нестандартні рішення та продовжувати виконувати свої обов'язки, незважаючи на складнощі, наприклад, польові шпитали чи імпровізовані операційні в екстремальних умовах потребують здатності миттєво адаптувати свої дії до наявних можливостей; 2) *здатність працювати з обмеженими ресурсами* – в умовах військових конфліктів медичні ресурси – медикаменти, обладнання, спеціалізовані засоби – часто є обмеженими або навіть недоступними. Адаптивність дозволяє лікарям ефективно використовувати те, що є в наявності, знаходити креативні рішення для забезпечення допомоги пацієнтам. Це включає застосування альтернативних методів лікування, використання імпровізованих інструментів та адаптацію стандартних процедур до реальних умов; 3) *емоційна адаптивність* – війна є джерелом значного емоційного стресу для лікарів, які зустрічаються з травмами, смертями, моральними дилемами та постійною загрозою для власного життя. Адаптивність включає в себе здатність лікарів керувати своїм емоційним станом, відновлювати внутрішню рівновагу та продовжувати ефективно працювати навіть під тиском. Емоційна стійкість і здатність

до адаптації допомагають уникати вигорання і зберігати здоров'я; 4) *співпраця з іншими медичними працівниками* – адаптивність також відіграє важливу роль у здатності лікарів ефективно співпрацювати з іншими медичними працівниками в умовах кризи. Коли команди формуються або змінюються в екстремному порядку, здатність швидко адаптуватися до нових ролей, функцій або умов роботи допомагає забезпечити злагоджену взаємодію та координацію. Лікарі, які схильні до адаптації, здатні налаштуватися на командну роботу в будь-яких умовах, що підвищує загальну ефективність медичної допомоги.

– *психологічна підтримка пацієнтів і колег* є також важливим аспектом, оскільки війна приносить не лише фізичні травми, але й глибокі психологічні наслідки для всіх, хто зустрічається з її реаліями. Лікарі, які надають не лише медичну допомогу, але й емоційну підтримку, роблять вагомий внесок у збереження психічного здоров'я пацієнтів і колег, що позитивно впливає на загальну здатність суспільства пережити кризові часи. Тут виокремлюємо такі аспекти як: 1) *забезпечення емоційної стійкості пацієнтів* – військові дії часто призводять до глибоких психоемоційних травм. Пацієнти відчують страх, втрату надії, а також тривогу за своїх близьких. Лікар, який надає психологічну підтримку, допомагає пацієнтам зберігати емоційну рівновагу, що є важливим елементом процесу одужання; 2) *зниження рівня стресу* – психологічна підтримка лікаря здатна значно знизити рівень стресу у пацієнтів, що, в свою чергу, позитивно впливає на їх фізичний стан. Лікарі, які здатні створити атмосферу довіри і безпеки, допомагають пацієнтам справлятися зі своїми емоціями та відчувати себе більш захищеними, що полегшує процес лікування і відновлення; 3) *підтримка морального духу та психологічного здоров'я колег* стає важливим фактором для збереження загальної працездатності медичної команди, що допомагає медичному персоналу справлятися зі стресом і зберігати власне психологічне здоров'я.

**Висновки.** У період війни гуманістичний світогляд лікаря стає фундаментом для збереження професіоналізму та людяності в складних умовах. За таких обставин гуманістичний підхід вимагає інтеграції як і структурних, так і функціональних компонентів. Структурні компоненти гуманістичного світогляду лікаря в період війни визначають стратегію поведінки та прийняття рішень медичним працівником в умовах надзвичайного тиску. До структурних компонентів ми відносимо: етичні принципи, професійну етику, моральну та соціальну відповідальності, а також психологічну стійкість. Функціональні компоненти визначають, як медик реалізує свої етичні переконання на практиці. Сюди ми відносимо такі компоненти, як: емпатія, професійна компетентність, комунікативні навички, швидке ухвалення рішення, адаптивність і психологічна підтримка пацієнтів та колег. Вищезгадані компоненти не тільки підтримують моральні й професійні якості лікарів, але й допомагають їм адаптуватися до екстремальних умов.

#### Використана література:

1. Ковальчук О. М. Етичні аспекти медичної діяльності в умовах війни : структурні компоненти гуманістичного світогляду лікаря. *Журнал медичної етики*. № 14(2). 2022. С. 35–47.
2. Мороз І. В. Функціональні аспекти гуманістичного підходу в охороні здоров'я під час військових конфліктів. *Медична практика в умовах війни*. № 22(1). 2023. С. 19–29.
3. Фоміна Л. Духовні цінності майбутніх лікарів у період війни. *Духовно-інтелектуальне виховання і навчання молоді в XXI столітті* : міжнародний періодичний збірник наукових праць / за заг. ред. Бабича. В. Харків. «ВННОТ». 2022. Вип. 4. С. 136–139. URL : <https://ol.world-ontology.org/wp-content/uploads/2023/02/%D0%97%D0%B1-IV30-%D0%A4%D0%BE%D0%BC%D1%96%D0%BD%D0%B0.pdf>.
4. Христенко О. Цінності української молоді в часі війни : до питання громадянського виховання майбутніх лікарів. *Медична освіта*. 2022. № 2. С. 100–103.
5. Williams J. K. Empathy in the Midst of Conflict: The Role of Medical Professionals in Wartime. *Journal of Medical Humanities*. № 40 (3). 2021. С. 221–233.

#### References:

1. Kovalchuk O. M. (2022). Ethical aspects of medical activity in the conditions of war: structural components of the humanistic worldview of the doctor. [Ethical aspects of medical activity in the conditions of war: structural components of the humanistic worldview of the doctor]. *Zhurnal medychnoi etyky*. Issue 4 (2). P. 35–47 [in Ukrainian].
2. Moroz, I. V. (2023). Funktsionalni aspekty humanistychnoho pidkhodu v okhoroni zdorovia pid chas viiskovykh konfliktiv [Functional aspects of the humanistic approach in health care during military conflicts]. *Medychna praktyka v umovakh viiny*. Issue 22 (1). P. 19–29 [in Ukrainian].
3. Fomina L. (2022). Dukhovni tsinnosti maibutnikh likariv u period viiny. Dukhovno-intelektualne vykhovannia i navchannia molodi v XXI stolitti. [Spiritual Values of Future Doctors During the War Period. Spiritual and Intellectual Education and Training of Youth in the 21st Century] : mizhnarodnyi periodychnyi zbirnyk naukovykh prats / za zah. red Babycha. V / General ed. Babich V. "VNNOT". Issue 4. P. 136-139. URL : <https://ol.world-ontology.org/wp-content/uploads/2023/02/%D0%97%D0%B1-IV30-%D0%A4%D0%BE%D0%BC%D1%96%D0%BD%D0%B0.pdf> [in Ukrainian].
4. Khrystenko O. (2022). Tsinnosti ukrainskoi molodi v chasi viiny : do pytannia hromadianskoho vykhovannia maibutnikh likariv [Values of Ukrainian Youth During Wartime : On the Issue of Civic Education of Future Doctors. ] *Medychna osvita*. 2022. № 2. P. 100–103 [in Ukrainian].
5. Williams J. K. (2021). Empathy in the Midst of Conflict : The Role of Medical Professionals in Wartime. *Journal of Medical Humanities*. № 40 (3). P. 221–233

**Zadorozhna O., Isayeva O. Structural and functional components of the humanistic worldview of a doctor during wartime**

The article highlights the structural and functional components of a doctor's humanistic worldview during wartime. The humanistic worldview of a doctor during wartime becomes the foundation for preserving professionalism and humanity in challenging conditions. Under such circumstances, a humanistic approach requires the integration of both structural and functional components.

The purpose of the research is to analyze the structural and functional components of a doctor's humanistic worldview during war, as well as to characterize their role in ensuring effective medical care.

A doctor's humanistic worldview is an essential component for providing effective and ethical medical assistance. The humanistic approach of a medical professional includes several structural and functional components that help maintain professionalism, moral resilience, and empathy.

The humanistic worldview of a doctor is based on structural components such as ethical principles, professional ethics, moral and social responsibility, as well as psychological resilience. The structural components of a doctor's humanistic worldview encompass fundamental beliefs and principles that shape the understanding of the value of life. These are attitudes that orient the doctor toward preserving life and health, even under challenging circumstances.

At the same time, the functional components of the humanistic worldview include empathy, communication skills, the ability to make quick decisions, adaptability, and psychological support for patients and colleagues, all of which ensure the practical implementation of humanistic values. Functional components influence specific actions and behavioral manifestations of humanistic principles in the doctor's work during wartime.

The research findings suggest that the humanistic worldview of doctors is crucial not only for ensuring quality medical care but also for supporting the moral resilience of society during armed conflicts.

**Key words:** structural component, functional component, humanistic worldview, empathy, ethical principles, professional ethics, adaptability, physician.

УДК 378.1(477)

DOI <https://doi.org/10.31392/UDU-nc.series5.2024.101.03>

Заслужена А. А., Хайдарі Н. І.

**РЕКОМЕНДАЦІЇ ЩОДО ВПРОВАДЖЕННЯ ТА РОЗВИТКУ ВІРТУАЛЬНОЇ ІНТЕРНАЦІОНАЛІЗАЦІЇ В СИСТЕМІ ВИЩОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ**

Статтю присвячено дослідженню особливостей впровадження та розвитку віртуальної інтернаціоналізації в системі вищої освіти. Метою статті є розробка рекомендацій щодо впровадження та розвитку віртуальної інтернаціоналізації в системі вищої освіти України. Доведено, що віртуальна інтернаціоналізація вищої освіти – це підтримуваний інформаційно-комунікаційними технологіями, координований процес впровадження міжнародного, міжкультурного чи глобального виміру в цілі, функції та процес надання вищої освіти з метою підвищення якості освіти та науки, здійснення суттєвого внеску в розвиток суспільства й подолання глобальних викликів. Встановлено такі шляхи покращення якості вищої освіти України за допомогою віртуальної інтернаціоналізації: інтеграція найкращих міжнародних практик і методик; отримання доступу до міжнародних бібліотек, курсів і навчальних матеріалів; отримання можливості навчатися віртуально в міжнародному середовищі; залучення іноземних студентів, що робить можливим культурний обмін і збільшення доходів університетів; міжнародна співпраця й участь у глобальних освітніх проєктах; використання сучасних технологій; адаптація до нових ринкових умов; впровадження штучного інтелекту. Виокремлено такі стратегічні кроки для посилення віртуальної інтернаціоналізації в закладах вищої освіти: аналіз потреб та цілей, вивчення міжнародного досвіду, оцінка технічного обладнання та програмного забезпечення, співпраця з міжнародними партнерами, підготовка викладачів та студентів, моніторинг та оцінка результатів, фінансування та використання ресурсів, пропаганда та популяризація. Розроблено рекомендації щодо впровадження та розвитку віртуальної інтернаціоналізації в системі вищої освіти України. Визначено, що рекомендації для закладів вищої освіти України щодо впровадження та розвитку віртуальної інтернаціоналізації в системі вищої освіти України є надзвичайно важливими в умовах сучасного глобалізованого світу. Визначено, що віртуальна інтернаціоналізація дозволяє розширювати міжнародну співпрацю, що є особливо актуальним в умовах обмежень подорожей і розвитку цифрових технологій.

**Ключові слова:** віртуальна інтернаціоналізація, заклади вищої освіти, сталий розвиток, доступність, міжкультурне розуміння, рекомендації, діджиталізація, міжнародні зв'язки.

У рамках глобального партнерства порядок денний у сфері сталого розвитку до 2030 року пропонує спільний план миру та процвітання для людей та планети [8], що є надзвичайно актуальним для України сьогодні. Вища освіта України, долаючи виклики в умовах воєнних дій на своїй території, намагається



забезпечувати якісну освітню й наукову діяльність, роблячи внесок у розвиток суспільства та подоланню глобальних викликів.

Заклади вищої освіти по всьому світу узгоджують свою діяльність з цілями сталого розвитку ООН [9]. Глобальна пандемія Covid-19 продемонструвала, що інтернаціоналізація повинна включати віртуальні елементи включаючи діджиталізацію для підтримки міжнародних відносин і збереження міжнародного досвіду в часи, коли фізична мобільність і навчання в аудиторіях неможливі [2]. Хоча під час пандемії ЗВО України [5] і закордонні університети [3] переосмислили свою діяльність, оскільки технологічний прогрес у віртуальній та доповненій реальності швидко змінює інструменти, практики й продукти штучного інтелекту, що активно з'являються у вищій освіті.

Віртуальна інтернаціоналізація передбачає: зміну форми навчальної концепції, залучення іноземних студентів до внутрішніх онлайн або дистанційних програм, мобільність програм, комплексні підходи до інтернаціоналізації за допомогою інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ). Саме тому університетам доведеться урізноманітнити та розширити практику інтернаціоналізації, впроваджуючи ІКТ стратегічно, у тематичній та довгостроковій перспективі шляхом виходу на нові ринки, пропозиції нових продуктів чи послуг або впровадження нових технологій.

Українськими дослідниками визначається поняття «віртуальна інтернаціоналізація вищої освіти», концептуалізовано зазначене поняття із застосуванням моделі всебічної інтернаціоналізації Американської Ради з питань освіти [10]; досліджено застосування «концепції VI» (мобільність людей, програм, постачальників, проєктів/послуг та політики; навчальні плани, позакласні заходи, дослідження тощо) для інтернаціоналізації вищої освіти, а також онлайн і дистанційного навчання [2], виявлено організаційні моделі ЗВО для управління процесом віртуальної інтернаціоналізації та визначено її засади [11]; встановлено та описано інструменти й технології віртуальної інтернаціоналізації у ЗВО [15]; описано реалізацію міжнародної студентської мобільності українським ЗВО на прикладі Національного авіаційного університету [12]; проаналізовано функціонування системи вищої освіти України відповідно до Болонської декларації в рамках Болонського процесу [14]; проаналізовано європейський досвід інтернаціоналізації вищої освіти й запропоновано реалізацію освітніх програм з використанням інформаційних технологій, зокрема – web 2.0. [13]. Проте незважаючи на низку здійснених наукових досліджень в системі наукових досліджень ще не було розроблено рекомендацій щодо сприяння віртуальної інтернаціоналізації в ЗВО України.

**Метою статті** є розробка рекомендацій щодо впровадження та розвитку віртуальної інтернаціоналізації в системі вищої освіти України.

Віртуальна інтернаціоналізація вищої освіти визначається нами як підтримуваний інформаційно-комунікаційними технологіями, координований процес впровадження міжнародного, міжкультурного чи глобального виміру в цілі, функції та процес надання вищої освіти з метою підвищення якості освіти та науки, здійснення суттєвого внеску в розвиток суспільства й подолання глобальних викликів [10, с. 23].

Цей процес підтримується інформаційно-комунікаційними технологіями, які стрімко розвиваються; штучним інтелектом, що здатний до самонавчання та все більш застосовується у викладанні, навчанні та покращенні адміністративних процесів [11, с. 12].

На сучасному етапі університети переосмислюють процес надання освітніх послуг і все частіше переносять конференції, наукові й виховні заходи, ярмарки та консультації для студентів в онлайн формат, наприклад пропонують віртуальні екскурсії по кампусу для майбутніх студентів, оскільки кожен може відвідати захід незалежно від того, в якому куточку земної кулі він перебуває. На приклад кількість освітніх установ, що перейшли до часткового або 100% цифрового просування щороку зростає. Цей підхід пропонує численні суттєві переваги, включаючи можливість швидкого оновлення або адаптації маркетингового забезпечення до потреб місцевого ринку та потенціал для значного зниження витрат.

Міжнародна вища освіта охоплює різні можливості, як-от: освіта за кордоном/обмін, здобуття міжнародних спільних/подвійних ступенів та міжнаціональне надання подвійних дипломів і міжнаціональна підтримка [3].

Рушійними силами цифрової інтернаціоналізації є стійкість, доступність та міжкультурне взаєморозуміння. Проте особисті та структурні фактори, такі як-от: вартість програми, особисті зобов'язання та рівень підтримки, безумовно, відіграють роль у рішеннях студентів про те, чи брати участь у міжнародних освітніх програмах. До того ж є низка проблем, котрі можуть спонукати студента.

Н. Аламі пропонує необхідність системного підходу до впровадження віртуального обміну між геополітичними секторами. Це включає розробку політики заохочення та стимулювання викладачів до участі й розробки ініціатив віртуального обміну, а також заохочення встановлення партнерства віртуального обміну безпосередньо з факультетами та кафедрами, а не з адміністративними одиницями у закладах вищої освіти, а також виділення фінансування на навчання у сфері віртуального обміну, дизайн проєктів та доступність, а також підвищення обізнаності про переваги віртуального обміну поза гуманітарними науками. Використання призми, орієнтованої на справедливість, для обґрунтування такого підходу допоможе максимізувати переваги цифрового програмування для всіх зацікавлених сторін, включаючи тих, хто знаходиться в найбільш невідгодному становищі [1].



Дослідження Н. Аламі показало, що ці виклики призвели до виключення та маргіналізації закладів з недостатніми фінансовими та технологічними ресурсами, викладачів, які не пов'язані з віртуальними мережами обміну та, яким може не вистачати автономії для розробки або модифікації своєї навчальної програми, а також студентів із малозабезпечених сімей, які не мають доступу до необхідних технологій, або студентів, які не відвідують заняття з компонентом віртуального обміну [1, с. 71].

Рада з міжнародних освітніх обмінів, наприклад, працювала над усуненням істотних бар'єрів для доступу до навчання за кордоном, пропонуючи в останні роки більше короткострокових програм навчання за кордоном, які можуть бути більш доступними, підбираючи студентам гранти, стипендії, фінансову допомогу та навіть покриваючи вартість авіаквитків для студентів, які мають право на грант Пелла [6]. Шляхом усунення фінансових бар'єрів, багато закладів вищої освіти започаткували ініціативи та розробили політику, спрямовану на залучення ресурсів для збільшення кількості учасників програм навчання за кордоном [6]. Хоча ці зусилля, безумовно, мають потенціал для розподілу ресурсів таким чином, щоб зробити доступ до навчання за кордоном доступнішим. Тобто програми навчання за кордоном можуть забезпечити одночасний освітній процес лише певній кількості студентів, а заклади вищої освіти можуть виділяти на такі програми обмежену кількість фінансових ресурсів [4; 7].

Заходи віртуальної інтернаціоналізації мають потенціал для того, щоб зробити глобальні освітні можливості більш доступними. Без ретельного планування віртуальний обмін та інші заходи віртуальної інтернаціоналізації не зможуть бути проведені на високому рівні. При плануванні та впровадженні заходів віртуальної інтернаціоналізації міжнародні освітяни повинні застосовувати підхід, орієнтований на справедливість, пам'ятаючи про потенційні бар'єри для участі.

За своєю природою цифрові можливості створюють більшу масштабованість, ніж програми, що передбачають мобільність студентів, оскільки більша кількість студентів може одночасно брати участь у багатьох програмах. За умови, що вищезазначені бар'єри можуть бути пом'якшені, такі програми, як віртуальний обмін, дають можливість перерозподілити ресурси більш рівномірно, ніж деякі традиційні підходи до інтернаціоналізації. При розробці, впровадженні та масштабуванні цих програм важливо приділяти першочергову увагу створенню ресурсів, навчанню та підтримці виконавців та фасилітаторів віртуальних програм для інтернаціоналізації.

Цифрові підходи до інтернаціоналізації мають кілька переваг, як-от: віртуальний обмін, віртуальні глобальні стажування та використання цифрових технологій в інтернаціоналізованому класі. З огляду на різноманітність способів, за допомогою яких цифрове програмування може застосовуватися як підготовка або подальша діяльність до фізичної мобільності, як взаємопов'язаний компонент фізичної мобільності, як самостійна навчальна діяльність або як вбудований компонент курсу, ці пропозиції мають хороші можливості для того, щоб сприяти зусиллям закладів вищої освіти щодо інтернаціоналізації, доповнюючи чинні програми, що передбачають мобільність студентів, або сприяючи інтернаціоналізації навчальної програми. Крім того, віртуальне середовище забезпечує масштабованість у програмуванні, що просто неможливо в програмах, що вимагають фізичної мобільності.

Virtual Internationalization to Support Comprehensive Internationalization in Higher Education” by E. Bruhn-Zass, 2021, Journal of Studies in International Education. (Reprinted with permission) E. Bruhn-Zass

Вважаємо, що віртуальна інтернаціоналізація системи вищої освіти України є засобом інтеграції українських ЗВО до міжнародної освітньої спільноти, оскільки має потенціал покращити якість вищої освіти через:

- інтеграцію найкращих міжнародних практик і методик;
- отримання доступу до міжнародних бібліотек, курсів і навчальних матеріалів;
- отримання можливості навчатися віртуально в міжнародному середовищі, що також сприяє розвитку глобальної свідомості, міжкультурної компетенції, навичок комунікації та співпраці;
- залучення іноземних студентів, що робить можливим культурний обмін і збільшення доходів університетів;
- міжнародну співпрацю й участь у глобальних освітніх проектах, що також сприяє підвищенню рейтингу українських університетів у світових рейтингах та розширюють мережу партнерств;
- використання сучасних технологій (онлайн-курсів, відеоконференції), що забезпечує адаптацію до викликів (сприяння мобільності в умовах обмеження пересування) і конкурентоспроможності;
- адаптація до нових ринкових умов;
- впровадження штучного інтелекту ШІ.

У сучасному глобалізованому світі віртуальна інтернаціоналізація стала важливою частиною стратегічного розвитку закладів вищої освіти. Вона відкриває можливості для розширення міжнародної співпраці, доступу до нових освітніх ресурсів та створення міжкультурного освітнього середовища без необхідності фізичної мобільності. Здійснивши аналіз наукових джерел варто виокремити такі стратегічні кроки для посилення віртуальної інтернаціоналізації в ЗВО:

1. Аналіз потреб та цілей передбачає оцінку стратегічних цілей ЗВО щодо міжнародної діяльності, а також визначення потреб студентів та викладачів у міжнародній освіті.

2. Вивчення міжнародного досвіду передбачає аналіз практик віртуальної інтернаціоналізації в інших країнах, а також вивчення успішних кейсів та моделей співпраці з закордонними університетами.

3. Оцінка технічного обладнання та програмного забезпечення передбачає оцінку наявних ІТ-ресурсів та платформ для онлайн-навчання, а також впровадження сучасних технологій для забезпечення інтерактивності та доступності усіх ресурсів.

4. Співпраця з міжнародними партнерами передбачає розвиток стратегічних партнерств з закордонними закладами освіти, а також створення спільних програм, курсів та дослідницьких ініціатив.

5. Підготовка викладачів та студентів передбачає проведення тренінгів для викладачів щодо особливостей застосування сучасних онлайн-методів навчання, ресурсів та програмного забезпечення, а також підтримка студентів у розвитку міжкультурних компетенцій.

6. Моніторинг та оцінка результатів передбачає встановлення системи оцінки ефективності віртуальної інтернаціоналізації, а також збір зворотного зв'язку від учасників програм для покращення якості виконання процесів.

7. Фінансування та використання ресурсів передбачає пошук можливостей фінансування міжнародних проєктів, а також використання грантів і програм обміну для підтримки віртуальних ініціатив.

8. Пропаганда та популяризація передбачає інформування студентів про можливості міжнародної освіти та використання соціальних медіа та інших платформ для просування програм.

Успішне впровадження віртуальної інтернаціоналізації в українських закладах вищої освіти потребує комплексного підходу, що охоплює аналіз потреб, адаптацію кращих міжнародних практик, технічне забезпечення, розвиток партнерських відносин та підготовку учасників до міжнародної співпраці. Реалізація цих кроків дозволить підвищити конкурентоспроможність української освіти на світовому рівні, створить нові можливості для студентів та викладачів, а також сприятиме розвитку міжкультурної комунікації й знань.

Проаналізувавши наукові праці з теми вбачаємо актуальними такі рекомендації щодо імплементації віртуальної інтернаціоналізації в освітній процес закладів вищої освіти:

1. Розширити кількість загальнодоступних онлайн-програм та курсів англійською мовою, що зробить їх привабливішими для іноземних студентів і дозволить залучити здобувачів з різних країн.

2. Розвивати партнерства із закордонними університетами, зокрема створювати спільні програми, онлайн-курси в співпраці з закордонними закладами вищої освіти, що дозволить студентам здобувати міжнародний досвід, не покидаючи країну. Така співпраця також сприятиме обміну викладачами та спільним науковим дослідженням.

3. Створити платформи для онлайн-обміну та навчання, зокрема впровадити віртуальні навчальні платформи із доступом до спільних проєктів та семінарів для студентів і викладачів сприятиме міжкультурній комунікації та поглибленню знань у різних сферах.

4. Розвивати міжкультурну компетентність шляхом організації тренінгів для студентів та викладачів з метою покращення взаємодії з іноземними студентами та партнерами.

5. Залучати іноземних викладачів та експертів до організації та проведення онлайн-курсів, що сприятиме підвищенню кваліфікації українських студентів та викладачів.

6. Інвестувати ресурси у цифрову інфраструктуру, що забезпечить успішну реалізацію віртуальної інтернаціоналізації закладів вищої освіти, зокрема необхідно забезпечити наявність високоякісного Інтернет-з'єднання, сучасного програмного та технічного забезпечення.

7. Заохочувати студентів до участі в міжнародних конкурсах та участі у міжнародних конференціях.

8. Підвищувати рівень володіння іноземною мовою студентів та викладачів, оскільки інвестування у мовну підготовку сприятиме активній участі учасників освітнього процесу у міжнародних програмах і комунікації з закордонними партнерами.

Відтак врахування вищезазначених рекомендацій допоможе закладам вищої освіти Україні ефективно інтегрувати віртуальну інтернаціоналізацію у власні стратегії розвитку. Своєю чергою, віртуальна інтернаціоналізація може значно підвищити ефективність і конкурентоспроможність системи вищої освіти України, розширити можливості для студентів і викладачів, а також сприяти інтеграції в міжнародний освітній простір.

**Висновки.** Отже, віртуальна інтернаціоналізація системи вищої освіти України є важливим кроком для інтеграції українських закладів вищої освіти до міжнародної освітньої спільноти. Рекомендації для закладів вищої освіти України щодо впровадження та розвитку віртуальної інтернаціоналізації в системі вищої освіти України є надзвичайно важливими в умовах сучасного глобалізованого світу. Віртуальна інтернаціоналізація дозволяє розширювати міжнародну співпрацю, не обмежуючись фізичними кордонами, що є особливо актуальним в умовах обмежень подорожей і розвитку цифрових технологій. Завдяки таким рекомендаціям українські ЗВО можуть активно інтегруватися у світову освітню спільноту, залучати іноземних студентів та викладачів, брати участь у спільних дослідницьких проєктах та обмінюватися досвідом. Це також сприяє підвищенню якості освітнього процесу через доступ до глобальних знань, інновацій і сучасних методів навчання, що допомагає створити конкурентоспроможних фахівців на міжнародному ринку праці.

**Використана література:**

1. Alami N. H., Albuquerque J., Ashton L. S., Ewoodzie K., Hauck M., Karam J., Klimanova L., Nasr R., Satar M. Marginalization and underrepresentation in virtual exchange : Reasons and remedies. *Journal of International Students*. 2022. № 12. P. 57–76.
2. Bruhn-Zass E. Virtual Internationalization as a Concept for Campus-Based and Online and Distance Higher Education. URL: [https://www.researchgate.net/publication/364899788\\_Virtual\\_Internationalization\\_as\\_a\\_Concept\\_for\\_CampusBased\\_and\\_Online\\_and\\_Distance\\_Higher\\_Education](https://www.researchgate.net/publication/364899788_Virtual_Internationalization_as_a_Concept_for_CampusBased_and_Online_and_Distance_Higher_Education)
3. Chan R. Y. Exploring international joint and dual degree programs and transnational higher education : Ideas and possibilities during COVID-19. *Education policies in the 21 century*. 2022. P. 239–267. URL: [https://doi.org/10.1007/978-981-19-1604-5\\_10](https://doi.org/10.1007/978-981-19-1604-5_10)
4. Ficarra J. M. Curating Cartographies of Knowledge : Reading Institutional Study Abroad Portfolio as Text. *Frontiers : The Interdisciplinary Journal of Study Abroad*. 2017. Vol. 29 (1). P. 1–14. <https://doi.org/10.36366/frontiers.v29i1.382>
5. Grynyuk S., Kovtun O., Sultanova L., Zheludenko M., Zasluzhena A., Zaytseva I. Distance Learning During the COVID-19 Pandemic : The Experience of Ukraine's Higher Education System. *The Electronic Journal of e-Learning (EJEL)*. 2022. Vol. 20 № 3. P. 242–256.
6. The Student Aid Improvement Act of 2019. URL: <https://www.help.senate.gov/imo/media/doc/The%20Student%20Aid%20Improvement%20Act%20of%202019%20One%20Pager.pdf>
7. Zemach-Bersin T. Selling the World : Study Abroad Marketing and the Privatization of Global Citizenship. *The handbook of practice and research in study abroad higher education and the quest for global citizenship*. New York : Routledge, 2009. P. 303–320.
8. United Nations. Department of Economic and Social Affairs. Sustainable Development. URL: <https://sdgs.un.org/goals#:~:text=The%202030%20Agenda%20for%EE%80%80>
9. Filho W. L., Skanavis C., Finisterra do Paço A. M., Rogers J., Kuznetsova O., Castro P. Handbook of theory and practice of sustainable development in higher education. Cham : Springer, 2016. 441 p.
10. Заслужена А. А., Сабітова А. П., Донченко В. М. Віртуальна інтернаціоналізація як особлива форма всебічної інтернаціоналізації. *Інноваційна педагогіка*. 2022. Вип. 52. С. 21–25.
11. Заслужена А. А., Сабітова А. П., Донченко В. М. Організаційно-управлінські основи процесу віртуальної інтернаціоналізації. *Інноваційна педагогіка*. 2023. Вип. 60. С. 11–15.
12. Кульчицький В. І., Іванова Ж. Є. Студентська мобільність в межах Болонського процесу в українських закладах вищої освіти. *Інноваційна педагогіка*. 2024. Вип. 68. Т. 1. С. 34–37.
13. Огляд європейського досвіду інтернаціоналізації вищої освіти. URL: [http://eicl.kharkiv.edu/upload/review\\_of\\_european\\_experience\\_of\\_internationalization.pdf](http://eicl.kharkiv.edu/upload/review_of_european_experience_of_internationalization.pdf)
14. Хайдарі Н. І., Заслужена А. А., Юхновець Н. П. Європейські стандарти вищої освіти в Україні: Болонський вимір. *Інноваційна педагогіка*. 2024. Вип. 68. Т. 2. С. 20–23.
15. Хайдарі Н. І., Давиденко А. О., Мірошник С. О. Інструменти та технології віртуальної інтернаціоналізації в освітньому процесі. *Інноваційна педагогіка*. 2024. Вип. 68. Т. 2. С. 16–19.

**References:**

1. Alami N. H., Albuquerque J., Ashton L. S., Ewoodzie K., Hauck M., Karam J., Klimanova L., Nasr R., Satar M. (2022). Marginalization and underrepresentation in virtual exchange : Reasons and remedies. *Journal of International Students*. № 12. P. 57–76
2. Bruhn-Zass E. Virtual Internationalization as a Concept for Campus-Based and Online and Distance Higher Education. URL: [https://www.researchgate.net/publication/364899788\\_Virtual\\_Internationalization\\_as\\_a\\_Concept\\_for\\_CampusBased\\_and\\_Online\\_and\\_Distance\\_Higher\\_Education](https://www.researchgate.net/publication/364899788_Virtual_Internationalization_as_a_Concept_for_CampusBased_and_Online_and_Distance_Higher_Education)
3. Chan R. Y. (2022). Exploring international joint and dual degree programs and transnational higher education : Ideas and possibilities during COVID-19. *Education policies in the 21 century*. P. 239–267. URL: [https://doi.org/10.1007/978-981-19-1604-5\\_10](https://doi.org/10.1007/978-981-19-1604-5_10)
4. Ficarra J. M. (2017). Curating Cartographies of Knowledge : Reading Institutional Study Abroad Portfolio as Text. *Frontiers : The Interdisciplinary Journal of Study Abroad*. Vol. 29 (1). P. 1–14. <https://doi.org/10.36366/frontiers.v29i1.382>
5. Grynyuk S., Kovtun O., Sultanova L., Zheludenko M., Zasluzhena A., Zaytseva I. (2022). Distance Learning During the COVID-19 Pandemic : The Experience of Ukraine's Higher Education System. *The Electronic Journal of e-Learning (EJEL)*. Vol. 20. № 3. P. 242–256.
6. The Student Aid Improvement Act of 2019. URL: <https://www.help.senate.gov/imo/media/doc/The%20Student%20Aid%20Improvement%20Act%20of%202019%20One%20Pager.pdf>
7. Zemach-Bersin T. (2009). Selling the World: Study Abroad Marketing and the Privatization of Global Citizenship. *The handbook of practice and research in study abroad higher education and the quest for global citizenship*. New York: Routledge. P. 303–320
8. United Nations. Department of Economic and Social Affairs. Sustainable Development. URL: <https://sdgs.un.org/goals#:~:text=The%202030%20Agenda%20for%EE%80%80>
9. Filho W. L., Skanavis C., Finisterra do Paço A. M., Rogers J., Kuznetsova O., Castro P. (2016). Handbook of theory and practice of sustainable development in higher education. Cham : Springer. 441 p.
10. Zasluzhena A. A., Sabitova A. P., Donchenko V. M. (2022). Virtualna internatsionalizatsiia yak osoblyva forma vsebichnoi internatsionalizatsii [Virtual Internationalization as a Special Form of Comprehensive Internationalization]. *Innovatsiina pedahohika*. Vyp. 52. S. 21–25 [in Ukrainian].
11. Zasluzhena A. A., Sabitova A. P., Donchenko V. M. (2023). Orhanizatsiino-upravlinski osnovy protsesu virtualnoi internatsionalizatsii [Organizational and Management Foundations of the Virtual Internationalization Process]. *Innovatsiina pedahohika*. Vyp. 60. S. 11–15 [in Ukrainian].
12. Kulchytskyi V. I., Ivanova Zh. Ye. (2024). Studentska mobilnist v mezhakh Bolonskoho protsesu v ukrainskykh zakladakh vyshchoi osvity [Student Mobility within the Bologna Process in Ukrainian Higher Education Institutions]. *Innovatsiina pedahohika*. Vyp. 68. T. 1. C. 34–37 [in Ukrainian].
13. Ohliad yevropeiskoho dosvidu internatsionalizatsii vyshchoi osvity [Review of European Experience in the Internationalization of Higher Education]. URL: [http://eicl.kharkiv.edu/upload/review\\_of\\_european\\_experience\\_of\\_internationalization.pdf](http://eicl.kharkiv.edu/upload/review_of_european_experience_of_internationalization.pdf) [in Ukrainian].
14. Khaidari N. I., Zasluzhena A. A., Yukhnovets N. P. (2024). Yevropeiski standarty vyshchoi osvity v Ukraini : Bolonskyi vymir [European Standards of Higher Education in Ukraine : The Bologna Dimension]. *Innovatsiina pedahohika*. Vyp. 68. T. 2. C. 20–23 [in Ukrainian].



15. Khaidari N. I., Davydenko A. O., Miroshnyk S. O. (2024). Instrumenty ta tekhnolohii virtualnoi internatsionalizatsii v osvithomu protsesi [Tools and Technologies of Virtual Internationalization in the Educational Process]. *Innovatsiina pedahohika*. Vyp. 68. T. 2. C. 16–19 [in Ukrainian].

**Zasluzhena A., Khaidari N. Recommendations for the implementation and development of virtual internationalization in the higher education system of Ukraine**

The article is devoted to the study of the particularities of the implementation and development of virtual internationalization in the system of higher education. The purpose of the article is to develop recommendations for the implementation and development of virtual internationalization in the higher education system of Ukraine. It has been proven that the virtual internationalization of higher education is supported by information and communication technologies, a coordinated process of introducing an international, intercultural, or global dimension into the goals, functions, and process of providing higher education to improve the quality of education and science, the implementation of significant external development of society, and overcoming global challenges. The following ways of improving the quality of higher education in Ukraine with the help of virtual internationalization have been established: integration of the best international practices and methods; obtaining access to international libraries, courses, and educational materials; being able to study virtually in an international environment; attraction of foreign students, which makes possible cultural exchange and increase of income of universities; international cooperation and participation in global educational projects; use of modern technologies; adaptation to new market conditions; introduction of artificial intelligence. The following strategic steps for strengthening virtual internationalization in higher education institutions are highlighted: analysis of needs and goals, the study of international experience, evaluation of technical equipment and software, cooperation with international partners, training of teachers and students, monitoring and evaluation of results, financing and use of resources, and promotion. Recommendations for the implementation and development of virtual internationalization in the higher education system of Ukraine have been developed. It was determined that the recommendations for higher education institutions of Ukraine regarding the implementation and development of virtual internationalization in the higher education system of Ukraine are successful in the conditions of the modern globalized world. It was determined that virtual internationalization allows one to expand international cooperation, which is especially relevant in the conditions of travel restrictions and the development of digital technologies.

**Key words:** virtual internationalization, institutions of higher education, sustainable development, accessibility, intercultural understanding, recommendations, digitalization, international relations.

УДК 378:656.6+377:656.6

DOI <https://doi.org/10.31392/UDU-nc.series5.2024.101.04>

Кононенко А. Г., Слабко В. М.

**РЕАЛІЗАЦІЯ НЕПЕРЕРВНОЇ ОСВІТИ В ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ СУДНОВИХ МЕХАНІКІВ**

У статті розглянуто сучасні підходи до професійної підготовки в умовах ринкової економіки та стрімкого технологічного прогресу. Наголошено на важливості інтеграції теоретичних знань із практичними навичками, формуванні критичного мислення та здатності до постійного саморозвитку. Особливу увагу приділено концепції неперервної освіти, яка базується на принципах неперервності, адаптивності та гнучкості, забезпечуючи фахівцям можливість відповідати сучасним викликам та вимогам ринку праці. Увага акцентується на підвищенні конкурентоспроможності та професіоналізму випускників через впровадження інноваційних підходів до навчання.

Зазначено, що освіта дорослих, як невід’ємна частина освітньої системи, відіграє важливу роль, оскільки в умовах швидкого технологічного прогресу та соціальних змін вона стає ключовим фактором для соціальної мобільності, професійної переорієнтації та інтеграції в нові економічні умови. Забезпечення якості неперервної освіти потребує не лише постійного вдосконалення навчальних програм і методик, але й належного оцінювання та моніторингу ефективності освітніх процесів.

Вказано, що глобальні тенденції у галузі морської освіти, як однієї з ключових складових сучасного освітнього процесу, спрямовані на підготовку фахівців, які демонструють високий рівень професійної компетентності

Проаналізовано освітньо-професійні програми підготовки фахівців морської галузі як приклад адаптації до міжнародних стандартів та технологій. Особливий акцент зроблено на розвитку навичок управління технічними системами суден, ефективному ухваленні рішень у складних умовах та оновленні знань через спеціалізовані курси і стажування. Використання сучасних симуляційних технологій сприяє забезпеченню високого рівня професійної підготовки, що дає фахівцям змогу адаптуватися до змін у морській індустрії, забезпечуючи інноваційність та безпеку судноплавства.

**Ключові слова:** морська індустрія, сучасна морська галузь, фаховий молодший бакалавр, неперервна освіта, професійна компетентність, майбутні фахівці, майбутні суднові механіки, підвищення кваліфікації.



Проблема забезпечення якості освіти на всіх її рівнях є однією з найбільш нагальних в умовах глобалізації та швидких змін у світі. У сучасних реаліях знання і навички стають основними ресурсами для індивідуального розвитку та соціального прогресу. Тому питання забезпечення якості освіти є критично важливим для успішної адаптації особистості в новітньому суспільстві, особливо в умовах високих технологій і швидко змінюваних професійних вимог.

Особливої уваги потребує забезпечення якості неперервної освіти, адже вона охоплює навчання протягом усього життя та містить освітні процеси на різних етапах розвитку людини. Освіта дорослих, як невід'ємна частина цієї системи, посідає важливе місце, оскільки в умовах швидкого технологічного прогресу та соціальних змін вона стає ключовим фактором для соціальної мобільності, професійної переорієнтації та інтеграції в нові економічні умови. Забезпечення якості неперервної освіти потребує не лише постійного вдосконалення навчальних програм і методик, але й належного оцінювання та моніторингу ефективності освітніх процесів.

Глобальні тенденції у галузі морської освіти, як однієї з ключових складових сучасного освітнього процесу, спрямовані на підготовку фахівців, які демонструють високий рівень професійної компетентності. Вони мають глибокі знання морської справи, володіють іноземними мовами та втілюють образ морського фахівця як приклад високої професійної майстерності й особистісної культури. Професійна підготовка є ключовим елементом в особистісному розвитку майбутнього суднового механіка, становлячи важливу складову системи неперервної освіти. Вона є основою для формування високих професійних якостей фахівця в галузі морської освіти.

Проблемі професійного становлення та професійного розвитку майбутніх фахівців присвятили свої наукові розвідки низка науковців, зокрема: В. Андрущенко, С. Вітвицька, Р. Гуревич, О. Гуренко, В. Коваль, В. Кремень, В. Кушнирук, В. Лозова, В. Радкевич, Ю. Рашкевич, С. Сисоєва, В. Сластьоніна та інші.

Визначення специфіки та змісту поняття «неперервна освіта» («навчання впродовж життя») відображені в роботах провідних українських вчених В. Андрущенко, О. Аніщенко, Г. Зінченко, Р. Гуревич, Т. Жидких, І. Зязюн, В. Кременя, В. Лісіцина, Н. Ничкало, О. Савченко, С. Сисоєвої, В. Слабко, О. Титаренко та інших. Питання визначення ефективних шляхів професійної неперервної підготовки механіків є надзвичайно актуальним і постійно привертає увагу науковців, а саме: Д. Ворохобіну, С. Глікман, О. Гуренкову, О. Дендеренко, В. Захарченко, А. Лещенко, М. Міюсова, П. Суворова, О. Фролову, В. Чернявського, В. Чимшир, А. Юрженко та ін.

Однак питання розвитку професійної компетентності майбутніх суднових механіків у системі неперервної освіти висвітлене недостатньо.

**Мета статті** – розглянути неперервну освіту як головний фактор формування професійної компетентності майбутніх суднових механіків.

Сучасні умови ринкової економіки ставлять перед освітніми закладами нові вимоги та створюють численні виклики для системи освіти, зокрема в контексті підготовки майбутніх фахівців. Вони зобов'язують переглянути традиційні підходи до організації освітнього процесу у вищих навчальних закладах та адаптувати їх до потреб неперервної освіти, яка має на меті не тільки забезпечення базових професійних знань, але й підготовку особистості до постійного саморозвитку та кар'єрного росту. Завданням сучасної освіти є не тільки передача знань, а й розвиток навичок самоосвіти, критичного мислення та гнучкості, що дають можливість успішно адаптуватися до змінних вимог економіки і технологій.

У сучасних умовах, коли галузь зазнає значних змін під впливом новітніх технологій, міжнародних стандартів і вимог безпеки, професійна підготовка має бути гнучкою і адаптивною. Важливим аспектом є інтеграція теоретичних знань із практичними навичками, що дає змогу підвищити якість підготовки та забезпечити високий рівень кваліфікації майбутніх фахівців. Це, зі свого боку, допомагає забезпечити конкурентоспроможність і високий рівень професіоналізму майбутніх суднових механіків.

Концепцію неперервної освіти, в основі якої покладено ідеї гуманізму, вперше розглянуто на конференції ЮНЕСКО у 1965 році та обґрунтовано теоретиком П. Ленграндом. Гуманістичні ідеї та загальнолюдські цінності ставлять людину в центр усієї життєдіяльності на планеті. Тому важливо створювати умови, які сприятимуть її повноцінному розвитку та багатогранній діяльності на всіх етапах життя, зокрема й професійне становлення. Концепція неперервної освіти базується на таких ключових принципах, як: неперервність, адаптивність, гнучкість і здатність оперативно реагувати на динамічні зміни потреб ринку праці. Вона реалізує ідею освіти «не для всього життя, а через усе життя», акцентуючи увагу на постійному розвитку знань і навичок відповідно до сучасних викликів.

В Енциклопедії освіти поняття «неперервна професійна освіта» визначається як «постійний творчий розвиток і вдосконалення кожної людини впродовж усього життя шляхом взаємодії між знаннями, що здобуті на початкових етапах освіти і знаннями, здобутими на наступних етапах, а також взаємодії між теоретичними і практичними знаннями, що підтверджуються компетентністю в подальшому їх практичному використанні [3, с. 582].

Науковець В. Джаман стверджує, що неперервна освіта – це «цілеспрямоване здобування та вдосконалення людиною знань, умінь, навичок, здібностей протягом усього життя, цілісний процес, що забезпечує поступовий розвиток творчого потенціалу особистості» [2]. І. Швецова розглядає неперервну освіту

як «комплексну освітню систему, спрямовану на постійний розвиток особистості у відповідь на динамічні соціокультурні та професійні зміни, яка інтегрує формальні та неформальні методи навчання для всебічного інтелектуального, професійного та культурного зростання» [8, с. 61].

У сучасній системі неперервної освіти акцент зміщено з простої передачі інформації на розвиток навичок її цілеспрямованого пошуку, здатності трансформувати отримані знання для вирішення практичних завдань, важливим є також уміння ефективно працювати в команді, знаходити креативні рішення, презентувати результати своєї діяльності та демонструвати соціальну активність. Основним завданням освіти стає формування фахівця, який здатний підтримувати свою активність протягом усього періоду професійної діяльності. У цьому контексті в умовах швидких змін суспільства цінність має не стільки обсяг здобутих знань, скільки здатність до їх постійного оновлення та генерації нових ідей.

Неперервна освіта передбачає, що всі її рівні, зокрема й вища школа, мають бути інтегрованими і взаємопов'язаними, а не ізольованими один від одного. Такий підхід зумовлений впливом науково-технічної революції, яка створила об'єктивну потребу для людини у постійному вдосконаленні знань. Це досягається як через самоосвіту, так і завдяки регулярному підвищенню кваліфікації [4].

Україна, маючи значний потенціал як морська держава, досягла високого рівня підготовки для морської індустрії. Однак для збереження і подальшого розвитку цього рівня важливо здійснювати спільні зусилля, спрямовані на вдосконалення освітніх процесів. Враховуючи сучасні виклики, варто впроваджувати інноваційні підходи до комплексної освіти, зокрема створення системи неперервної морської освіти, яка охоплює кілька ключових етапів. Це передбачає початкову професійну освіту – підготовка кваліфікованих фахівців у коледжах; вищу професійну освіту – бакалаврів та магістрів у інститутах, академіях та університетах; післядипломна освіта – перепідготовка, підвищення кваліфікації фахівців, професійний розвиток, самоосвіту, цільову підготовку для роботи на спеціалізованих суднах, плавальну практику курсантів, а також стажування науково-педагогічних працівників. Впровадження таких заходів дасть змогу не тільки підтримати високий рівень морської освіти, а й адаптувати його до вимог сучасної морської галузі.

Неперервний професійний розвиток майбутніх суднових механіків орієнтований на освіту впродовж життя, спрямований на вдосконалення професійної майстерності фахівця протягом його професійної діяльності. Це найдовший за тривалістю та найглибший за змістом процес, метою якого є задоволення професійних потреб у підвищенні кваліфікації морських фахівців. Характерними рисами неперервної освіти майбутніх суднових механіків є навчання впродовж усього життя, здатність до самоосвіти, розвиток навичок самооцінювання та самовдосконалення, персоналізований підхід до освітнього процесу, а також вміння самостійно освоювати нову інформацію й ефективно застосовувати її у практичній діяльності.

Метою професійної підготовки майбутніх суднових механіків у контексті неперервної освіти є формування компетентного, конкурентоспроможного та мобільного фахівця. Це досягається шляхом створення умов для свідомого професійного самовизначення, особистісного та професійного розвитку в межах багаторівневої системи підготовки, а також забезпечення професійного зростання на всіх етапах трудової діяльності.

Необхідно провести аналіз освітньо-професійної програми (далі – ОПП) «Управління судновими технічними системами і комплексами» на *рівні фахового молодшого бакалавра*, яка розроблена відповідно до затвердженого Стандарту фахової передвищої освіти за спеціальністю 271 Річковий та морський транспорт, галузі знань 27 Транспорт з урахуванням вимог Міжнародної конвенції про підготовку і дипломування моряків та несення вахти 1978 року, з поправками щодо досягнення стандартів компетентностей, встановлених для осіб командного складу палубної команди [5], що реалізується у Відокремленому структурному підрозділі Дунайському фаховому коледжі Національного університету «Одеська морська академія». Метою ОПП є формування здобувачами передвищої освіти необхідних знань, умінь та практичних навичок у галузі суднової техніки, системи управління, а також технічного обслуговування і ремонту суднових установок з урахуванням вимог національних та міжнародних стандартів безпеки, роботи на підприємствах, установах та організаціях, що забезпечують експлуатацію флоту; та продовження навчання на першому (бакалаврському) рівні вищої освіти [5, с. 5]

У межах нашого дослідження ключовим є аналіз умінь, передбачених робочими навчальними програмами, з урахуванням професійних компетентностей майбутніх суднових механіків, які формуються здобувачами освіти у Відокремленому структурному підрозділі Дунайському фаховому коледжі Національного університету «Одеська морська академія» (табл. 1).

Неперервна професійна освіта майбутнього суднового механіка охоплює широкий спектр навчальних програм, спрямованих на вдосконалення технічних знань і практичних навичок. Вона містить як теоретичні заняття, так і практичні тренування на сучасних суднових системах, що дає механікам змогу адаптуватися до новітніх технологій і стандартів безпеки. Таке навчання забезпечує глибоке розуміння роботи різних суднових агрегатів, систем діагностики та ремонту, а також вивчення нормативних документів, які регулюють морське судноплавство.

Цей процес передбачає участь у спеціалізованих курсах та семінарах, які дають змогу механікам постійно оновлювати свої знання щодо нових технологій та методів роботи. Крім того, неперервна освіта забезпечує розвиток навичок управління судновими технічними системами, покращення здатності до самостійного

Таблиця 1

**Професійні компетентності фахового молодшого бакалавра галузі знань 27 Транспорт, спеціальності 271 Морський та внутрішній водний транспорт і спеціалізації 271.02 «Управління судновими технічними системами і комплексами»**

	<b>Компетентності згідно з робочою навчальною програмою дисципліни</b>
<i>Фаховий молодший бакалавр «Основи технічної термодинаміки і теплопередачі»</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– здійснювати експлуатацію, спостереження, оцінювання роботи і безпечно обслуговування рухової установки без обмеження її потужності та допоміжних механізмів і пов'язаних з ними систем управління та управляти роботою механізмів рухової установки;</li> <li>– збирати та інтерпретувати інформацію, обирати методи й інструментальні засоби, застосовувати інноваційні підходи для вирішення складних професійних завдань у галузі морської інженерії;</li> <li>– обґрунтовувати власний погляд і висновки, використовуючи основні теорії та концепції у сфері морської інженерії;</li> <li>– аналізувати і прогнозувати процеси і технічний стан суднових конструкцій та обладнання в умовах неповної або обмеженої інформації;</li> <li>– знати основні принципи роботи механічних систем, зокрема й: судновий дизель; суднова парова турбіна; суднова газова турбіна; судновий котел;</li> <li>– знати основні принципи роботи допоміжних установок, зокрема й: повітряний компресор, генератор питної води, теплообмінник, холодильна установка, системи кондиціонування повітря та вентиляції;</li> <li>– володіти теоретичними знаннями з термодинаміки й теплопередачі;</li> <li>– знати тепловий цикл, тепловіддачу і тепловий баланс: суднового дизеля; суднової парової турбіни; суднової газової турбіни; суднового парового котла;</li> <li>– знати холодильні установки та цикл охолодження;</li> <li>– вміти ухвалювати обґрунтовані рішення</li> </ul>
<i>Фаховий молодший бакалавр «Основи гідромеханіки»</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– здійснювати експлуатацію, спостереження, оцінювання роботи та безпечно обслуговування рухової установки без обмеження її потужності та допоміжних механізмів і пов'язаних з ними систем управління й управляти роботою механізмів рухової установки;</li> <li>– вирішувати складні непередбачувані завдання та проблеми експлуатації, обслуговування і ремонту суднових технічних засобів, систем і конструкцій;</li> <li>– знати експлуатаційні характеристики трубопроводів;</li> <li>– володіти теоретичними знаннями з гідромеханіки</li> </ul>
<i>Фаховий молодший бакалавр «Суднова енергетика»</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– здійснювати експлуатацію, спостереження, оцінювання роботи та безпечно обслуговування рухової установки без обмеження її потужності й допоміжних механізмів і пов'язаних з ними систем управління та управляти роботою механізмів рухової установки;</li> <li>– здійснювати експлуатацію електричного, електронного обладнання та систем управління;</li> <li>– знати конструкції об'єктів суднових технічних засобів і систем, принципи їх роботи та розуміння процесів, що в них відбуваються;</li> <li>– вміти виявляти несправності, усувати їх та запобігати появі ушкоджень при роботі механізмів;</li> <li>– знати експлуатаційні характеристики та вміти забезпечувати експлуатацію і технічне обслуговування насосів, систем трубопроводів і систем управління;</li> <li>– вміти здійснювати паливні та баластні операції із забезпечення безпеки судна та морського середовища;</li> <li>– знати вимоги до сепараторів та до подібного обладнання, уміння, здійснювати його експлуатацію</li> </ul>
<i>Фаховий молодший бакалавр «Суднові дизельні установки»</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– здійснювати експлуатацію, спостереження, оцінювання роботи та безпечно обслуговування рухової установки без обмеження її потужності та допоміжних механізмів і пов'язаних з ними систем управління й управляти роботою механізмів рухової установки;</li> <li>– ууправляти операціями з експлуатації паливної, мастильної, баластної та інших насосних систем і пов'язаних з ними систем управління;</li> <li>– збирати та інтерпретувати інформацію, обирати методи та інструментальні засоби, застосовувати інноваційні підходи для вирішення складних професійних завдань у галузі морської інженерії;</li> <li>– вміти виявляти несправності, усувати їх та запобігати появі ушкоджень при роботі механізмів;</li> <li>– вміти готувати до дії системи і головний двигун;</li> <li>– вміти маневрувати головним двигуном з різних постів</li> </ul>

ухвалення рішень у складних ситуаціях, а також розширення знань з управлінських і комунікаційних аспектів, що важливо для ефективної роботи в команді на борту судна.

Важливим елементом неперервної освіти є участь у тренінгах та курсах підвищення кваліфікації, які забезпечують освоєння новітніх методів роботи з технічними засобами судна, а також вивчення актуальних змін у міжнародних стандартах та вимогах до судноплавства. Цей процес сприяє розвитку управлінських та комунікаційних навичок, необхідних для ефективної роботи в команді, а також надає механікам можливість освоювати нові інструменти, що використовуються в роботі. На думку Н. Циган, підвищення кваліфікації визначається як «професійне навчання працівників, що має на меті підвищення рівня їхніх теоретичних знань, вдосконалення практичних навичок та умінь згідно зі стандартами освіти, які оновлюються, а вимоги до яких постійно зростають» [7].

Підвищення кваліфікації суднового механіка є важливим етапом у його професійному розвитку, оскільки забезпечує адаптацію до нових технологічних вимог та змін у морській індустрії. Це передбачає освоєння сучасних судових систем, новітніх методів діагностики та ремонту технічних засобів, а також здобуття знань у галузі безпеки судноплавства. Підвищення кваліфікації сприяє підвищенню рівня професійної компетентності, що дає змогу механікам ефективно управляти судовими системами та швидко реагувати на технічні несправності.

Завдяки постійному вдосконаленню навичок судновий механік може забезпечити високий рівень надійності та безпеки судна. Це передбачає участь у спеціалізованих курсах, стажуваннях, а також освоєння нових технологій через симуляційне навчання. Підвищення кваліфікації також дає змогу механікам інтегрувати нові знання в практичну діяльність, що підвищує ефективність їх роботи та сприяє зниженню ризиків на морі.

**Висновки.** Сучасні виклики ринкової економіки та динамічний розвиток технологій обумовлюють необхідність удосконалення освітніх підходів у підготовці майбутніх фахівців. Система неперервної освіти відіграє ключову роль у формуванні конкурентоспроможних, мобільних та професійно адаптивних кадрів. Вона забезпечує не лише передачу знань, але й розвиток умінь критичного мислення, самоосвіти та гнучкості, що дають змогу майбутнім фахівцям ефективно реагувати на постійні зміни у сфері економіки, технологій та міжнародних стандартів. Інтеграція формальної та неформальної освіти створює умови для неперервного професійного розвитку, спрямованого на досягнення високого рівня кваліфікації.

Особливо важливим у цьому контексті є розвиток неперервної морської освіти, що відповідає сучасним потребам глобальної морської індустрії. Сучасні програми підготовки майбутніх судових механіків мають на меті забезпечення як теоретичних знань, так і практичних навичок роботи з судовими технічними системами, відповідно до міжнародних стандартів безпеки. Акцент на підвищенні кваліфікації та впровадженні новітніх технологій дає можливість забезпечити високий рівень професіоналізму та адаптивності, що є необхідним для ефективної роботи в умовах глобальної конкуренції.

Отже, неперервна освіта сприяє підготовці фахівців, здатних до саморозвитку, інноваційної діяльності та успішного виконання завдань у складних умовах сучасної морської галузі. У процесі дослідження нами встановлено, що реалізація неперервної освіти при формуванні професійної компетентності майбутніх судових механіків – це постійний процес вдосконалення знань, вмінь і навичок фахівців, які працюють в морській сфері.

#### **Використана література:**

1. Аніщенко О.В. Неперервна освіта : потенціал для особистісного і професійного розвитку дорослих : монографія. Київ : ІПОД НАПН України, 2016. 354 с.
2. Джаман В. Неперервна освіта як головний системо утворювальний фактор формування особистості. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2019. № 66, Т. 1. С. 161–165.
3. Енциклопедія освіти. Акад. пед. наук України; головний редактор В.Г. Кремень. Київ : Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.
4. Лісіцин В. Питання неперервної освіти у визначенні справедливоцентризму. URL: <http://surl.li/uwkjqf>
5. Освітньо-професійна програма «Управління судовими технічними системами і комплексами» 271.02 Управління судовими технічними системами і комплексами, ступеню : фахового молодшого бакалавра. Відокремленого структурного підрозділу Дунайського фахового коледжу Національного університету «Одеська морська академія». URL: <http://surl.li/obezxp>
6. Сисоєва С.О. Освіта дорослих : технологічний аспект. *Неперервна професійна освіта : теорія і практика*. 2004. Вип. ¾. С. 184-187.
7. Циган Н.В. Неперервна освіта в системі розвитку професійної компетентності фахівців соціальних закладів. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2019. № 67, Т. 1. С. 73–76. URL: [http://www.pedagogy-journal.kpu.zp.ua/archive/2019/67/part\\_1/17.pdf](http://www.pedagogy-journal.kpu.zp.ua/archive/2019/67/part_1/17.pdf)
8. Швецова І. В. Система формування іншомовної комунікативної компетентності фахівців з навігації і управління морськими суднами в умовах неперервної освіти : дис. ... д. пед. н. : 13.00.04. Херсонська державна морська академія; Центральноукраїнський державний університет імені Володимира Винниченка. Кропивницький, 2024. 546 с.

#### **References:**

1. Anishenko O. V. (2016). *Neperervna osvita : potencial dlya osobistisnogo i profesijnogo rozvitku doroslih* [Continuing education: potential for personal and professional development of adults] : monografiya. Kyiv : IPOD NAPN Ukrayini. 354 s. [in Ukrainian].



2. Dzhaman V. (2019). Neperervna osvita yak golovnij sistemo utvoryuvajnij faktor formuvannya osobistosti [Continuing education as the main system-forming factor in the formation of personality]. *Pedagogika formuvannya tvorchoyi osobistosti u vishij i zagalnoosvitnij shkolah*. № 66, T. 1. S. 161–165. [in Ukrainian].
3. Enciklopediya osviti [Encyclopedia of Education]. (2008). Akad. ped. nauk Ukraini; golovnij redaktor V. G. Kremen. Kyiv : Yurinkom Inter. 1040 s. [in Ukrainian].
4. Lisicin V. Pitannya neperervnoyi osviti u viznachenni spravedlivocentrizmu [The issue of continuing education in defining justicecentrism]. URL: <http://surl.li/uwkjqr> [in Ukrainian].
5. Osvitno-profesijna programa «Upravlinnya sudnovimi tehničnimi sistemami i kompleksami, stupenyu : fahovogo mladshogo bakalavra. Vidokremlenogo strukturnogo pidrozdilu Dunajskogo fahovogo koledzhu Nacionalnogo universitetu «Odeska morska akademiya» [Educational and professional program "Management of ship technical systems and complexes" 271.02 Management of ship technical systems and complexes, degree: professional junior bachelor. Separate structural unit of the Danube Professional College of the National University "Odesa Maritime Academy"]. URL: <http://surl.li/obezxp> [in Ukrainian].
6. Sisoyeva S. O. (2004). Osvita doroslih : tehnologichnij aspekt [Adult education: the technological aspect]. *Neperervna profesijna osvita : teoriya i praktika*. Vip. ¾. S. 184–187. [in Ukrainian].
7. Cigan N. V. (2019) Neperervna osvita v sistemi rozvitku profesijnoyi kompetentnosti fahivciv socialnih zakladiv [Continuing education in the system of developing professional competence of specialists of social institutions]. *Pedagogika formuvannya tvorchoyi osobistosti u vishij i zagalnoosvitnij shkolah*. № 67, T. 1. S. 73–76. URL: [http://www.pedagogy-journal.kpu.zp.ua/archive/2019/67/part\\_1/17.pdf](http://www.pedagogy-journal.kpu.zp.ua/archive/2019/67/part_1/17.pdf) [in Ukrainian].
8. Shvecova I. V. (2024). Sistema formuvannya inshomovnoyi komunikativnoyi kompetentnosti fahivciv z navigaciyi i upravlinnya morskimi sudnami v umovah neperervnoyi osviti [System for the formation of foreign language communicative competence of specialists in navigation and management of sea vessels in conditions of continuing education] : dis. ... d. ped. n. : 13.00.04. Hersonska derzhavna morska akademiya; Centralnoukrayinskij derzhavnij universitet imeni Volodimira Vinnichenka. Kropivnickij. 546 s. [in Ukrainian].

**Kononenko A., Slabko S. Implementation of continuing education in the formation of professional competence of future ship mechanics**

*The article considers modern approaches to professional training in the conditions of a market economy and rapid technological progress. The importance of integrating theoretical knowledge with practical skills, the formation of critical thinking and the ability to continuous self-development is emphasized. Particular attention is paid to the concept of continuing education, which is based on the principles of continuity, adaptability and flexibility, providing specialists with the opportunity to meet modern challenges and requirements of the labor market. Attention is focused on increasing the competitiveness and professionalism of graduates through the implementation of innovative approaches to learning.*

*It is noted that adult education, as an integral part of the educational system, plays an important role, since in the conditions of rapid technological progress and social changes it becomes a key factor for social mobility, professional reorientation and integration into new economic conditions. Ensuring the quality of continuing education requires not only constant improvement of curricula and methods, but also proper assessment and monitoring of the effectiveness of educational processes.*

*It is indicated that global trends in the field of maritime education, as one of the key components of the modern educational process, are aimed at training specialists who demonstrate a high level of professional competence*

*Educational and professional training programs for specialists in the maritime industry are analyzed as an example of adaptation to international standards and technologies. Special emphasis is placed on the development of skills in managing technical systems of vessels, effective decision-making in difficult conditions and updating knowledge through specialized courses and internships. The use of modern simulation technologies contributes to ensuring a high level of professional training, which allows specialists to adapt to changes in the maritime industry, ensuring innovation and safety of shipping.*

**Key words:** maritime industry, modern maritime industry, professional junior bachelor, continuing education, professional competence, future specialists, future ship mechanics, advanced training.

УДК 378.147.016:5

DOI <https://doi.org/10.31392/UDU-nc.series5.2024.101.05>

**Король Т. В., Іккерт О. В., Бичкова С. В., Мерлавський В. М., Манько В. В.**

**ВИКОРИСТАННЯ МЕТОДУ КЕЙСІВ ПІД ЧАС ВИКЛАДАННЯ ДИСЦИПЛІН  
БІОЛОГІЧНОГО ЦИКЛУ**

*Метод кейсів, або метод конкретних ситуацій чи ситуаційного аналізу (від англ. case – випадок, ситуація) – метод проблемно-ситуаційного аналізу, який ґрунтується на навчанні через вирішення конкретних завдань-ситуацій (вирішення кейсів).*

*Використання методу кейсів у закладах вищої освіти сприяє формуванню у майбутніх фахівців компетентностей у предметних галузях. З огляду на це викладачі біологічного факультету Львівського національного університету імені Івана Франка застосовують кейс-технології під час викладання дисциплін «Філософія біології», «Хвороби цивілізації»*

тощо. Аналіз п'ятирічної практики використання кейс-методу у педагогічній діяльності дозволяє сформулювати переваги та недоліки цього методу, оптимізувати його використання у навчальному процесі у закладах вищої освіти для підготовки майбутніх фахівців-біологів різних спеціалізацій, а також вчителів біології, основ здоров'я та природничих наук. Надалі вчителі, які під час навчання опанували метод кейсів та мають навички самостійної роботи з інформацією, будуть активно, фахово та ефективно впроваджувати його у середній школі під час своєї професійної діяльності.

Робота над кейсом відповідає кільком вимогам: 1) кейс не має однозначного вирішення, ситуативно завжди виникає кілька варіантів розв'язку проблеми або ж викладач штучно підштовхує дві команди до різних способів вирішення кейсу; 2) кейс має ґрунтуватися на актуальних питаннях, які зумовили значну дискусію у суспільстві, соціальних мережах, спричинили соціальний резонанс, зокрема ті проблеми, зміст яких висвітлено неправильно з точки зору сучасної науки (біології, медицини, освіти); 3) модератор (викладач) скеровує дискусію у потрібному руслі, щоб усі гострі проблемні питання були розглянуті.

**Ключові слова:** кейс-метод, навчання, біологія, природничі науки, основи здоров'я, хвороби цивілізації.

Сучасний молодий фахівець має володіти професійними знаннями та навичками, уміти знаходити, інтерпретувати та оперувати значними обсягами інформації, здійснювати її узагальнення та систематизацію. Це означає, що форми і методи організації навчального процесу у закладах вищої освіти необхідно спрямувати як на формування у студента системи знань у певній галузі, так і на їх осмислення через застосування. Кейс-метод – це метод, який якраз надає студентам практичний досвід застосування теоретичних знань, отриманих на лекціях, для вирішення проблемних ситуацій.

Викладачі кафедри фізіології людини і тварин біологічного факультету Львівського національного університету імені Івана Франка забезпечують викладання дисциплін для здобувачів першого (бакалаврського) та другого (магістерського) рівнів вищої освіти за спеціальністю 091 Біологія та біохімія, а також предметними спеціальностями 014.05 Середня освіта (Біологія та здоров'я людини) і 014.15 Середня освіта (Природничі науки). Традиційні класичні методи навчання викладачі кафедри доповнили інноваційними технологіями, серед яких є кейс-метод.

**Мета роботи** полягає у всебічному аналізі практики застосування методу кейсів під час викладання дисципліни «Хвороби цивілізації» для студентів біологічного факультету ЛНУ імені Івана Франка.

Курс «Хвороби цивілізації» для здобувачів другого (магістерського) рівня вищої освіти включає лекційні та практичні (семинарські) заняття. Його метою є сформулювати у студентів знання про фактори ризику, причини, патофізіологічні механізми виникнення і прогресування та наслідки захворювань, пов'язаних із розвитком технологій, а також способи запобігання виникнення різних патологічних станів та хронізації патологічних процесів.

Для досягнення цієї мети на практичних заняттях викладачі кафедри використовують метод кейсів. Створення кейсу – це особливий підготовчий етап, під час якого викладачі поглиблено аналізують літературу, сучасні тенденції та формулюють кейс і завдання до нього. Наявність різноманітного вихідного матеріалу не гарантує того, що з нього буде сформульовано гарний кейс. Кейси ґрунтуються на реальних ситуаціях, які загострюють зацікавленість студентів проблемою та спонукають до її вирішення. До кожної теми курсу укладено кілька кейсів, які розміщено на платформі Moodle. Наприклад, кейс 1 «Справа редагування генів»:

Китайський біофізик Хе Цзянькуй (He Jiankui, місто Шеньчжень у південному Китаї) 30 грудня 2019 р. був засуджений до трьох років в'язниці та оштрафований на 3 мільйони юанів (\$430 000) за незаконне проведення експериментів з редагування генів людського ембріона, внаслідок яких народилися три генетично відредаговані немовляти. Як стверджував Хе, йому вдалося відредагувати гени новонароджених для того, щоб знизити ризик інфікування ВІЛ.

У суді навели докази про те, що він підробляв документи, вербував ВІЛ-позитивні пари для експериментів. У ході дослідів дві жінки завагітніли, народилися троє немовлят з редагованими генами.

Суд КНР заявив, що Хе Цзянькуй та його колеги-науковці не були кваліфікованими, навмисно порушили національні норми щодо наукових досліджень та медичного менеджменту в пошуках прибутків, і перейшли нижню межу наукової та медичної етики.

У ході розгляду справи обґрунтуйте:

- Що таке синдром набутого імунodefіциту? Історія відкриття хвороби. Причини та механізм захворювання. Поширеність у різних країнах. Загальні підходи до лікування.
- Молекулярні механізми передачі ВІЛ.
- Використання рестриктаз для редагування генів. Технологія CRISPR-Cas9.
- Етичний контекст наукових досліджень у галузі редагування генів.

### Кейс 2 «Справа про коронавірус»:

Із інтерв'ю Павлини Шимбір (44 роки, цукровий діабет, українка, живе у місті Медіцина провінції Болонья, перші симптоми проявилися 1 березня, госпіталізували 7 березня 2020 р.), яке опублікувала Львівська мануфактура новин 10 квітня 2020 р.:

– У мене щоразу ставало важче дихання, але у госпіталі всі апарати ШВЛ були завантажені, тому мене не могли підключити. Мене перевезли у лікарню в Болоньї. Чула, як там лікарі сперечалися, чи підключити

мене до апарату ШВЛ. Лікарка заперечувала: може, почекаємо, бо ж привезуть когось надійнішого. Думала, що у мене нема шансу на життя. Лікар ж наполягав: у неї вік такий, має вижити. Хоча тоді всі зрозуміли: неправда, що від коронавірусу тільки старі помирають. Смертність була однаковою, що в молодих, що в старших людей. У той час вірус убив 24-річного хлопця, 36-річного лікаря. Не стало мого 56-річного співробітника – людини, яка ніколи не хворіла, волейболом займалася. А 104-річну бабцю врятували. Зі мною в палаті лежала сеньйора Діана – їй 78 років, вижила. В Україні вже би списали, а вона ще на американські танці бігає. Підтвердилося лише те, що діти легше переносять. Італійка народила дитину, яка на другу добу захворіла на коронавірус. Через два дні одужала.

У ході розгляду справи обгрунтуйте:

– Якими критеріями повинні послуговуватися лікарі, коли вирішують підключати чи не підключати пацієнта до апаратів ШВЛ? Згідно зі загальною чергою після поступлення? Тих, хто молодший чи тих, хто має вищі шанси на одужання?

– Як регламентується ця процедура у світі та в Україні? Хто має вирішувати питання підключення конкретного пацієнта?

– Що таке медичне сортування? Як класифікується медичне сортування?

– Етичний контекст медичного сортування.

Робота над кейсом здійснюється 2–3 командами студентів, які відстоюють різні позиції, у складі кожної команди – 3–4 особи. На початку семестру студенти організують команди та обирають кейси з різних розділів. Для роботи над наступним кейсом склад команд може змінитися, що студенти вирішують добровільно та самостійно. Щодо розподілу учасників семінару за ролями, то він теж може бути добровільним або за участі викладача. У другому випадку викладач формує команди за рівнем підготовки студентів або за їх психофізіологічними особливостями з метою створення у команді сприятливого мікроклімату та взаємодії між її учасниками. Спонтанне формування команд студентів (під час проведення розгляду кейсу) не виправдовує себе, оскільки робота над кейсом не буде узгодженою, а його завдання не будуть вирішеними.

Для забезпечення злагодженої роботи викладач організує заповнення таблиці у додатку Google Таблиці. Це своєрідний календарно-тематичний план семінарських занять з додатковою інформацією про доповідачів та рецензентів до кожного кейсу.

Результати роботи команда студентів представляє у вигляді доповіді з презентацією. Вирішення проблеми кейсу ґрунтується на аналізі сучасних експериментальних, оглядових, клінічних статей з відкритих пошукових баз даних біологічних та медичних наукових публікацій, як-от PubMed, Google Scholar тощо. Обов'язковою умовою є список використаної літератури та посилання на відповідні джерела на слайдах. Вітаються також авторські таблиці, схеми, укладені студентами на підставі опрацьованого матеріалу. Проблемні питання кейсу студенти висвітлюють послідовно відповідно до складеного ними плану. Обгрунтовують висновки або аргументують неможливість дійти до однозначного вирішення проблеми на сучасному етапі розвитку науки.

Рецензент готується до кейсу аналогічно як і члени команди, ретельно опрацьовує матеріал для того, щоб об'єктивно оцінити наукову компоненту доповіді. Команда попередньо завантажує презентацію на Google Диск для того, щоб рецензент та усі студенти могли з нею ознайомитися.

Рецензент характеризує надійність використаних літературних джерел, доцільність наведеного ілюстративного матеріалу, якість оформлення презентації тощо. Після заслуховування доповіді, рецензент робить висновки про доступність подання матеріалу, наявність доречних прикладів, експериментальних даних на підтвердження чи спростування питань кейсу, оцінює правильність використання наукової термінології та підсумовує чи були розкриті питання кейсу командою студентів.

Студенти групи, які були слухачами та ознайомилися із презентацією і доповіддю, ставлять запитання доповідачам чи рецензенту, що часто спонукає усіх учасників семінару до цікавої дискусії. На цьому етапі важливою є модерація дискусії. Викладач сам повинен бути заглиблений в тему, добре розуміти проблемні питання, на яких варто акцентувати увагу студентів, та сприяти тому, щоб усі вони були конструктивно обговорені. Одночасно модератор під час розгляду кейсу повинен об'єктивно оцінити кожного учасника, що створює подвійне навантаження на нього. Відсутність оцінки суттєво знижує мотивацію студентів та ефективність використання методу.

Оцінювання кейсу передбачає формування підсумкової оцінки кожного студента з урахуванням їхніх теоретичних знань, вміння здійснювати аналіз ситуації, вести дискусію, робити висновки тощо. Оскільки кейси, здебільшого, не мають однозначного вирішення, під час оцінювання не можна враховувати власну думку, яку під час дискусії висловлював студент.

На думку Скопенко Н.С., «...дискусія у студентському середовищі розвиває незалежне мислення, уміння формулювати і відстоювати особисту точку зору, вимагає співпраці та компромісу для досягнення згоди в аудиторії, а також дає змогу удосконалювати здібності до індивідуальної ініціативи з урахуванням інших точок зору» [4].

Завершальним етапом роботи над кейсом є формулювання висновків.



Інтерактивне навчання засновано на взаємодії між викладачем та здобувачами освіти, які набувають навичок спілкування, критичного мислення та прийняття обґрунтованих рішень [1]. Застосування педагогом методу кейсів передбачає максимальну активізацію кожного студента та залучення його у спільний аналіз проблеми і формулювання висновків. Кейс-метод є прикладом неігрових імітаційних методів активного навчання, коли студенти є активними учасниками (а не пасивними слухачами) навчально-пізнавального процесу з особистою відповідальністю за виконання завдань та результат.

Беззаперечними перевагами кейс-методу є практична спрямованість, інтерактивний формат, розвиток у студентів soft-skills [7]. За традиційного навчання студенти в основному слухають викладача чи відповідають на його запитання. Здебільшого відповіді короткі, а запитання викладачів конкретні, які не спонукають студентів замислитися глибше над проблемою та не заохочують до появи запитань у студентів та розвитку їх критичного мислення [2; 6; 8]. Метод кейсів належить до технологій навчання, орієнтованих на студентів, пристосованих до потреб студентів та заохочує їх до відкритості і відповідальності [5]. Цей метод сприяє розвитку аналітичного мислення, що є однаково цінним як для майбутніх фахівців-біологів, так і для вчителів біології, основ здоров'я та природничих наук у середній школі. У такий спосіб студенти набувають уміння цілісного бачення процесів, гостріше відчують проблеми, які потребують вирішення [3].

Практичний досвід використання методу кейсів дозволяє навести багато аргументів на користь доцільності його використання у навчальному процесі. Проте існують також недоліки кейс-навчання, які необхідно враховувати у своїй педагогічній діяльності.

Однією з проблем є відсутність якісних методичних матеріалів для організації навчального процесу з використанням кейс-методу. У низці університетів України викладають навчальні дисципліни з методики використання кейс-навчання, але здебільшого для психологів, соціологів, педагогів. Відсутність належної методичної бази для використання кейс-технології під час викладання дисциплін біологічного циклу майбутнім біологам, а також вчителям біології, основ здоров'я та природничих наук може стати причиною невірної формулювання кейсу. Серед поширених недоліків або занадто «розкладений по полицях» кейс, коли зникає сама проблемна ситуація, а відтак необхідність пошуку способів її вирішення, або ж недостатня вихідна інформація, нечітко сформульована і незрозуміла студентам ситуація, що обмежує їх діяльність під час роботи над питаннями та свободу прийняття рішень.

Іншим недоліком методу кейсів є пасивність окремих студентів, а відтак нерівноцінний внесок учасників групи у вирішення завдань кейсу.

**Висновки.** У підсумку, практика застосування кейс-навчання сприяє формуванню у студентів сталого інтересу до процесу навчання, розвитку критичного та аналітичного мислення та демонструє високу ефективність під час вирішення завдань майбутніми біологами та вчителями біології, основ здоров'я і природничих наук.

#### Використана література:

1. Бахмат Н. В., Романяк М. М. Сучасні тенденції викладання природничих дисциплін у закладах фахової передвищої та вищої освіти. *Академічні візії*. 2024. № 30. URL: <https://www.academy-vision.org/index.php/av/article/view/1014> DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.10939744>
2. Гречановська О. В., Манглієва Т. Н. Сутність та використання кейс-методу в навчально-виховному процесі вищої школи. Матеріали XLVI науково-технічної конференції підрозділів ВНТУ, Вінниця, 22-24 березня 2017 р. С. 133-136.
3. Козак Л. В. Кейс-метод у підготовці майбутніх викладачів до інноваційної професійної діяльності. *Освітологічний дискурс*. 2015. № 3 (11). С. 153–162.
4. Скопенко Н. С. Case-study – інноваційний метод навчання. *Імплементація сучасних технологій навчання у навчальний процес*: матеріали Міжнародної наукової конференції, 17–18 березня 2015 р. Київ: НУХТ, 2015. С. 84–91.
5. Akmalovna A. C., Qizi M. S. M. Innovative methods used in biological science teaching. *Scholastic: Journal of Natural and Medical Education*. 2022. Vol. 1. № 2. P. 5–11. URL: <https://univerpubl.com/index.php/scholastic/article/view/66>.
6. Freeman S, Eddy SL, McDonough M et al. Active learning increases student performance in science, engineering, and mathematics. *Proc Natl Acad Sci U S A*. 2014. Jun 10. № 111(23):8410-5. doi: 10.1073/pnas.1319030111
7. Gniezdzilova V., Mykytyn T. Case-Study as One of the Innovative Educational Technologies and Its Use in Biology Classes. *Journal of Vasyl Stefanyk Precarpathian National University*. 2023. Vol. 10 (1). P. 114–125. DOI: <https://doi.org/10.15330/jpnu.10.1.114-125>.
8. Miroslavljević A., Bogrnar B., Sablić M. A Case Study of Biology Teaching Practices in Croatian Primary Schools. *Open Education Studies*. 2024. Vol. 6. № 1. P. 20220229. <https://doi.org/10.1515/edu-2022-0229>

#### References:

1. Bakhmat N. V., Romaniak M. M. (2024). Suchasni tendentsii vykladannia pryrodnychkh dystsyplyn u zakladakh fakhovoi peredvyschoi ta vyshchoi osvity [Modern trends in teaching natural sciences in institutions of professional pre-higher and higher education]. *Akademichni vizii*. № 30. URL: <https://www.academy-vision.org/index.php/av/article/view/1014> DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.10939744> [in Ukrainian].
2. Hrechanovska O. V., Manhliieva T. N. (2017). Sutnist ta vykorystannia keis-metodu v navchalno-vykhovnomu protsesi vyshchoi shkoly [The essence and use of the case method in the educational process of a higher school]. *Materialy XLVI naukovo-tekhnichnoi konferentsii pidrozdiliv VNTU, Vinnytsia, 22-24 bereznia 2017 r.* S. 133–136 [in Ukrainian].
3. Kozak L.V. (2015). Keis-metod u pidhotovtsi maibutnikh vykladachiv do innovatsiinoi profesiinoi diialnosti [Case method in training future teachers for innovative professional activity]. *Osvitolohichnyi dyskurs*. № 3 (11). S. 153–162 [in Ukrainian].



4. Skopenko N. S. (2015). Case-study – innovatsiyni metod navchannia [Case-study is an innovative teaching method]. *Implementatsiia suchasnykh tekhnolohii navchannia u navchalnyi protses* : materialy Mizhnarodnoi naukovoï konferentsii, 17–18 bereznia 2015 r. Kyiv : NUKhT. S. 84-91 [in Ukrainian].
5. Akmalovna A. C., Qizi M. S. M. (2022). Innovative methods used in biological science teaching. *Scholastic : Journal of Natural and Medical Education*. Vol. 1. № 2. P. 5–11. <https://univerpubl.com/index.php/scholastic/article/view/66>
6. Freeman S, Eddy SL, McDonough M et al. (2014). Active learning increases student performance in science, engineering, and mathematics. *Proc Natl Acad Sci U S A*. Jun 10;111(23):8410-5. doi : 10.1073/pnas.1319030111
7. Gniezdilova V., Mykytyn T. (2023). Case-Study as One of the Innovative Educational Technologies and Its Use in Biology Classes. *Journal of Vasyl Stefanyk Precarpathian National University*. Vol. 10 (1). P. 114-125. DOI:<https://doi.org/10.15330/jpnu.10.1.114-125>
8. Mirosavljević A., Bogнар B., Sablić M. A. (2024) Case Study of Biology Teaching Practices in Croatian Primary Schools. *Open Education Studies*. Vol. 6, № 1. P. 20220229. <https://doi.org/10.1515/edu-2022-0229>

### **Korol T., Ikkert O., Bychkova S., Merlavsky V., Manko V. Use of the Case Method in Teaching Biological Science Disciplines**

*The case method, also known as the method of specific situations (from English case – situation), is a problem-based situational analysis approach that emphasizes learning through solving particular tasks, or "cases."*

*Applying the case method in higher education fosters competence development within specific subject areas for future specialists. With this in mind, lecturers from the Faculty of Biology at Ivan Franko National University of Lviv incorporate case-based teaching in courses like "Philosophy of Biology", "Diseases of Civilization", and others. A five-year analysis of using the case method in teaching has enabled educators to identify its strengths and weaknesses, allowing for optimization in higher education. This enhances the preparation of future biologists across various specializations, as well as teachers of biology, health education, and natural sciences. In the long term, educators trained in the case method and equipped with independent information analysis skills will actively and effectively implement it in secondary schools during their professional careers.*

*Working with cases requires adherence to several essential guidelines: 1) no single correct solution – cases often allow for multiple problem-solving approaches, or the lecturer may guide teams toward different strategies; 2) relevance to current issues – cases should be based on contemporary, socially resonant topics (e.g., those trending on social media), including those sometimes inaccurately represented from a modern scientific perspective (biology, medicine, education); 3) the moderator (lecturer) guides the discussion in the right direction to ensure that all critical issues are addressed.*

**Key words:** case method, teaching, biology, natural sciences, health education, diseases of civilization.

УДК 37.091.33:004:373.5

DOI <https://doi.org/10.31392/UDU-nc.series5.2024.101.06>

**Кривонос О. М., Мінгальова Ю. І., Кривонос М. П., Дєдх Т. А.**

### **ДОЦІЛЬНІСТЬ ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ МЕТОДІВ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ ІНФОРМАТИКИ**

*З кожним роком система освіти надає все більше можливостей для того, щоб для кожного учня побудувати свою власну траєкторію навчання. Сучасні учні, виростаючи в світі інтернету та технологічних інновацій, часто очікують більш інтерактивних та захоплюючих методів навчання. Інтерактивне навчання – це метод навчання, який передбачає активну участь учнів у процесі навчання. Учні не лише отримують інформацію, але й обговорюють її, аналізують, вирішують проблеми, виконують практичні завдання.*

*У статті визначається доцільність та ефективність застосування інтерактивних методів навчання у педагогічній діяльності під час навчання інформатики. Розглянуто традиційні методи навчання інформатики. Однак вони можуть бути обмеженими в плані залучення учнів до активної участі та практичних завдань, що може призвести до невідповідності потребам сучасного навчання інформатики, де акцент зроблений на практичному застосуванні знань та інтерактивному навчанні.*

*Досліджено поняття та класифікацію інтерактивних методів навчання. Вони дозволяють залучити учнів до активного процесу навчання, зробити його більш цікавим та захоплюючим. Вони можуть допомогти учням краще зрозуміти матеріал, розвинути навички критичного мислення та вирішення проблем, а також сформувати навички командної роботи. Визначено найпопулярніші методи інтерактивного навчання це: мозковий штурм, дискусія, робота в групах, рольова гра, аналіз історій і ситуацій, дебати. Використання інтерактивних технологій у навчанні не самоціль, а засіб для досягнення певних цілей.*

*Інтерактивні технології лише інструмент. Вони не можуть замінити досвідченого вчителя, який може правильно використовувати ці технології для досягнення найкращих результатів навчання. Однак використання інтерактивних методів не завжди є ефективним. Встановлено, якщо вони не відповідають цілям навчання або не враховують індивідуальні особливості учнів, то можуть призвести до протилежних результатів.*

**Ключові слова:** заклади загальної середньої освіти, інтерактивні методи навчання, інформатика, здобувачі освіти, педагогічна діяльність.

Інформатика в сучасному світі відіграє ключову роль в розвитку технологій та суспільства загалом. Знання і навички в галузі інформатики стають необхідними для подолання викликів цифрової епохи. З цієї причини, питання ефективності навчання інформатики має велике значення. Традиційні методи навчання, такі як лекції та практичні заняття, хоч і важливі, можуть бути недостатньо ефективними у задоволенні ростучих потреб учнів у вивченні інформатики. Актуальність дослідження зумовлена необхідністю підвищення пізнавального інтересу учнів за умов сучасної освіти.

Теоретико-методологічні основи інтерактивного навчання почали привертати активну увагу науковців в Україні з початку 90-х років ХХ століття. У цьому напрямі працювали такі дослідники як: Л. Артемова, С. Гончаренко, А. Зязюн, Т. Назарова, О. Пехота, О. Пометун, С. Сисоєва та інші. Проблема використання інтерактивних технологій у навчальному процесі стала центральною темою досліджень таких вчених, як Н. Волкова, Г. Волошина, І. Гевко, О. Комар, Т. Кравченко, М. Крайня, Г. Кривчикова, І. Луцик, В. Мельник, Н. Побірченко, Т. Сердюк, П. Шевчук та інші, які обґрунтували доцільність використання інтерактивних методів для підвищення ефективності навчального процесу.

**Мета статті** – визначення доцільності та ефективності застосування інтерактивних методів навчання у педагогічній діяльності під час навчання інформатики. Розглянути традиційні методи навчання інформатики. Розглянути поняття та класифікацію інтерактивних методів навчання.

Інформатика – це галузь знань, що вивчає процес обробки та зберігання інформації. Це одна з найважливіших наук сучасності, яка широко використовується в багатьох сферах життя. Вивчення інформатики в школах має на меті надати учням базові знання та навички в цій галузі, а також розвивати їхні інтелектуальні і творчі здібності. У класно-урочній системі є можливості застосування окремих форм і методів. Методи навчання можна класифікувати за різними критеріями.

За основними компонентами діяльності вчителя розглядають три групи методів навчання: методи організації та здійснення навчальної діяльності (словесні, наочні, практичні репродуктивні та проблемні); методи стимулювання та мотивації (пізнавальні ігри, аналіз життєвих ситуацій, створення ситуацій успіху); методи контролю та самоконтролю (усний та письмовий контроль, лабораторні та практичні роботи, машинний та безмашинний контроль, фронтальний та диференційований, поточний та підсумковий) [2].

Залежно від характеру взаємодії вчителя та учнів розрізняють пасивні, активні й інтерактивні методи навчання [8].

Пасивні методи – це методи навчання, при яких вчитель бере на себе ініціативу в управлінні ходом уроку, а учні виступають в ролі пасивних слухачів, які виконують вказівки вчителя. Взаємодія між вчителем та учнем відбувається за допомогою опитувань, самостійних, контрольних робіт, тестів та інше. Пасивні методи є малоефективними з точки зору ефективності навчання, але мають переваги, такі як відносна легкість підготовки уроку вчителем, можливість подати великий обсяг матеріалу за обмеженого проміжку часу та можливість працювати з великою кількістю учнів.

Активні методи – це методи навчання, в яких відбувається взаємодія між вчителем і учнями і в яких учні є активними учасниками, а не пасивними слухачами. Пасивні методи передбачають авторитарний стиль взаємодії, тоді як активні методи, як правило, підкреслюють демократичний стиль.

Інтерактивний метод – це форма навчання, при якій учні та вчителі спілкуються та взаємодіють один з одним. Це співпраця та взаємонавчання. При цьому вчитель і учень є рівноправними і рівнозначними об'єктами навчання.

Для досягнення різних цілей у школі використовуються різні методи навчання інформатики. Традиційні методи навчання інформатики – це стандартні, добре відомі підходи та практики, що використовуються у навчальних програмах для передачі теоретичних знань та практичних навичок в галузі інформатики [2].

Лекції є стандартним методом навчання інформатики, де викладач передає учням теоретичні матеріали шляхом усної презентації. Цей метод зазвичай використовується для передачі фундаментальних концепцій, принципів та теоретичних засад інформатики. Лекції мають свої переваги, зокрема здатність швидко передати інформацію багатьом учням одночасно та здатність викладати матеріал у структурованій та логічній формі. Вони також корисні для розвитку загального розуміння теорії [4].

Практичні заняття і лабораторні роботи є способом набуття практичних навичок у програмуванні, використанні програмних інструментів та розв'язуванні завдань. Вони часто супроводжують лекції та допомагають учням застосовувати теоретичні знання на практиці. Важливість практичних занять полягає в тому, що вони дозволяють учням здобувати реальний досвід у роботі з інформаційними технологіями. Вони також сприяють розвитку практичних навичок, які є критичними для інформатичної практики.

Учні використовують підручники для самостійного вивчення теоретичних матеріалів. Підручники містять теоретичні описи, приклади та вправи для закріплення знань. Також школярі можуть брати ініціативу і вивчати додаткові матеріали, практикувати навички програмування та досліджувати інші теми самостійно.

Вчитель використовує дошку, маркери, проектори чи комп'ютерні слайди для ілюстрації та пояснення теоретичних концепцій [6]. Учні оцінюють за допомогою тестів, вікторин, іспитів та інших інструментів оцінювання для перевірки своїх знань і розуміння теоретичного матеріалу.

Для підвищення ефективності традиційних методів навчання інформатики лекції можна доповнити інтерактивними елементами, такими як опитування, дискусії та групові завдання. Це допоможе залучити

учнів до процесу навчання та зробити його більш ефективним. Практичні заняття та лабораторні роботи можна доповнити практичними завданнями, які будуть пов'язані з реальними проблемами. Школярі краще зрозуміють теоретичні матеріали та розвинуть практичні навички. Сучасні технології, такі як комп'ютери, інтерактивні дошки та віртуальні лабораторії, можна використовувати для підвищення ефективності навчання. Вони дозволяють учням отримувати інформацію в більш інтерактивній та цікавій формі [5].

У сучасній школі все частіше використовуються комбіновані методи навчання інформатики, які поєднують традиційні та інтерактивні методи.

Мета уроку завжди узгоджується з можливими засобами її досягнення, до яких належать зміст і методи навчання. Однак, оскільки методи можуть варіюватися в залежності від змісту, при їх виборі враховуються всі критерії. Це вимагає всебічного аналізу змісту матеріалу для визначення його доступності для учнів. Вчитель повинен вміти правильно вибирати методи навчання інформатики для досягнення найкращих результатів навчання.

Інтерактивне навчання – це перш за все розмовне навчання, де вчителі та учні взаємодіють. Навчальний процес відбувається в комфортних умовах безперервної, активної взаємодії всіх учнів, в якій вони відчувають свої інтелектуальні здібності та успіхи. Учні та вчителі є рівноправними суб'єктами навчання, а діяльність між учнями домінує над усім процесом [9].

Інтерактивне навчання спрямоване на розвиток наступних навичок здобувачів освіти:

- активність – беруть активну участь у процесі навчання;
- самостійність – навчаються самостійно, використовуючи різні джерела інформації та методи;
- критичне мислення – вчать аналізувати інформацію та приймати обґрунтовані рішення;
- командна робота – вчать працювати в команді та ефективно взаємодіяти один з одним.

Для успішного впровадження та використання інтерактивних методів навчання вчителі повинні володіти комплексним набором умінь і знань, які базуються на сучасних та інноваційних методах роботи з учнями.

Інтерактивні методи навчання можна класифікувати за різними критеріями.

За рівнем активності учнів інтерактивні методи навчання можна розділити на наступні групи:

1. Активні методи передбачають активну участь учнів у процесі навчання. Учні не лише слухають викладача, а й обговорюють матеріал, виконують практичні завдання, приймають рішення.
2. Напівактивні методи передбачають часткову участь учнів у процесі навчання. Учні не лише слухають викладача, а й виконують практичні завдання, відповідають на запитання.
3. Пасивні методи передбачають пасивну участь учнів у процесі навчання. Учні лише слухають викладача [3].

За рівнем технологічності інтерактивні методи навчання можна розділити на наступні групи:

- нетехнологічні методи – ті що не використовують сучасні технології;
- технологічні методи – ті методи, що використовують сучасні технології, такі як комп'ютери, інтерактивні дошки, віртуальні лабораторії.

Найпопулярніші методи інтерактивного навчання це: мозковий штурм, дискусія, робота в групах, рольова гра, аналіз історій, дебати та інше [8].

Мозковий штурм – це метод колективного творчого мислення, який використовується для генерування нових ідей. Він заснований на тому, що учні можуть генерувати більш креативні ідеї, якщо вони не критикують їх на ранніх етапах.

Мозковий штурм є інтерактивним методом навчання, оскільки він передбачає активну участь учнів у процесі генерування ідей. Вони працюють разом, щоб обмінюватися ідеями. Це допомагає їм розвивати навички критичного мислення, вирішення проблем та творчості [1].

Дискусія – це метод навчання, який передбачає обговорення певної теми або питання. Вона може бути організована в класі, онлайн або в інших форматах.

Дискусія передбачає активну участь учнів у процесі обговорення. Вони висловлюють свої думки та ідеї, а також слухають і обмірковують думки інших. Це допомагає їм розвивати навички критичного мислення, аргументації та спілкування.

Робота в групах є одним з найефективніших інтерактивних методів навчання, який сприяє активному взаємодійні та співпраці між учнями. Цей метод допомагає не лише в освоєнні навчального матеріалу, але й розвитку комунікативних навичок, критичного мислення, роботи в команді та рішенню реальних завдань.

Рольова гра є захопливим методом, який допомагає учням активно залучити свою уяву, креативність та аналітичне мислення. Цей метод дозволяє учням втілити різні ролі та сценарії, що розширює їх розуміння та сприяє кращому засвоєнню навчального матеріалу.

Аналіз історій і ситуацій є потужним інтерактивним методом навчання, який сприяє розвитку критичного мислення, аналізу та прийняття обґрунтованих рішень. Цей метод надає учням можливість застосовувати теоретичні знання до практичних завдань та реальних ситуацій.

Дебати – це організований процес, в якому двоє або більше учасників висловлюють і захищають позицію з певного питання. Метою дебатів є аналіз та обговорення питань, для яких немає простих рішень. Дебати розвивають самоконтроль, критичне мислення, толерантність, адвокацію та вміння впевнено відстоювати свою позицію [8].

При виборі інтерактивних методів слід враховувати такі фактори:

- цілі навчання – для досягнення різних цілей навчання можуть бути використані різні інтерактивні технології;
- індивідуальні особливості учнів – не всі учні однаково сприймають інформацію, деякі краще навчаються в групі, а інші – індивідуально;
- можливості навчального закладу – не всі навчальні заклади мають доступ до сучасних інтерактивних технологій [9].

Якщо застосування інтерактивних технологій у конкретному класі призводить до протилежних результатів, треба переглянути стратегію і обережно підходити до їх використання.

Наприклад, якщо інтерактивні технології призводять до того, що учні не можуть зосередитися на навчанні, то їх слід використовувати в меншій мірі. Або якщо інтерактивні технології призводять до того, що вони не вчаться співпрацювати один з одним, то слід використовувати технології, які сприяють розвитку навичок командної роботи.

Тому обов'язкові умови організації інтерактивного навчання: позитивні відносини; демократичний стиль; співробітництво у процесі спілкування; опора на особистий досвід учнів, включення до навчального процесу яскравих прикладів, фактів, образів; різноманіття форм та методів подання інформації, форм діяльності учнів, їх мобільність; включення зовнішньої та внутрішньої мотивації діяльності, а також взаємомотивації учнів [9].

Інтерактивні методи залучають учнів до активного процесу навчання, допомагають їм краще зрозуміти матеріал, оскільки вони вчаться на власному досвіді, сприяють розвитку навичок критичного мислення та вирішення проблем та допомагають учням розвивати навички командної роботи та взаємодії один з одним. Однак інтерактивні методи навчання мають і ряд недоліків. Викладачі, які використовують інтерактивні методи навчання, повинні бути добре підготовлені до цього. Деякі інтерактивні методи навчання вимагають використання сучасних технологій, які можуть бути дорогими. Також деякі теми не підходять для використання інтерактивних методів навчання.

**Висновки.** Розглянуто поняття традиційні та інтерактивні методи, класифікації методів, їх переваги та недоліки.

Традиційні методи навчання інформатики є основою навчального процесу. Однак для підвищення ефективності навчання необхідно використовувати інноваційні методи та рекомендації, спрямовані на активізацію учнів та підвищення їхньої мотивації. Залежно від характеру взаємодії вчителя та учнів розрізняють пасивні, активні й інтерактивні методи навчання. За рівнем активності учнів інтерактивні методи навчання можна розділити на активні, напівактивні та пасивні. За рівнем технологічності інтерактивні методи навчання можна розділити на технологічні та нетехнологічні.

Щоб учень виступав не як сліпий виконавець волі вчителя, а був людиною, яка активно і усвідомлено діє, потрібно застосовувати інтерактивні методи навчання, які:

- дозволяють стимулювати мотивацію та інтерес у галузі предметів, що вивчаються, і в загальноосвітньому плані;
- сприяють підвищенню рівня активності та самостійності учнів, саморозвитку та розвитку завдяки активізації розумової діяльності та діалогічній взаємодії з викладачем та іншими учасниками освітнього процесу;
- розвивають навички аналізу, критичність мислення, взаємодії, комунікації.

#### **Використана література:**

1. Бондаренко Я. В. Впровадження інтерактивних технологій на уроках інформатики для розвитку ключових компетентностей школярів. *Обрії педагогічних знань : теорія, новації, практика* : матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції (м. Миколаїв, Україна, 09 червня 2020 року). Миколаїв : Центр прогресивної освіти «Генезум», 2020. С. 46–49.
2. Ващенко Г. Загальні методи навчання : підруч. для педагогів. Київ : Укр. Вид. Спілка, 1997. 441 с.
3. Інтерактивні методи навчання на уроках інформатики. *IKTechnology*. URL: [https://iktechnology.blogspot.com/2016/11/blog-post\\_26.html](https://iktechnology.blogspot.com/2016/11/blog-post_26.html)
4. Кривонос М. П., Кривонос О. М. Роль презентацій в навчальному процесі. *Тези доповідей IX Міжнародної науково-технічної конференції «Інформаційно-комп'ютерні технології – 2018»* (20–21 квітня 2018 р.). Житомир : Вид. О. О. Євенок, 2018. С. 260–262.
5. Кривонос О. М. Використання інформаційно-комунікаційних технологій в навчанні: навчальний посібник. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2012. 182 с.
6. Мінгальова Ю. Засоби ІКТ в шкільному курсі навчального предмету «Інформатика». *Актуальні питання сучасної інформатики* : Матеріали доповідей VII Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю «Сучасні інформаційні технології в освіті та науці» (17–18 листопада 2022 р.) / за заг. ред. А. Федорчук. Житомир : Вид-во ЖДУ, 2023. Вип. 10. С. 118–122.
7. Міхеєв В. В. Методика навчання інформатики : методичний посібник для студ. вищих пед. навч. закл. Житомир : Полігр. центр ЖДПУ, 2004. 224 с.
8. Огляд інтерактивних методів. *Основи здоров'язбережної компетентності*. URL: <http://multycourse.com.ua/ua/page/19/69#2>
9. Пометун О. І. Технологія інтерактивного навчання як інноваційне педагогічне явище. Київ : Рідна Школа, 2007. № 5. С. 46–49.



**References:**

1. Bondarenko Ya. V. (2020). Vprovadzhennia interaktyvnykh tekhnolohii na urokakh informatyky dlia rozvytku kliuchovykh kompetentnosti shkoliariv [Implementation of interactive technologies in computer science lessons for the development of key competencies of schoolchildren]. Mykolaiv : Tsentr prohresyvoi osvity "Henezum". S. 46–49 [in Ukrainian].
2. Vashchenko H. (1997). Zahalni metody navchannia [General teaching methods]. Kyiv : Ukr. Vyd. Spilka. 441 s. [in Ukrainian].
3. Interaktyvni metody navchannia na urokakh informatyky [Interactive learning methods in computer science classes]. URL: [https://iktechnology.blogspot.com/2016/11/blog-post\\_26.html](https://iktechnology.blogspot.com/2016/11/blog-post_26.html) [in Ukrainian].
4. Kryvonos M. P., Kryvonos O. M. (2018). Rol prezentatsii v navchalnomu protsesi [The role of presentations in the educational process]. Zhytomyr : Vyd. O. O. Yevenok. S. 260–262 [in Ukrainian].
5. Kryvonos O. M. (2012). Vykorystannia informatsiino-komunikatsiinykh tekhnolohii v navchanni [Use of information and communication technologies in education]. Zhytomyr : Vyd-vo ZhDU im. I. Franka 182 s. [in Ukrainian].
6. Minhalova Yu. (2023). Zasoby IKT v shkilmomu kursi navchalnoho predmetu «Informatyka» [ICT tools in the school course of the educational subject "Informatics"]. Zhytomyr : Vyd-vo ZhDU. S. 118–122 [in Ukrainian].
7. Mikheiev V. V. (2004). Metodyka navchannia informatyky [Methodology of teaching informatics]. Zhytomyr : Polih. tsentr ZhDPU. 224 s. [in Ukrainian].
8. Ohliad interaktyvnykh metodiv [Overview of interactive methods] URL: <http://multycourse.com.ua/ua/page/19/69#2> [in Ukrainian].
9. Pometun O. I. (2007). Tekhnolohiia interaktyvnoho navchannia yak innovatsiine pedahohichne yavyshe [Interactive learning technology as an innovative pedagogical phenomenon] Kyiv : Ridna Shkola. S. 46–49 [in Ukrainian].

***Kryvonos O., Minhalova Yu., Kryvonos M., Diedukh T. Expediency of using interactive methods in the process of teaching computer science***

*Every year, the education system provides more and more opportunities for each student to build their own learning trajectory. Modern students, growing up in the world of the Internet and technological innovations, often expect more interactive and engaging learning methods. Interactive learning is a teaching method that involves active participation of students in the learning process. Students not only receive information, but also discuss it, analyze it, solve problems, and perform practical tasks.*

*The article determines the feasibility and effectiveness of using interactive teaching methods in pedagogical activities in teaching computer science. It considers traditional methods of teaching computer science. However, they can be limited in terms of engaging students in active participation and practical tasks, which can lead to a mismatch with the needs of modern computer science education, which emphasizes practical application of knowledge and interactive learning.*

*The article considers the concept and classification of interactive teaching methods. They allow you to engage students in an active learning process, make it more interesting and exciting. They can help students to better understand the material, develop critical thinking and problem-solving skills, and build teamwork skills. The most popular methods of interactive learning are brainstorming, discussion, group work, role-playing, analysis of stories and situations, and debate. The use of interactive technologies in education is not an end in itself, but a means to achieve certain goals.*

*Interactive technologies are just a tool. They are no substitute for an experienced teacher who can use these technologies properly to achieve the best learning outcomes. However, the use of interactive methods is not always effective. It has been established that if they do not meet the learning objectives or do not take into account the individual characteristics of students, they can lead to the opposite results.*

**Key words:** *general secondary education institutions, interactive teaching methods, computer science, students, pedagogical activity.*

УДК 316.485:331.108.46:159.944.4:355.48

DOI <https://doi.org/10.31392/UDU-nc.series5.2024.101.07>

*Кузьміна М. О., Стадник А. Г., Зеркаль А. В., Садикіна А. С., Усатий Є. М.*

**СОЦІАЛЬНА РОБОТА В УМОВАХ КОНФЛІКТУ:  
ПІДВИЩЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ ПЕРСОНАЛУ НКО НА ПРИФРОНТОВИХ ТЕРИТОРІЯХ**

*Соціальна робота в умовах збройного конфлікту набуває критичної важливості, особливо на прифронтових територіях, де найбільше страждає цивільне населення. Некомерційні організації (НКО) відіграють ключову роль у наданні допомоги постраждалим громадам, але їхній персонал зіштовхується з численними викликами, такими як висока емоційна та психологічна напруга, відсутність належної підготовки та ресурсу для ефективного реагування. Недостатня увага до питань професійної підготовки та підтримки персоналу може призвести до зниження ефективності соціальної роботи, що, в свою чергу, негативно впливає на якість допомоги, яку отримують постраждалі. Таким чином, дослідження механізмів підвищення ефективності персоналу НКО є актуальним і своєчасним.*

*Основною метою цієї статті є аналіз та визначення ключових факторів, що впливають на ефективність персоналу НКО, які працюють на прифронтових територіях, а також розробка рекомендацій щодо підвищення їхньої продуктивності та стійкості в умовах збройного конфлікту.*

У дослідженні використано кілька методологічних підходів, зокрема системний і порівняльний аналіз наукових джерел, а також якісний аналіз результатів фокус-групових дискусій (ФГД) та експертних опитувань. Особлива увага приділяється аналізу міжнародного досвіду підтримки працівників НКО, які працюють у кризових зонах.

Стаття підкреслює важливість розвитку системи підготовки та підтримки персоналу НКО на прифронтових територіях. Запропоновані рекомендації можуть сприяти підвищенню ефективності соціальної роботи в умовах конфлікту, що в свою чергу позитивно вплине на життя людей, які потребують допомоги. Подальші дослідження повинні зосередитися на розробці та впровадженні комплексних програм підтримки соціальних працівників у зонах конфлікту, а також на моніторингу їхньої діяльності для оцінки результативності впроваджених заходів.

**Ключові слова:** психологічне виснаження, ризики для життя, робота в екстремальних умовах, морально-психологічний стан персоналу, соціальна підтримка, психологічна реабілітація постраждалих.

Збройні конфлікти на території України понад десятиліття залишають глибокий слід не лише на фізичній, але й на соціальній структурі суспільства. Люди, які проживають на прифронтових територіях, щоденно зіштовхуються з викликами, які важко уявити тим, хто живе в мирних умовах. Значне переміщення населення, руйнування інфраструктури та психологічна травматизація стали поширеними наслідками війни. Страх за власне життя, невпевненість у завтрашньому дні, постійний стрес – усе це накладає важкий відбиток на психіку та загальний добробут людей. У цих умовах неурядові організації відіграють важливу роль у наданні гуманітарної допомоги, соціальної підтримки та психологічної реабілітації постраждалих. Проте ефективність їхньої роботи значною мірою залежить від кваліфікації та підготовки персоналу, який часто зіштовхується з психологічним виснаженням, ризиками для життя та роботою в екстремальних умовах.

Проблема полягає в недостатній підготовці та ресурсному забезпеченні працівників НКО для роботи у конфліктних зонах, що негативно впливає на їхню здатність надавати допомогу населенню. Важливо дослідити, які методи підвищення кваліфікації, підтримки морально-психологічного стану персоналу та організації їхньої роботи можуть бути впроваджені для забезпечення більшої ефективності соціальної допомоги в умовах постійного ризику.

Дослідження ефективності персоналу некомерційних організацій (НКО) на прифронтових територіях в умовах збройного конфлікту є відносно новим, однак цей напрямок активно розвивається завдяки зростанню кількості гуманітарних криз у світі. Наукові роботи з цієї тематики демонструють декілька основних підходів до вивчення ефективності персоналу НКО. Розглянемо ці підходи більш детально.

**Психологічний підхід.** Цей підхід спрямований на вивчення емоційного стану працівників НКО, зокрема феномену емоційного вигорання. Багато дослідників, таких як Гришук А.Б. [1] та Євдокимова І.А. [2] наголошують на тому, що емоційне вигорання значно знижує ефективність працівників, особливо у зоні підвищеного ризику, якими є прифронтові території. Важливість цього підходу полягає у тому, що соціальні працівники часто перебувають під постійним стресом через небезпеку для власного життя та необхідність швидко реагувати на нагальні потреби постраждалого населення. У нашому дослідженні психологічний підхід є важливим для розробки програм підтримки ментального здоров'я працівників НКО, що, своєю чергою, сприятиме підвищенню їх ефективності.

**Організаційно-адміністративний підхід.** Цей підхід досліджує ефективність НКО з точки зору організаційних структур і процесів. Такі дослідники, як Валюс Л.О. [3] і Столярик О., Семигіна Т. [4] акцентують увагу на необхідності чіткого управління ресурсами, підбору кадрів та системи мотивації для підвищення продуктивності працівників. Важливість цього підходу для нашого дослідження полягає у тому, що підвищення ефективності НКО на прифронтових територіях вимагає не лише фахової підготовки персоналу, але й створення сприятливих умов для їхньої діяльності, зокрема покращення матеріальної бази та надання належних ресурсів.

**Соціальний підхід.** Дослідники, такі як Сахарук Ю., пропонують аналізувати ефективність роботи НКО через призму соціальних відносин, підтримки спільнот та адаптації до потреб населення, що постраждало від конфлікту. У цьому контексті, персонал НКО виконує не лише роль надавача послуг, але й соціального посередника між державними структурами та постраждалими. Цей підхід є важливим для нашого дослідження, оскільки допомагає зрозуміти, як персонал НКО впливає на соціальну стійкість прифронтових громад та як їхня робота може покращити соціальну інтеграцію постраждалих осіб.

**Метою дослідження** є вивчення шляхів підвищення ефективності соціальної роботи в умовах конфлікту.

Відповідно до поставленої мети визначено такі завдання дослідження:

- провести аналіз існуючих підходів до організації соціальної роботи на прифронтових територіях, зокрема в умовах збройного конфлікту;
- вивчити ключові виклики, з якими зіштовхуються працівники НКО під час надання допомоги постраждалому населенню в зонах конфлікту;
- розробити практичні рекомендації для НКО щодо покращення умов праці та ефективності соціальних працівників на прифронтових територіях.

Сфера соціальних послуг в Україні набула особливої ваги в умовах повномасштабної війни, оскільки виклики для соціальної сфери значно зросли. У 2022–2023 роках позиції України в глобальному Індексі соціального прогресу помітно погіршилися. Якщо у 2021 році країна займала 48 місце серед 168 країн, то у 2022-му – вже 52 місце серед 169, а у 2023 році – 59 місце зі 170 країн. Це свідчить про нагальну потребу

змін у соціальній сфері, які мають спрямовуватися на вдосконалення підходів, підвищення якості та доступності соціальних послуг для всіх верств населення [6].

Соціальні некомерційні організації (НКО), що працюють на прифронтових територіях, відіграють надзвичайно важливу роль у підтримці місцевого населення в умовах конфлікту. Їх функції виходять далеко за межі простого надання соціальних послуг, адже вони забезпечують критичну допомогу людям, які опинилися в особливо складних життєвих ситуаціях через війну, та відіграють ключову роль у підтримці стабільності й соціальної згуртованості в регіонах, де державні структури часто не можуть повною мірою виконувати свої функції (табл. 1).

Основна роль НКО на прифронтових територіях полягає в тому, що вони стають сполучною ланкою між державними органами та громадянами, забезпечуючи надання допомоги тим, хто найбільше її потребує. В умовах конфлікту державна система соціального захисту часто не може швидко реагувати на нові виклики, особливо в зонах бойових дій або на тимчасово окупованих територіях. Саме тому НКО стають одними з головних виконавців соціальної підтримки, беручи на себе значну частину обов'язків щодо забезпечення населення необхідними ресурсами та послугами.

Таблиця 1

### Функції НКО на прифронтових територіях

Функція НКО	Опис	Приклади
Швидке реагування на нові потреби	НКО оперативно реагують на зміну потреб населення, адаптуючи свої програми та спрямовуючи ресурси у кризові зони.	Організація мобільних груп допомоги на лінії фронту, підтримка біженців у нових місцях проживання.
Надання соціальних послуг вразливим групам населення	НКО надають комплексні послуги дітям, людям похилого віку, особам з інвалідністю, жінкам та тим, хто втратив роботу через конфлікт.	Організація психологічної допомоги для дітей та жертв насильства, забезпечення тимчасовим житлом та харчуванням.
Психологічна підтримка	НКО забезпечують надання професійної психологічної допомоги, створюють програми реабілітації та проводять тренінги для персоналу.	Центри психологічної реабілітації, тренінги для волонтерів та працівників НКО щодо роботи з постраждалими від війни.
Залучення міжнародних ресурсів та партнерства	НКО виступають посередниками між міжнародною спільнотою та місцевим населенням, залучаючи зовнішні ресурси для реалізації програм.	Отримання грантів від міжнародних організацій, залучення гуманітарної допомоги з-за кордону.
Доповнення державних послуг	НКО виконують функцію доповнення державних соціальних послуг, що забезпечує гнучке та швидке реагування на нові виклики.	Організація тимчасового житла, де державна система не може швидко відреагувати на потреби постраждалих.

*Джерело: складено автором на основі [7, с. 52].*

Оцінка поточних підходів до організації соціальної роботи НКО в зонах конфлікту виявляє важливі аспекти, що потребують вдосконалення. На сьогодні залученість громадських організацій до соціальної роботи в прифронтових громадах є нерівномірною. У деяких громадах НКО активно реалізують проекти, які зосереджені на вузьких соціальних ініціативах, таких як підтримка осіб з інвалідністю, перекваліфікація жінок або надання гуманітарної допомоги. Однак, попри їхню діяльність, багато таких організацій не зареєстровані як офіційні недержавні надавачі соціальних послуг. Це ускладнює їх інтеграцію в загальнодержавну систему соціальної підтримки.

Важливо відзначити, що після початку повномасштабного вторгнення частина громадських організацій змінила свою діяльність, переорієнтувавшись на гуманітарну допомогу. Це було викликано негайною потребою населення в базових речах: їжі, ліках, укритті. Однак така трансформація часто відбувалася без належної державної підтримки, що обмежує здатність організацій забезпечити довгострокові соціальні послуги.

Однією з актуальних проблем є відсутність належного фінансування та підтримки з боку держави. НКО, які працюють у зонах конфлікту, зіштовхуються з труднощами в отриманні стабільних фінансових ресурсів, необхідних для підтримки діяльності та утримання приміщень. Крім того, організаціям бракує кадрових ресурсів, а відсутність чітких конкурсних процедур для соціальних замовлень і високі вимоги державних стандартів ускладнюють їхню роботу. Ці проблеми взаємопов'язані та потребують комплексного підходу для їх вирішення [8].

Співпраця між громадами та НКО часто реалізується на основі меморандумів або угод, що надає можливість для певної координації діяльності. Наприклад, багато громадських організацій працюють у сфері психологічної допомоги, що є особливо важливим у зонах конфлікту, де населення страждає від стресу та психологічних травм. Однак наявна співпраця здебільшого має тимчасовий характер, і для забезпечення стійкості такої роботи необхідно впровадити нові підходи, такі як надання послуг життєстійкості. Це допомогло б інтегрувати НКО як повноцінних надавачів соціальних послуг, здатних оперативно реагувати на потреби населення та працювати в тісній координації з державними органами.

Однією з головних причин проблем із кадровим забезпеченням НКО є недостатність фінансування, що безпосередньо впливає на здатність організацій наймати та утримувати кваліфікованих фахівців. Багато



організацій покладаються на волонтерську допомогу або частково оплачуваних працівників, що створює нестабільність у команді та обмежує довготривалість проєктів. Зокрема, в умовах конфлікту, коли потреби населення стрімко зростають, а вимоги до кваліфікації кадрів стають жорсткішими, організації стикаються з необхідністю залучати додаткових фахівців у сфері психології, медицини, соціальної роботи. Проте в умовах браку фінансових ресурсів зробити це стає практично неможливо.

Крім того, в умовах війни значна частина кваліфікованих працівників може бути мобілізована до лав Збройних сил або змушена покинути свої робочі місця через безпосередню загрозу життю. Це призводить до втрати ключових спеціалістів, що не лише ускладнює виконання проєктів, але й створює проблеми з передачею знань та досвіду між членами організації. У таких умовах організаціям доводиться покладатися на нових або менш досвідчених працівників, що впливає на якість послуг, які надаються населенню.

Крім того, труднощі з кадровими ресурсами обумовлені відсутністю чітких процедур щодо набору та навчання нових працівників. У контексті конфлікту багато громадських організацій не мають можливості ефективно здійснювати відбір і підготовку персоналу, що негативно впливає на якість наданих соціальних послуг [9].

Проблеми з кадровим забезпеченням та недостатня підготовка персоналу громадських організацій у зонах конфлікту висвітлюють нагальну потребу у впровадженні ефективних стратегій підвищення професійної підготовки працівників. Для вирішення цих викликів слід розробити комплексну систему заходів, яка забезпечить належну мотивацію, можливості для навчання та підтримку працівників НКО. Розглянемо їх більш детально.

*Мотивація та залучення нових працівників.* Залучення кваліфікованих фахівців до роботи в НКО є одним із ключових завдань. Для цього необхідно впровадити систему мотивацій, яка б стимулювала людей до праці у соціальній сфері. Серед ефективних мотиваційних заходів можуть бути:

- надання додаткової оплати праці та інших матеріальних стимулів для залучення працівників у деокуповані громади;
- забезпечення житлом для тих, хто готовий працювати у складних умовах;
- кар'єрні можливості та професійний розвиток через постійне навчання та стажування.

*Постійне навчання та підвищення кваліфікації.* Одним із найважливіших аспектів підвищення професійної підготовки є організація додаткових навчальних програм для працівників НКО. Ці програми повинні охоплювати різні напрями:

- спеціалізовані тренінги для роботи з вразливими групами населення, зокрема ветеранами, переселенцями та їхніми родинами;
- онлайн-курси для потенційних працівників НКО, які можуть допомогти зрозуміти механізми отримання фінансування для соціальних послуг та підготувати до роботи в екстремальних умовах;
- навчання з моніторингу змін у законодавстві для консультантів, які займаються соціальними послугами та подачею документів на конкурси для отримання фінансування.

*Співпраця з університетами та навчальними закладами.* Для забезпечення сталого кадрового ресурсу необхідно налагодити партнерські відносини з освітніми установами, що спеціалізуються на підготовці працівників соціальної сфери. Це дозволить створити базу для підготовки майбутніх працівників НКО та мотивувати їх залишатися працювати в цій сфері після проходження практики.

*Покращення гарантій для недержавних надавачів соціальних послуг.* Важливим аспектом для залучення та утримання персоналу є надання гарантій стійкого фінансування. На сьогодні кошти з місцевого бюджету повертаються НКО лише після наданих послуг, що створює ризики для організацій. Запровадження прозорих механізмів виплат і підтримки надавачів допоможе мінімізувати ці ризики та підвищити ефективність роботи НКО.

*Програми підтримки та запобігання професійному вигоранню.* Важливо запровадити програми психологічної підтримки та ментального здоров'я для працівників, які працюють у складних умовах. Це допоможе запобігти вигоранню та забезпечить стійкість кадрового ресурсу.

Розуміння важливості запобігання емоційному вигоранню працівників НКО в умовах військових дій та кризових ситуацій є ключовим фактором для забезпечення їхньої ефективної роботи. Враховуючи специфіку таких умов, необхідно звернути увагу на міжнародний досвід, який може слугувати основою для розробки аналогічних програм в Україні. Багато країн, що зіштовхувалися з конфліктами або природними катастрофами, вже впровадили ефективні стратегії та практики, спрямовані на підтримку ментального здоров'я працівників гуманітарних організацій [10].

*Модель психологічної підтримки гуманітарних працівників у Червоному Хресті та Червоному Півмісяці.* Міжнародний комітет Червоного Хреста (МКЧХ) та Червоний Півмісяць розробили власну модель психологічної підтримки, котра фокусується на працівниках, що працюють у зонах конфлікту та на прифронтових територіях. Працівникам пропонують можливість для участі у програмах реабілітації та відпочинку, що допомагає їм відновити сили після тривалого стресу.

Важливою частиною цієї програми є так званий «дебрифінг» після завершення роботи на гарячих точках. Під час дебрифінгу працівники мають змогу поділитися своїми емоціями та отримати професійну підтримку для зниження рівня стресу. Такі практики ефективно знижують ризики емоційного вигорання та підвищують стійкість до психологічних навантажень.



*Програма психосоціальної підтримки Норвезької ради у справах біженців (NRC).* Норвезька рада у справах біженців активно реалізує програми психосоціальної підтримки для своїх співробітників у зонах конфлікту. Основна увага приділяється професійному розвитку навичок управління стресом та технікам саморегуляції. NRC інтегрує регулярні тренінги з управління стресом у свою політику роботи з персоналом. Ці тренінги охоплюють не лише технічні аспекти, але й психологічні підходи до зниження рівня емоційного вигорання.

Окрім цього, NRC впроваджує програми тимчасового переміщення працівників до інших регіонів для забезпечення перерви від інтенсивної роботи у зонах підвищеного ризику. Така ротація дозволяє співробітникам отримати час для відпочинку, а організація при цьому мінімізує негативний вплив на ефективність їхньої діяльності.

*Практика психологічного захисту в ООН (UNHCR).* В Управлінні Верховного комісара ООН у справах біженців (UNHCR) також розроблена програма захисту психічного здоров'я, що включає в себе підтримку працівників, які перебувають у складних умовах. Основна увага зосереджена на попередженні емоційного вигорання через:

- постійний моніторинг психологічного стану працівників;
- проведення індивідуальних консультацій з психологами;
- організація тренінгів з емоційної стійкості та технік релаксації.

Особлива увага приділяється забезпеченню ресурсів для відновлення після періодів тривалої роботи у кризових умовах. Працівникам пропонуються індивідуальні плани відпочинку, включаючи відпустки та можливість участі у програмах реабілітації.

Міжнародний досвід показує, що ефективні програми підтримки ментального здоров'я та запобігання емоційному вигоранню працівників НКО в умовах конфлікту є важливим елементом для забезпечення стабільної роботи організацій.

**Висновки.** У процесі дослідження, спрямованого на аналіз організації соціальної роботи на прифронтових територіях, було досягнуто визначених завдань. Зокрема, аналіз існуючих підходів до організації соціальної роботи на прифронтових територіях показав, що в умовах збройного конфлікту основна увага приділяється наданню гуманітарної допомоги, реабілітації постраждалих, а також підтримці вразливих верств населення, зокрема ветеранів, біженців та внутрішньо переміщених осіб. Разом із тим, виявлено недостатню увагу до систематичної професійної підготовки персоналу НКО, що працює в таких умовах, та необхідність подальшого розвитку програм захисту їх ментального здоров'я.

Ключові виклики, з якими зіштовхуються працівники НКО на прифронтових територіях, включають високий рівень емоційного вигорання, недостатнє фінансування, нестабільність правових умов, а також фізичну небезпеку, пов'язану з конфліктом. Ці виклики значно ускладнюють надання ефективної допомоги та ставлять під загрозу добробут самих працівників.

На основі проведеного аналізу було розроблено практичні рекомендації для НКО. Зокрема, запропоновано впровадження програм психологічної підтримки для запобігання емоційному вигоранню, регулярних тренінгів з підвищення кваліфікації персоналу та співпраці з університетами для залучення молодих фахівців. Також доцільним є розробка систем мотивації та покращення матеріальних умов праці, що включає забезпечення житлом та додаткові фінансові стимули для працівників у деокупованих громадах.

#### **Використана література:**

1. Гришук А. Б. Роль неприбуткових благодійних організацій у наданні соціальних послуг населенню. *Юридичний науковий електронний журнал*. 2023. № 2. С. 315–318. DOI: <https://doi.org/10.32782/2524-0374/2023-2/72>
2. Євдокимова І. А. Соціальна робота в Україні: тенденції розвитку й проблеми в довоєнний період та в умовах війни з Росією. *SOCIOPROSTIR: міждисциплінарний електронний збірник наукових праць з соціології та соціальної роботи*. 2022, № 12. С. 6–13. DOI: <https://doi.org/10.26565/2218-2470-2022-12-01>
3. Валюс Л. О. Війна в Україні як каталізатор розвитку соціального підприємництва. *Трансформаційна економіка*. 2023. № 2. С. 10–15. DOI: <https://doi.org/10.32782/2786-8141/2023-2-2>
4. Столярик О., Семигіна Т. Повернутися з війни: психосоціальна підтримка ветеранів/-нок та членів їхніх сімей. *Social Work and Education*, 2023. Вип. 10, № 1. С. 63–77. DOI: 10.25128/2520-6230.23.1.6
5. Сахарук Ю. Соціальна робота з вразливими групами населення в умовах воєнного стану. *Соціальна робота та соціальна освіта*. 2024. Вип. 1 (12). С. 48–54. DOI: 10.31499/2618-0715.1(12).2024.305099
6. Проблеми та стан сфери соціальних послуг в Україні: ЛЗІ провела презентацію дослідження. Міжнародний фонд відродження. 13.08. 2024. URL: <https://www.irf.ua/problemu-ta-stan-sfery-socjalnyh-poslug-v-ukrayini-lzi-provela-prezentacziyu-doslidzhennya/>
7. Семигіна Т. В. Соціальні послуги в Україні: сучасний стан, проблеми, обмеження. Лабораторія законодавчих ініціатив, Міжнародний фонд «Відродження». 2024. 97 с. URL: [https://parlament.org.ua/wp-content/uploads/2024/09/ali\\_study\\_socialservices.pdf](https://parlament.org.ua/wp-content/uploads/2024/09/ali_study_socialservices.pdf)
8. Рідкодубська Г. А. Професійне вигорання соціальних працівників. *Вісник Запорізького національного університету. Педагогічні науки*. 2020. № 1 (34). С. 266–271. DOI: <https://doi.org/10.26661/2522-4360-2020-1-42>
9. Льошенко О., Кондратьєва В. Діагностика, профілактика, корекція синдрому «емоційного вигорання». *Вісник Львівського університету. Серія психологічні науки*. 2021. Вип. 10. С. 105–112. DOI: <https://doi.org/10.30970/PS.2021.10.15>
10. Яценко Л. В., Перхайло Н. А. Гендерні особливості професійного вигорання фахівців із соціальної роботи. *Габітус*. 2021. Вип. 25. С. 27–31. DOI: <https://doi.org/10.32843/2663-5208.2021.25.4>

References:

1. Hryshchuk A. B. (2023). Rol neprybutkovykh blahodiinykh orhanizatsii u nadanni sotsialnykh posluh naselenniu [The role of non-profit charitable organizations in providing social services to the population]. *Yurydychnyi naukovyi elektronnyi zhurnal – Legal scientific electronic journal*. № 2. S. 315–318. URL: <https://doi.org/10.32782/2524-0374/2023-2/72> [in Ukrainian].
2. Yevdokymova I. A. (2022). Sotsialna robota v Ukraini : tendentsii rozvytku y problemy v dovoiennyi period ta v umovakh viiny z Rosiieiu [Social work in Ukraine : development trends and problems in the pre-war period and in the conditions of the war with Russia]. *SOCIOPROSTIR: mizhdystyplinarnyi elektronnyi zbirnyk naukovykh prats z sotsiologii ta sotsialnoi roboty – SOCIOPROSTIR : an interdisciplinary electronic collection of scientific papers on sociology and social work*. № 12. S. 6–13 URL: <https://doi.org/10.26565/2218-2470-2022-12-01> [in Ukrainian].
3. Valius L.O. (2023). Viina v Ukraini yak katalizator rozvytku sotsialnoho pidprymnytstva [The war in Ukraine as a catalyst for the development of social entrepreneurship]. *Transformatsiina ekonomika – Transformational economy*. № 2. S. 10–15 URL: <https://doi.org/10.32782/2786-8141/2023-2-2> [in Ukrainian].
4. Stoliaryk O., Semyhina T. (2023). Povernutysia z viiny: psykhosotsialna pidtrymka veteraniv/-nok ta chleniv yikhnikh simei [Returning from the war : psychosocial support of veterans and their family members]. *Social Work and Education – Social Work and Education*. № 10, 1. S. 63–77. URL: [10.25128/2520-6230.23.1.6](https://doi.org/10.25128/2520-6230.23.1.6) [in Ukrainian].
5. Sakharuk Yu. (2024). Sotsialna robota z vrazlyvymy hrupamy naseleння v umovakh voiennoho stanu [Social work with vulnerable population groups under martial law]. *Sotsialna robota ta sotsialna osvita – Social work and social education*. № 1 (12). S. 48–54. URL: [10.31499/2618-0715.1\(12\).2024.305099](https://doi.org/10.31499/2618-0715.1(12).2024.305099) [in Ukrainian].
6. Problemy ta stan sfery sotsialnykh posluh v Ukraini : LZI provela prezentatsiiu doslidzhennia [Problems and the state of the sphere of social services in Ukraine: LZI conducted a presentation of the study]. (2024). *Mizhnarodnyi fond vidrodzhennia – International Revival Fund*. URL: <https://www.irf.ua/problemy-ta-stan-sfery-soczialnyh-poslug-v-ukrayini-lzi-provela-prezentacziyu-doslidzhennia/> [in Ukrainian].
7. Semyhina T.V. (2024). Sotsialni posluhy v Ukraini : chuchasnyi stan, problemy, obmezhenia [Social services in Ukraine : current state, problems, limitations.]. *Laboratoriia zakonodavchykh initsiatyv, Mizhnarodnyi fond «Vidrodzhennia» – Laboratory of Legislative Initiatives, International Renaissance Foundation*. № 97. URL: [https://parlament.org.ua/wp-content/uploads/2024/09/ali\\_study\\_socialservices.pdf](https://parlament.org.ua/wp-content/uploads/2024/09/ali_study_socialservices.pdf) [in Ukrainian].
8. Ridkodubskaja H. A. (2020). Profesiine vyhorannia sotsialnykh pratsivnykiv. Visnyk Zaporizkoho natsionalnoho universytetu [Professional burnout of social workers. Bulletin of Zaporizhzhya National University]. *Pedahohichni nauky – Pedagogical sciences*. № 1 (34). P. 266–271. URL: <https://doi.org/10.26661/2522-4360-2020-1-42> [in Ukrainian].
9. Loshenko O., Kondratieva V. (2021). Diahnostyka, profilaktyka, korektsiia syndromu «emotsiinoho vyhorannia» [Diagnosis, prevention, correction of the «emotional burnout» syndrome]. *Visnyk Lvivskoho universytetu. Seriiia psykhologichni nauky – Bulletin of Lviv University. Psychological sciences series*. № 10. P. 105–112. URL: <https://doi.org/10.30970/PS.2021.10.15> [in Ukrainian].
10. Yatsenko L.V., Perkhailo N.A. (2021). Henderni osoblyvosti profesiinoho vyhorannia fakhivtsiv iz sotsialnoi roboty [Gender specifics of professional burnout of social work specialists]. *Habitus – Habitus*. № 25. S. 27–31. URL: DOI: <https://doi.org/10.32843/2663-5208.2021.25.4> [in Ukrainian].

**Kuzmina M., Stadnyk A., Zerkal A., Sadykina A., Usatyi Ye. Social work in conflict conditions: increasing the efficiency of NGO staff in frontline territories**

*Social work in armed conflict becomes critical, especially in frontline areas where the civilian population suffers the most. Non-governmental organizations (NGOs) play a key role in providing assistance to affected communities, but their staff face numerous challenges, such as high emotional and psychological stress, lack of adequate training and resources to respond effectively. Insufficient attention to the issues of professional training and staff support can lead to a decrease in the effectiveness of social work, which, in turn, negatively affects the quality of care that victims receive. Thus, the study of the mechanisms for improving the efficiency of the NGO staff is relevant and timely.*

*The main purpose of this article is to analyze and determine the key factors that affect the effectiveness of the personnel of NGOs working in the front-line territories, as well as to develop recommendations for increasing their productivity and stability in the conditions of armed conflict.*

*The research used several methodological approaches, including systematic and comparative analysis of scientific sources, as well as qualitative analysis of the results of focus group discussions (FGD) and expert surveys. Special attention is paid to the analysis of the international experience of supporting NGO workers working in crisis zones.*

*The article emphasizes the importance of developing a system of training and support for NGO personnel in front-line territories. The proposed recommendations can help increase the effectiveness of social work in conflict situations, which in turn will positively affect the lives of people who need help. Further research should focus on the development and implementation of comprehensive programs to support social workers in conflict zones, as well as on monitoring their activities to assess the effectiveness of implemented measures.*

**Key words:** *psychological exhaustion, risks to life, work in extreme conditions, moral and psychological state of personnel, social support, psychological rehabilitation of victims.*

УДК 37.134

DOI <https://doi.org/10.31392/UDU-nc.series5.2024.101.08>

Марушкевич А. А.

## СУБ'ЄКТНО-СЕРЕДОВИЩНИЙ ПІДХІД У ВДОСКОНАЛЕННІ ЗМІСТУ ТЬЮТОРСЬКОЇ СТРАТЕГІЇ ЗАКЛАДУ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

У статті обґрунтовано думку про те, що суб'єктно-середовищний підхід у вдосконаленні змісту тьюторської стратегії закладу освіти відіграє значну роль. Автором обґрунтовано думку про те, що в контексті індивідуалізації та тьюторської підтримки учнів важливим є впровадження суб'єктно-середовищного підходу, який враховує взаємодію особистості (суб'єкта) з освітнім середовищем. Автором доведено, що такий підхід уможливорює створення умов для гармонійного розвитку ключових компетентностей учнів, враховуючи не лише академічні, а й соціокультурні й особистісні аспекти.

У статті зазначено, що суб'єктно-середовищний підхід акцентує увагу на тому, що кожен учень є активним учасником процесу навчання, а освітнє середовище має виступати інструментом для розвитку його потенціалу. Автором у статті обґрунтована думка про те, що удосконалення змісту тьюторської стратегії з урахуванням цього підходу сприяє формуванню в учнів самостійності, креативності та відповідальності за власний освітній шлях.

На основі вивчення науково-педагогічних джерел автором проаналізовано зміст дефініцій «освітнє середовище» та «суб'єктність» та зроблено висновки про їх інтегративність. Зазначена необхідність варіативності освітнього середовища, яка уможливорює орієнтацію на активну позицію учасників освітнього процесу, зокрема, тьюторського, індивідуалізацію та персоналізацію (зумовлює суб'єкт-суб'єктні відносини). Розглянуто поняття суб'єктності учнів з точки зору розвитку та саморозвитку їх особистості та наголошено, що середовище закладу загальної середньої освіти є своєрідним соціокультурним простором, у якому відбувається формування суб'єктності учнів. Автором зроблено висновки, що суб'єктно-середовищний підхід у трансформуванні змісту тьюторської стратегії може бути шляхом вирішення проблем щодо розвитку універсальних компетентностей учнів шляхом перетворення освітнього середовища.

**Ключові слова:** тьюторська стратегія, трансформація, тьюторська діяльність, тьюторський процес, освітнє середовище, суб'єктність.

Сучасна освіта перебуває у стані постійної трансформації, спричиненої динамічними змінами в суспільстві, цифровізацією, глобалізацією та необхідністю адаптації до нових викликів. В умовах переорієнтації освітніх систем на розвиток особистісного потенціалу кожного здобувача освіти виникає потреба у пошуку інноваційних підходів до організації освітнього процесу. Одним із таких підходів є тьюторська стратегія, яка забезпечує індивідуалізацію та персоналізацію навчання.

Однак, ефективність тьюторингу значною мірою залежить від того, наскільки її зміст відповідає потребам сучасного суспільства та індивідуальним особливостям учнів. У цьому контексті важливим є впровадження суб'єктно-середовищного підходу, який враховує взаємодію особистості (суб'єкта) з освітнім середовищем. Такий підхід уможливорює створення умови для гармонійного розвитку компетентностей, враховуючи не лише академічні, а й соціокультурні й особистісні аспекти. Суб'єктно-середовищний підхід акцентує увагу на тому, що кожен учень є активним учасником процесу навчання, а освітнє середовище має виступати інструментом для розвитку його потенціалу. Удосконалення змісту тьюторської стратегії з урахуванням цього підходу сприяє формуванню в учнів самостійності, креативності та відповідальності за власний освітній шлях.

Дослідження є актуальним також з огляду на необхідність підготовки учнів до навчання та виборів подальшого професійного шляху. Освітні інституції мають адаптуватися до нових реалій, а тьюторська стратегія стає ефективним засобом для цього. Таким чином, важливий аспект модернізації сучасної освіти підкреслює значущість інтеграції суб'єктно-середовищного підходу у вдосконалення тьюторських практик. Актуальність даної проблеми є не лише науково обґрунтованим, а й практично корисним для освітян, які прагнуть створити ефективну модель підтримки та розвитку особистості в освітньому середовищі.

Тьюторські практики в контексті різних підходів вивчалися в українському та зарубіжному науковому просторі науковцями: А. Бойко, Н. Дем'яненко, К. Осадча, Д. Вуд (D. Wood), К. Топпінг (K. Topping), М. Брей (M. Bray), Д. Палфрейман (D. Palfreyman), В. Мор (W. G. Moore)

**Мета статті** полягає у теоретичному обґрунтуванні та розробці підходів до вдосконалення змісту тьюторської стратегії шляхом інтеграції суб'єктно-середовищного підходу.

Суб'єктно-середовищний підхід є інтеграцією положень середовищного і суб'єктного підходів, розширюючи сферу їх впливу у тьюторському процесі. Звернення до суб'єктно-середовищного підходу акцентує увагу саме на взаємодії і взаємовпливі середовища і суб'єкта. З позицій суб'єктно-середовищного підходу середовище – це не тільки засіб формування, але й засіб розвитку особистості. Суб'єктно-середовищний підхід спрямований на вивчення і використання розвиваючого потенціалу взаємодії середовища і суб'єкта [14, с. 12].

Поняття освітнього середовища в педагогічній науці розглядається з двох точок зору: у широкому сенсі – це освітній простір, в якому здійснюється педагогічно організований розвиток особистості, як спеціально



створена, відповідно до педагогічних цілей, система організації життєдіяльності особистості, спрямована на формування її ставлення до світу і людей; у вузькому сенсі – це багаторівнева система чинників (обставин, умов, впливів, можливостей розвитку особистості), яка забезпечує оптимальні параметри освітньої діяльності певного освітнього суб'єкта в усіх аспектах – цільовому, ресурсному, змістовому, процесуальному, результативному, впливає на формування й функціонування людини в суспільстві, її здібності, потреби, інтереси, свідомість [4; 12; 15; 16].

Науковці, які здійснили ґрунтовний аналіз поняття «освітнє середовище», подають свої узагальнення стосовно терміну та його структурних компонентів. Так, О. Петренко, узагальнюючи свої наукові розвідки щодо дефініції «освітнє середовище», робить висновок, що терміном «освітнє середовище» можна називати «природне або штучно створене оточення учасників освітнього процесу в просторі освіти, що включає зміст і засоби освіти, спрямовані на забезпечення продуктивної творчої діяльності особистості, її освітній розвиток, систему взаємин між людьми, які поєднані спільною педагогічною та навчальною діяльністю» [8, с. 10].

Р. Жога зробила аналіз сутності поняття «освітнє середовище», на основі чого можемо визначити, що спільними характеристиками пояснення терміну є: система або сукупності впливів, можливостей, ресурсів, компонентів – спеціально створені чи спроектовані; забезпечують чи створюють можливості для розвитку особистості [3, с. 168].

Л. Карпова обґрунтовує положення, що для освітнього середовища характерні такі особливості: цілісність, системність, єдність, варіативність, структурованість, організованість, гнучкість, комунікативність, наповненість подіями, культуровідповідність, відкритість, стійкість, діалогічність, функціональність, адаптивність і здатність до самоорганізації та саморозвитку, а оптимально створене освітнє середовище є засобом розвитку особистості [4, с. 67]. Також дослідниця зазначає, що при визначенні структурних компонентів освітнього середовища досить часто зустрічаються повторювальні елементи: матеріально-технічні, психолого-дидактичні, соціальні, комунікативні, освітні, змістовно-методичні тощо.

О. Мезенцева на основі доробок українських та зарубіжних науковців розробила трирівневу модель освітнього середовища закладу загальної середньої освіти, що складається з змістовно-дидактичного компоненту (зміст освіти; форми і методи організації навчання; система оцінювання особистісного розвитку учня; психолого-педагогічний супровід; зв'язок з педагогічною наукою); соціального компоненту (особливості суб'єктів виховного середовища; ціннісні смисли спільноти; комунікаційна сфера; діяльнісна сфера; організаційні умови та управління); предметно-просторового компоненту (архітектурно-естетична організація життєвого простору; умови для переміщення та розташування учнів; особлива атрибутика освітнього процесу; організація пришкольного простору) [10, с. 112].

О. Єжова основними блоками освітнього середовища визначає: матеріально-технічний, освітній і комунікативний. Під матеріально-технічним блоком дослідниця розуміє просторово-предметну складову; під освітнім – зміст, форми і методи навчання і виховання; під комунікативним – взаємовідносини між учнівським і педагогічним колективами загалом та всередині кожного з них зокрема [2, с. 149].

На основі вивчення теоретичних науково-педагогічних доробок можемо зробити висновок, освітнє середовище трактується як соціальний простір, у якому відбувається взаємодія його учасників; як сукупність впливів та засобів розвитку особистості. Тьюторський процес вимагає від варіативного освітнього середовища орієнтацію на активну позицію учасників даного процесу, стимулювання ініціативності, орієнтацію на дитину, індивідуалізацію та персоналізацію (зумовлює суб'єкт-суб'єктні відносини), можливості для свободи вибору. Зауважимо також на те, що в сучасних умовах важливою характеристикою освітнього середовища є його гнучкість, відкритість та мобільність.

Конкретизуємо суб'єктно-середовищний підхід у вдосконаленні змісту тьюторської стратегії. Для нас важливим є акцент на тому, що освітнє середовище закладу загальної середньої освіти це спеціально організований комплекс умов тьюторського процесу, завданням яких є розвиток універсальних компетентностей учнів. Активне та повне використання можливостей освітнього середовища школи забезпечує успішний розвиток особистості учня. Таким чином, необхідно так організувати освітнє середовище, щоб кожен учень міг його освоїти та брати участь в його розвитку [11, с. 221]. Погоджуємося із думкою Л. Хімчук та І. Червінської про те, що суб'єктно-середовищний підхід сприяє методологічній спрямованості тьюторської діяльності педагогів на удосконалення розвивального потенціалу взаємодії суб'єкта і середовища та характеризує цілісну систему дій суб'єкта в певному середовищі, що призводить до якісного перетворення цього середовища шляхом взаємовпливу суб'єкта і середовища [13, с. 50].

Поняття суб'єктності в освітньому процесі, зокрема, тьюторському, дослідниками визначається як активна, цілеспрямована, ініціативна, творча й конструктивна позиція особистості в повсякденній життєдіяльності [6, с. 53]. А. Бойко зазначає, що «... в основі суб'єктності лежить визнання самотності й самотинності кожної особистості як індивіда, наділеного своїми неповторними природними даними, суб'єктивним соціальним досвідом і компетенціями, здатного до ініціативи, активності та самостійності як суб'єктно-мислової основи існування людини» [1, с. 15]. Тобто, акцент робиться на усвідомленні індивідуального права на власну думку, свободи вибору свободи дії, тобто усвідомлення себе автономним, незалежним суб'єктом соціальної дії та готовність впливати на соціальну реальність у різних сферах суспільного життя, бути учасником активного перетворювального способу дій в ньому [19, с. 511].



Розглянемо суб'єктний підхід з точки зору розвитку та саморозвитку особистості учня: суб'єктна позиція є основою саморозвитку особистості, її індивідуальності; суб'єктність вчителя слугує поштовхом для розвитку суб'єктності учня; з позиції тьюторського процесу – розвиток суб'єктних характеристик учня [5]. Такими характеристиками можемо вважати: стійка внутрішня мотивація до розвитку та саморозвитку; наявність ціннісних орієнтацій, що обумовлюють поведінку та врегульовані внутрішніми життєвими цілями і цінностями; гнучкість у проектуванні власної індивідуальної освітньої траєкторії; здатність регулювати свою поведінку у процесі досягнення цілей і розв'язання завдань; вміння оцінювати свої рішення, вчинки, аналізувати їх, зіставляти із своїми планами та з планами інших людей; здатність до рівноправної взаємодії з навколишнім світом [7, с. 106].

Суб'єктність особистості не є постійною характеристикою особистості, адже така характеристика існує в певних умовах, а саме в умовах соціуму, який безпосередньо визначає можливість виявлення в певний період суб'єктних якостей особистості або суб'єктності особистості [17, с. 16]. В контексті тьюторської діяльності формування суб'єктності учнів полягає в тому, що цей процес відбувається здебільшого в середовищі школи. Так, середовище закладу загальної середньої освіти є своєрідним соціокультурним простором, у якому відбувається формування суб'єктності учнів. В освітньому середовищі школи відбуваються соціальні взаємовідносини, що моделюються в межах закладу освіти та безпосередньо впливають на формування суб'єктності учнів у процесі тьюторської діяльності [17, с. 16].

Погоджуємося із думкою О. Якимович та Я. Ільчишина про те, що перевагами суб'єктно-середовищного підходу в педагогічній практиці, зокрема тьюторській, є: 1) дослідження ситуації розвитку особистості в умовах спеціально створеного середовища та вивчення питання їхньої інтеграції; 2) вплив на учня найчастіше опосередкований; 3) суб'єктно-середовищний підхід дає можливість учню самостійно орієнтуватися в прискорюваному потоці інформації й забезпечує при цьому максимум адаптації; 4) даний підхід, виявляючи умови включення учня як суб'єкта в освітній процес, застосовуючи весь арсенал тьюторських засобів, дозволяє розробити технологію, яка враховуватиме вплив на всі аналізатори, сприятиме цілісності та гармонійності впливу на особистість [18, с. 353].

Отже, як методологічний підхід, суб'єктно-середовищний підхід у трансформуванні змісту тьюторської стратегії може бути шляхом вирішення проблем щодо розвитку універсальних компетентностей учнів шляхом перетворення освітнього середовища [9, с. 193]. Спираючись на дослідження українських науковців [9; 13] головними принципами суб'єктно-середовищного підходу визначаємо такі: принципи гуманізму, активності, партнерства, співробітництва, рефлексивності, індивідуалізації, динамічності, ініціативності, відповідальності, навчання протягом життя.

#### Використана література:

1. Бойко А. М. Феномен «суб'єкт-суб'єктні відносини» – стратегія подальшого розвитку педагогічної теорії і практики. *Гуманізація навально-виховного процесу : зб. наук. праць*. Спецвипуск 8. Ч. І. Слов'янськ : СДПУ, 2012. С. 5–16.
2. Єжова О. О. Формування ціннісного ставлення до здоров'я учнів професійно-технічних навчальних закладів : монографія. Суми : Вид-во «МакДен», 2011. 412 с.
3. Жога Р. А. Персоналізоване освітнє середовище як інноваційний напрям розвитку сучасної освіти. *Інноваційна педагогіка*. 2021. Вип. 36. С. 165–171.
4. Карпова Л. Г. Теоретико-методичні засади створення освітньо-розвивального середовища у спеціалізованих закладах загальної середньої освіти для обдарованих дітей : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01. Харків, 2019. 529 с.
5. Кузьмінський А. І. Морально-етичні засади спілкування суб'єктів едукативного процесу у вищій школі. *Вісник Черкаського університету. Серія : Педагогічні науки* : зб. наук. ст. Черкаси, 2008. Вип. 136. С. 3–7.
6. Лялюк Г. М. Суб'єктний підхід у вихованні дітей-сиріт. *Педагогічна освіта : теорія і практика*. 2020. Вип. 28. С. 49–57.
7. Певна С. Є. Студент як суб'єкт освіти: сутність та особливості. *Наука і освіта*. 2015. № 6. С. 105–110.
8. Петренко О. Б. Дефініція і сутнісне наповнення поняття «освітнє середовище» у контексті сучасної освітньої парадигми. *Інноватика у вихованні*. 2018. Вип. 7 (2). С. 6–16.
9. Полякова Г. П. Розвиток середовищного підходу у вищій освіті в умовах глобальних змін. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2018. № 4. С. 186–199.
10. Проектування освітнього середовища гімназії : теорія і практика : практичний посібник. / Трубачева С. Е., Цимбалару А. Д., Пузіков Д. О., Гораш К. В., Мезенцева О. І., Климчук І. О. Київ : Педагогічна думка, 2022. 142 с.
11. Сидорук І. І. Середовищний підхід у формуванні соціальної компетентності майбутніх соціальних працівників. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2020. Вип. 27. Т. 4. С. 218–223.
12. Сисоева С. О., Козак Л. В. Розвиток дослідницької компетентності викладачів вищої : навч. посібник. Київ. ун-т ім. Б. Грінченка. Київ : ЕДЕЛЬВЕЙС, 2016. 155 с.
13. Хімчук Л. І., Червінська І. Б. Суб'єктно-середовищний підхід до організації соціокультурного простору закладу освіти. *Освітні обрії*. 2021. Т. 53. № 2. С. 44–49.
14. Червінська І. Б. Суб'єктно-середовищний підхід до організації виховної системи загальноосвітньої школи. *Молодий вчений*. 2015. № 5 (4). С. 12–15.
15. Шапран Ю. П. Педагогічне моделювання у процесі формування професійної компетентності майбутнього вчителя біології. *Рідна школа*. 2012. № 12. С. 39–43.
16. Шарик О. М. Досвід використання диференціації навчання у загальній середній освіті США як джерело модернізації шкільної освіти в Україні. *Педагогіка і психологія*. 2017. № 3. С. 24–31.
17. Шехавцова С. О. Суб'єктність у педагогічному аспекті : теорія і практика. Держ. закл. «Луган. нац. ун-т імені Тараса Шевченка». Полтава : ВНЗ Укоопспілки «Полтавський університет економіки і торгівлі» (ПУЕТ), 2016. 414 с.

18. Якимович О. Н., Ільчишин Я. В. Вплив середовища вищого навчального закладу на професійне виховання майбутніх фахівців. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. 2016. Вип. 46. С. 350–354.
19. Ясна Іллі. Суб'єктна парадигма як основа сучасного підходу до освіти. *Вісник Донецького національного університету. Серія : Гуманітарні науки*. 2014. № 1–2. С. 509–514.

#### References:

1. Boiko A. M. (2012). Fenomen “subiekt-subiektnei vidnosyny” – stratehiia podalshoho rozvytku pedahohichnoi teorii i praktyky [The phenomenon of “subject-subject relations” is a strategy for the further development of pedagogical theory and practice]. *Humanizatsiia navchalno-vykhovnoho protsesu : zb. nauk. 8. Prats 1. Sloviansk*. S. 5–16 [in Ukrainian].
2. Yezhova O. O. (2011). Formuvannia tsinnisnoho stavlennia do zdorovia uchniv profesiino-tekhnichnykh navchalnykh zakladiv : monohrafiia [The formation of a valuable attitude to the health of students of vocational and technical educational institutions: a monograph]. Sumy : Vyd-vo “MakDen”. 412 s. [in Ukrainian].
3. Zhoha R. A. (2021). Personalizovane osvittie seredovyshechche yak innovatsiinyi napriam rozvytku suchasnoi osvity [Personalized educational environment as an innovative direction of development of modern education]. *Innovatsiina pedahohika*. Vyp. 36. S. 165–171 [in Ukrainian].
4. Karpova L. H. (2019). Teoretyko-metodychni zasady stvorennia osvitno-rozvyvalnoho seredovyshechcha u spetsializovanykh zakladakh zahalnoi serednoi osvity dlia obdarovanykh ditei [Theoretical and methodological principles of creating an educational and developmental environment in specialized institutions of general secondary education for gifted children] : dys. ... d-ra ped. nauk : 13.00.01. Kharkiv. 529 s. [in Ukrainian].
5. Kuzminskyi A. I. (2008). Moralno-etychni zasady spilkuvannia subiektiv edukatsiinoho protsesu u vyshchii shkoli [Moral and ethical principles of communication between subjects of the educational process in higher education]. *Visnyk Cherkaskoho universytetu : Seriia Pedahohichni nauky : zb. nauk. st. Cherkasy*. Vyp. 136. S. 3–7 [in Ukrainian].
6. Lialuk H. M. (2020). Subiektnyi pidkhid u vykhovanni ditei-syrir [Subjective approach in raising orphans]. *Pedahohichna osvita : teoriia i praktyka*. Vyp. 28. S. 49–57 [in Ukrainian].
7. Pevna S. Ye. (2015). Student yak subiekt osvity: sutnist ta osoblyvosti [Student as a subject of education: essence and features.]. *Nauka i osvita*. № 6. S. 105–110 [in Ukrainian].
8. Petrenko O. B. (2018). Definiitsiia i sutnisne napovnennia poniattia "osvittie seredovyshechche" u konteksti suchasnoi osvitnoi paradyhmy [Definition and essence of the concept of "educational environment" in the context of the modern educational paradigm]. *Innovatyka u vykhovanni*. Vyp. 7 (2). S. 6–16 [in Ukrainian].
9. Poliakov H. P. (2018). Rozvytok seredovyshechnoho pidkhodu u vyshchii osviti v umovakh hlobalnykh zmin [Development of the environmental approach in higher education in the conditions of global changes]. *Pedahohichni nauky: teoriia, istoriia, innovatsiini tekhnologii*. 2018. № 4. S. 186–199 [in Ukrainian].
10. Proektuvannia osvitnoho seredovyshechcha himnazii : teoriia i praktyka : praktychnyi posibnyk. [Designing the educational environment of the gymnasium: theory and practice: a practical guide.]. (2022) / Trubacheva S. E., Tsymbalaru A. D., Puzikov ta in. Kyiv : Pedahohichna dumka. 142 s. [in Ukrainian].
11. Sydoruk I. I. (2020). Seredovyshechnyi pidkhid u formuvanni sotsialnoi kompetentnosti maibutnykh sotsialnykh pratsivnykiv [Environmental approach in the formation of social competence of future social workers]. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk*. Vyp. 27. T. 4. S. 218–223 [in Ukrainian].
12. Sysoieva S. O., Kozak L. V. (2016). Rozvytok doslidnytskoi kompetentnosti vykladachiv vyshchoi shkoly : navch. posibnyk [Development of research competence of higher school teachers: training. manual]. Kyiv. un-t im. B. Hrinchenka. Kyiv : EDELVEIS. 155 s. [in Ukrainian].
13. Khimchuk L. I. (2021). Subiektno-seredovyshechnyi pidkhid do orhanizatsii sotsiokulturnoho prostoru zakladu osvity [A subject-environmental approach to the organization of the sociocultural space of an educational institution]. *Osvitni obrii*. T. 53. № 2. S. 44–49 [in Ukrainian].
14. Chervinska I. B. (2015). Subiektno-seredovyshechnyi pidkhid do orhanizatsii vykhovnoi systemy zahalnoosvitnoi shkoly [A subject-environmental approach to the organization of the educational system of a comprehensive school]. *Molodyi vchenyi*. № 5 (4). S. 12–15 [in Ukrainian].
15. Shapran Yu. P. (2012). Pedahohichne modeliuвання u protsesi formuvannia profesiinoi kompetentnosti maibutnoho vchytelia biolohii [Pedagogical modeling in the process of forming the professional competence of a future biology teacher]. *Ridna shkola*. № 12. S. 39–43 [in Ukrainian].
16. Sharyk O. M. (2017). Dosvid vykorystannia dyferentsiatsii navchannia u zahalnoi serednii osviti SSHa yak dzherelo modernizatsii shkilnoi osvity v Ukraini [The experience of using the differentiation of learning in the general secondary education of the USA as a source of modernization of school education in Ukraine]. *Pedahohika i psykholohiia*. № 3. S. 24–31 [in Ukrainian].
17. Shekhavtsova S. O. (2016). Subiektnist u pedahohichnomu aspekti : teoriia i praktyka [Subjectivity in the pedagogical aspect: theory and practice]. *Derzh. zakl. “Luhan. nats. un-t imeni Tarasa Shevchenka”*. Poltava : VNZ Ukoopspilky “Poltavskiy universytet ekonomiky i torhivli” (PUET). 414 s. [in Ukrainian].
18. Yakymovych O. N., Ilchishyn Ya. V. (2016). Vplyv seredovyshechcha vyshchoho navchalnoho zakladu na profesiine vykhovannia maibutnykh fakhivtsiv [The influence of the environment of a higher educational institution on the professional education of future specialists]. *Suchasni informatsiini tekhnologii ta innovatsiini metodyky navchannia u pidhotovtsi fakhivtsiv: metodolohiia, teoriia, dosvid, problemy*. Vyp. 46. S. 350–354 [in Ukrainian].
19. Yasna Ilami (2014). Subiektna paradyhmya yak osnova suchasnoho pidkhodu do osvity [The subject paradigm as the basis of a modern approach to education]. *Visnyk Donetskoho natsionalnoho universytetu. Humanitarni nauky*. № 1–2. S. 509–514 [in Ukrainian].

**Marushkevich A. Subject-environmental approach in improving the content of the tutoring strategy of a general secondary education institution**

*The article substantiates the opinion that the subject-environmental approach plays a significant role in improving the content of the tutoring strategy of educational institutions. The author argues that in the context of individualization and tutoring*

support for students, it is essential to implement a subject-environmental approach that takes into account the interaction of the individual (subject) with the educational environment. It is demonstrated that such an approach enables the creation of conditions for the harmonious development of students' key competencies, considering not only academic but also sociocultural and personal aspects.

The article emphasizes that the subject-environmental approach highlights the idea that each student is an active participant in the learning process, while the educational environment should serve as a tool for developing their potential. The author substantiates that improving the content of the tutoring strategy with this approach contributes to the formation of students' independence, creativity, and responsibility for their educational trajectory.

Based on the study of scientific and pedagogical sources, the author analyzes the content of the definitions "educational environment" and "subjectivity," concluding their integrative nature. The need for variability in the educational environment is noted, as it facilitates the orientation toward the active role of participants in the educational process, including tutoring, individualization, and personalization (ensuring subject-subject relationships). The concept of students' subjectivity is examined in terms of the development and self-development of their personality, emphasizing that the environment of a general secondary education institution is a kind of sociocultural space in which students' subjectivity is formed.

The author concludes that the subject-environmental approach in transforming the content of the tutoring strategy can address issues related to the development of students' universal competencies by transforming the educational environment.

**Key words:** tutoring, transformation, tutoring activity, tutoring process, educational environment, subject agency.

УДК 378.091.3:373.3.011.3-051]:378.091.214(477)

DOI <https://doi.org/10.31392/UDU-nc.series5.2024.101.09>

Себало Л. І., Севастюк М. С.

## ІНТЕГРАЦІЯ STEM-ОСВІТИ В НАВЧАЛЬНІ ПРОГРАМИ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ

У статті досліджується процес інтеграції STEM-освіти у навчальні програми підготовки вчителів початкових класів у закладах вищої освіти України. Сучасні виклики освіти вимагають трансформації традиційних підходів до підготовки педагогічних кадрів, особливо у контексті зростаючої потреби в інноваційних підходах до навчання дітей у початковій школі. STEM-освіта забезпечує міждисциплінарний підхід, який сприяє розвитку критичного мислення, творчості, навичок командної роботи та вирішення реальних проблем, що є ключовими компетентностями XXI століття.

Стаття аналізує сучасний стан підготовки майбутніх вчителів у закладах вищої освіти України та визначає, які саме елементи STEM-освіти вже впроваджуються або можуть бути інтегровані в освітній процес. Автори наголошують на важливості міждисциплінарного підходу в освіті, який передбачає об'єднання природничих наук, технологій, інженерії та математики у єдину концепцію навчання. Це дозволяє вчителям початкових класів краще адаптуватися до нових викликів і підготувати учнів до життя в умовах сучасного високотехнологічного світу.

Особлива увага приділяється розробці програм професійної підготовки, які включають практичну підготовку, використання сучасних технологій, проведення інтерактивних занять і впровадження проєктного навчання. У статті описано міжнародний досвід інтеграції STEM-освіти та визначено можливості його адаптації до українських умов. Автори також виділяють ключові проблеми впровадження, серед яких: недостатнє матеріально-технічне забезпечення, відсутність спеціально підготовлених викладачів, брак системної підтримки та оновлених навчальних планів.

Отже, стаття є внеском у вирішення проблем модернізації педагогічної освіти України, надаючи практичні інструменти та теоретичні підходи до впровадження STEM у систему підготовки вчителів початкових класів. Надамо відповідні рекомендації щодо удосконалення освітніх програм у ЗВО України.

**Ключові слова:** STEM-освіта, підготовка вчителів, початкова освіта, STEM-задачі, STEM-компоненти, брейн-стормінг, дизайн-мислення, лепбук.

STEM-освіта (наука, технології, інженерія, математика) стала однією з ключових тем у сучасній світовій освіті. Вона не лише спрямована на розвиток технічних знань, а й пристосовує студентів до вирішення реальних проблем. В Україні STEM-освіта набуває чималого значення для підготовки майбутніх педагогів, які зможуть якісно змінити систему освіти в сучасних реаліях.

Такий підхід дозволяє інтегрувати знання з різних дисциплін, розвивати критичне мислення, креативність та командну роботу. Впровадження STEM-освіти сприяє формуванню навичок, необхідних для успішного працевлаштування в умовах технологічно розвиненого суспільства.

Особливу роль у цьому процесі відіграють освітні заклади, які впроваджують інноваційні методики та сучасні технології в освітній процес. Важливою є й співпраця зі стейкхолдерами та науковими установами, що допомагає створити практичне підґрунтя для навчання та розвивати конкурентоспроможність майбутніх спеціалістів.



STEM-освіта не лише формує фахівців для високотехнологічних галузей, а й сприяє загальному розвитку суспільства, оскільки виховує активних громадян, здатних адаптуватися до викликів майбутнього.

Значення STEM-освіти для української системи освіти є досить актуальним в сьогоденні. STEM-освіта спрямована на розвиток міждисциплінарних знань та навичок, що залежать від взаємодії різних галузей знань, а також використовує знання та методи з різних навчальних дисциплін для вирішення комплексних проблем або вивчення складних явищ. Особливості STEM скорочують розрив між теорією та практикою і спрямовують студентів на створення нових інновацій. Для педагогічних університетів це ставить першочергові завдання щодо підготовки вчителів та створення для них сучасних навчальних програм. Цей підхід до навчання наголошує значення міждисциплінарного підходу до вивчення дисциплін і використання практичних завдань та проєктів для збагачення знань здобувачів вищої освіти.

У працях зарубіжних (Georgette Yakman, George Lucas, Jonathan W. Gerlach) та українських дослідників (С. Галата, О. Коршунова, Н. Морзе, О. Патрикєєва та ін.) розглядаються актуальні питання і перспективи розвитку STEM-освіти, зокрема таких її напрямів, як робототехніка та Інтернет речей. Учені аналізують особливості використання ігрових технологій у STEM, акцентують увагу на проблемах і підходах до STEM-підготовки вчителів, а також детально розкривають методичні аспекти інтеграції STEM у навчальні програми закладів загальної середньої освіти. Водночас практичні аспекти впровадження STEM та STEAM-освіти у вищій школі залишаються недостатньо дослідженими.

Автори вважають актуальним проаналізувати шляхи використання STEM-освіти у підготовці вчителя початкових класів та розвести поняття STEM та STREAM-технологій та їх похідних в освітньому процесі ЗВО.

Міждисциплінарність у вивченні дисциплін в ЗВО передбачає підготовку майбутніх учителів до використання такої технології як лепбук, що може за певних умов бути частиною STEM-освіти. Лепбук – це дидактичний посібник, який часто включає інтерактивні елементи, як-от кишеньки, розгортки та вкладки. Він використовується для візуалізації та систематизації знань із певної теми. Важливим є те, що лепбук включає напрями, методи, форми роботи, етапи дослідницької роботи та ідеї для проведення цікавого уроку. Для ефективного впровадження та розвитку STEM-освіти важливо насамперед забезпечити створення науково-методичного підґрунтя для викладання відповідних навчальних курсів. Це передбачає оновлення змісту навчального матеріалу, впровадження сучасних методів навчання, нових форм організації освітнього процесу, а також підходів до оцінювання рівня сформованості навчальних результатів і компетентностей. STEM-проєкти широко застосовуються як у закладах загальної середньої освіти [4, с. 144–152; 5, с. 124–136], так і у вищій освіті. При цьому основними освітніми технологіями, які базуються на особистісно-орієнтованому підході й активно використовуються у закладах вищої освіти, що впроваджують STEM-освіту, є проєктна технологія Дж. Дьюї, технологія групового навчання І. Г. Песталоцці та Дж. Дьюї, а також технологія розвитку творчої особистості, розроблена Є. М. Ільїним і І. П. Волковим [2, с. 132].

Під час дослідження виявлено, що у STEM-контексті лепбуки можуть бути ефективним інструментом за таких умов: *інтеграція предметів, практичність, технологічні аспекти*. Перша умова – коли під час створення лепбука застосовуються знання з різних STEM-дисциплін (наприклад, обчислення математичних задач, аналіз наукових явищ або моделювання міні інженерних процесів).

Друга умова передбачає те, що лепбук стає практичним результатом, що ілюструє проєктну діяльність, як-от розробка прототипу, дослідження або експеримент.

Третя умова – створення лепбука включає використання технологій, наприклад, друк матеріалів на 3D-принтері, використання комп'ютерних програм для візуалізації даних або електронних елементів. Отже, лепбук можна вважати частиною STEM-освіти, якщо його створення сприяє розвитку міждисциплінарних зв'язків, інтегрує STEM-компоненти та стимулює до дослідницької та практичної діяльності майбутніх учителів початкової школи.

Розведемо поняття STEM та STREAM. STEM включає в себе науку, технології, інженерію, математику. STREAM включає в себе компоненти STEM та додає мистецтво та читання/гуманітарні науки. Зазначені технології мають значний потенціал для інтеграції в навчальні програми підготовки вчителів початкових класів. При створенні навчальних програм варто виокремлювати певні модулі, що будуть враховувати теми STEM та STREAM-компонентів. Пропонуємо кілька тем, які можуть бути включені до таких навчальних програм:

– інтеграція науки та технологій в освітній процес ЗВО: використання простих експериментів для пояснення природних явищ (наприклад, цикли води, властивості матеріалів); робота з цифровими мікроскопами для вивчення біологічних об'єктів; створення інтерактивних уроків із використанням мультимедійних засобів (анімовані відео, презентації); робототехніка та програмування: основи роботи з навчальними роботами (Lego Education); програмування для початкової школи; використання робототехніки для розвитку критичного мислення та навичок вирішення проблем; проєктна діяльність: створення макетів будівель, мостів або інших інженерних конструкцій; організація міні-проєктів із використанням екологічних матеріалів; розробка простих екологічних рішень (наприклад, міні-компостери); математичне моделювання: використання геометричних форм у практичних завданнях (наприклад, створення об'ємних фігур); математичні ігри та завдання для розвитку логічного мислення; застосування статистики та графіків у реальних ситуаціях;



мистецтво та дизайн у STREAM: створення інтерактивних книжок або моделей із залученням мистецьких елементів, використання 3D-друку для виготовлення навчальних посібників, поєднання музики, живопису та технологій для створення мультимедійних проєктів; екологія та сталий розвиток: теми збереження ресурсів, переробки матеріалів; використання технологій для моніторингу стану довкілля (наприклад, прості сенсори для вимірювання температури чи вологості), створення навчальних проєктів на тему кліматичних змін; читання та міждисциплінарний підхід: розробка міждисциплінарних уроків, де літературні твори пов'язуються з технологіями або природознавством; використання інтерактивних книг, електронних підручників та аудіокниг; розвиток soft skills через STEM/STREAM: навчання командної роботи через групові проєкти; застосування методики «дизайн-мислення» (design thinking) у навчанні; розвиток навичок критичного мислення через STEM-задачі.

Включення цих тем до навчальних програм підготовки майбутніх учителів початкових класів допоможе їм освоїти сучасні підходи в освітньому процесі та мотивувати у майбутній своїй професійній діяльності учнів через інтерактивність і практичну діяльність.

Інколи стоїть питання вибору тем між STEM і STREAM-технологій для підготовки майбутніх учителів та залежить від цілей навчання, доступних ресурсів, а також специфіки роботи вчителя в початкових класах. Обидва підходи мають свої переваги, і важливо оцінити, що краще відповідає потребам учнів та потребам навчальних програм Нової української школи. Запроваджуючи STEM, ми оцінили переваги та доцільність, де STEM, включаючи науку, технології, інженерію, математику підходить для розвитку в учнів аналітичного мислення, логіки та технічних навичок. Його варто обирати, якщо основний акцент робиться на формуванні технологічних та математичних компетентностей, якщо метою вчитель буде ставити зацікавити учнів наукою та технічними інноваціями, розвивати вміння вирішувати технічні та інженерні задачі. І важливим моментом є те, що заклад освіти повинен мати ресурси для проведення експериментів, використання робототехніки або цифрових інструментів. Адже під час виконання робіт певного виду відбувається практичне застосування знань.

Використовуючи STREAM, ми змогли теж виокремити переваги та доцільність, а саме: STREAM додає до STEM творчі компоненти: мистецтво та читання/гуманітарні науки. Цей підхід краще підходить для інтеграції різних сфер знань і розвитку творчого мислення. Обирати в своїй професійній діяльності STREAM доцільно, якщо: програма вимагає більш міждисциплінарного підходу; якщо є бажання зробити навчання цікавим для широкого кола учнів, включаючи тих, хто тяжіє до мистецтва або літератури; а також майбутній вчитель повинен пам'ятати, що необхідно розвивати у учнів не тільки технічні навички, але й уяву, емоційний інтелект і комунікаційні здібності. Отже, STREAM добре інтегрує технічні і творчі дисципліни, де є можливість розробок міждисциплінарних проєктів та сприяє розвитку естетичного сприйняття та навичок креативного мислення студентів. Варто пам'ятати, що мистецтво й читання додають до технічних тем емоційний і гуманітарний вимір, що робить освітній процес цікавішим. Таким чином, STREAM забезпечує ширший спектр підготовки, але STEM залишається незамінним для розвитку технічних і аналітичних навичок. Як зазначає науковиця Н. Морзе, засоби необхідні для STEAM-освіти можна розділити на три категорії: методичні, такі як електронні підручники, картки-завдання, навчальні алгоритми, навчальні інструкції та посібники; наочне приладдя: репродукції картин художників, необхідні схеми, графіки, таблиці, плакати; технічні засоби навчання: відеоапаратура, проєкційні екрани, проєктори, копії-дошки, тренажери та прилади для діагностики процесу. Існує проблема у закупівлі необхідного обладнання та підготовки вчителів до роботи з ним [6].

Наступним підходом є застосування методики «дизайн-мислення», що може бути включеною в навчальні програми, та передбачає розвиток у студентів навичок вирішення проблем через творчий, емпатійний та системний підхід. Ця методика широко використовується у бізнесі, інженерії, освіті та інших сферах для пошуку інноваційних рішень. У контексті навчання студентів вона допомагає формувати критичне мислення, командну роботу, креативність і здатність до адаптації. Існує декілька основних етапів дизайн-мислення. Це емпатія, метою якої є розуміння потреб, емоцій і досвіду користувачів або учасників проблемної ситуації. В освітньому процесі студенти вивчають проблеми своєї аудиторії (наприклад колег) через спостереження, інтерв'ю, аналіз контексту. Наступним етапом є формулювання проблеми, де метою є чітке визначення проблеми, яку потрібно вирішити. У навчанні студенти навчаються узагальнювати отриману інформацію і формулювати конкретну проблему, яка потребує вирішення. Далі йде етап генерації ідей, де пропонуються різноманітні ідеї для вирішення проблеми. Під час навчання студенти використовують техніки брейнстормінгу, мозкових карт, створення сценаріїв. Техніка брейнстормінгу – це метод «мозкового штурму (атаки)», тобто спосіб організації такої командної роботи, що спрямована на генерацію максимальної кількості ідей за короткий проміжок часу для оперативного і часто нестандартного вирішення завдань [6]. На цьому етапі важливо стимулювати креативність і нестандартне мислення. Заслужує на увагу етап прототипування, коли відбувається процес створення простих моделей або концептів для перевірки ідей. На цьому етапі студенти розробляють прототипи (наприклад, макети уроків, моделі, сценарії, програми), які демонструють можливе вирішення проблеми. Етап тестування, де метою є перевірка прототипів на практиці, збір зворотного зв'язку є не менш важливим, оскільки при навчанні студенти тестують свої ідеї у реальних умовах (наприклад, під час педагогічної практики) і вносять корективи. Майбутні вчителі можуть використовувати

дизайн-мислення для підготовки уроків, орієнтованих на потреби різних учнів. Наприклад, розробка індивідуальних підходів до навчання дітей із особливими потребами. Також дизайн-мислення включає в себе таку складову як розробку проєктів. Студенти працюють над проєктами, спрямованими на вирішення реальних проблем у школах або громадах. Наприклад, створення інтерактивного навчального матеріалу або підходів до інклюзивного навчання. Інтеграція міждисциплінарності є складовою дизайн мислення. Ця методика дозволяє поєднувати знання з різних дисциплін для створення цілісних навчальних рішень. Наприклад, поєднання технологій, мистецтва та науки для розробки майбутніми вчителями STEM-уроків.

Дизайн-мислення впливає на розвиток креативного мислення та допомагає студентам знаходити нестандартні підходи до викладання, сприяти моделюванню інтерактивних уроків, де учням буде цікаво, емоційно та мотиваційно. Досліджуючи методику дизайн-мислення наголошуємо на перевагах її використання. Це фокус на учневі: вчитель розробляє навчальні матеріали, орієнтуючись на реальні потреби учнів. Вона сприяє розвитку інноваційності: студенти освоюють підхід, який стимулює пошук нових ідей і вирішення складних проблем. Практичність: навички дизайн-мислення легко застосовуються як у класі, так і в інших сферах. Наступна перевага – це командна робота: методика передбачає взаємодію між студентами, що розвиває їхні комунікативні здібності.

Отже, дизайн-мислення дає змогу студентам-вчителям навчитися ефективно адаптувати свої підходи до навчання під реальні потреби учнів і створювати інноваційні рішення, які роблять навчання цікавим і результативним.

Розвиток навичок критичного мислення через STEM-задачі у підготовці вчителів початкової школи відбувається через активне залучення майбутніх педагогів до аналізу, синтезу, оцінювання інформації та вирішення реальних проблем із використанням наукових, технологічних, інженерних і математичних підходів. Це готує їх до інтеграції цих методів у свою педагогічну практику.

Приклади STEM-задачі для підготовки майбутніх учителів: з точки зору науки, а саме розробити модель екосистеми, яка демонструє кругообіг речовин у природі. Включає технології, коли потрібно створити інтерактивну презентацію або анімацію для пояснення фізичного явища. Інженерія: побудувати структуру з паперу, яка витримує певну вагу. З точки зору математики, коли є етап розрахунку витрати на створення проєкту в рамках заданого бюджету. Слід відмітити і результати застосування STEM-задач, а саме: глибоке розуміння змісту, коли майбутні вчителі вивчають, як застосовувати міждисциплінарні знання; розвиток аналітичних здібностей – вчать вирішувати складні проблеми, розкладаючи їх на менші задачі; зростання впевненості: здатність застосовувати STEM-підходи мотивує їх використовувати ці методи у власній педагогічній практиці; підготовка до сучасних викликів: учителі готові інтегрувати STEM-освіту в роботу з молодшими школярами.

Отже, STEM-задачі є ефективним інструментом для розвитку критичного мислення, що формує вчителів, здатних інтегрувати інноваційні підходи в освітній процес.

Підсумовуючи вище сказане, констатуємо, що використання STEM-підходу у педагогічних університетах є необхідною умовою для створення сучасної та інноваційної системи освіти в Україні. Впровадження STEM-технологій в процес підготовки майбутніх учителів початкової школи дозволяє сформувати компетенції, необхідні для забезпечення якісної освіти на всіх етапах навчання.

На основі дослідження нами розроблені рекомендації щодо удосконалення освітніх програм у закладах вищої освіти, зокрема впровадження інтегрованих курсів, підготовка тренінгів для викладачів, запровадження сучасних технологій у навчання, а також активне залучення студентів до проєктної та дослідницької діяльності.

#### **Використана література:**

1. Бутурліна О. STEM-освіта в Україні : від теорії до практики. STEM-освіта як шлях до інноваційного розвитку національної освіти : матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції. Херсон, 2016. С. 13–15.
2. Горбенко С., Василяшко І. Технології впровадження STEM-освіти у закладах вищої освіти. *Актуальні аспекти розвитку STEAM-освіти в умовах євроінтеграції* : збірник матеріалів Міжнар. наук.-практ. інтернет-конф. (Кропивницький, 21 квітня 2023 р.). Кропивницький, 2023. С. 130–132.
3. Колток Л., Іваник Н. Упровадження STEM-освіти в освітній процес Нової української школи. *Актуальні питання гуманітарних наук : міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка*. 2020. Т. 3. № 27. С. 133–136.
4. Матвійчук Ю. Ю. STEAM-освіта як інструмент реалізації інтегрованого природничо-математичного навчання. *Педагогіка та психологія*. 2019. Вип. 62. С. 144–152.
5. Матвійчук Ю. Ю. STEAM-освіта як інструмент реалізації інтегрованого вивчення природничо-математичних дисциплін. *Теорія та методика навчання та виховання*. 2021. № 50. С. 124–136.
6. Морзе, Н. Презентація STEAM-освіта. *STEM-school*. URL: <https://www.stemschool.com/>
7. Овчатова А. П. Проблеми та перспективи впровадження STEM-освіти в Україні. *Освітній дискурс : збірник наукових праць*. 2021. 7. С.50–60.
8. STEM-освіта : теорія та практика : збірн. наук.-метод. матеріалів / уклад. : О. В. Лозова, І. П. Василяшко, О. В. Коршунова. Київ : Освіта, 2023. 254 с.
9. Science, Technology, Engineering, and Mathematics (STEM) Education / A Primer <https://sgp.fas.org/crs/misc/R42642.pdf>

**References:**

1. Buturlina O. (2016). STEM-osvita v Ukraini : vid teorii do praktyky. STEM-osvita yak shlyakh do innovatsiynoho rozvytku natsional'noyi osvity [STEM education in Ukraine: from theory to practice. STEM education as a path to innovative development of national education] : materialy Vseukrayins'koyi naukovy-praktychnoyi konferentsiyi. Kherson. S. 13–15 [in Ukrainian].
2. Horbenko S., Vasylyashko I. (2023). Tekhnolohiyi vprovadzhennya STEM-osvity u zakladakh vyshcheyi osvity [Current aspects of the development of STEAM education in the context of European integration]. *Aktual'ni aspekty rozvytku STEAM-osvity v umovakh yevrointegratsiyi* : zbirn. materialiv Mizhnar. nauk.-prakt. internet-konf. (Kropyvnyts'kyi, 21 kvitnya 2023 r.). Kropyvnyts'kyi. S. 130–132 [in Ukrainian].
3. Koltok L., Ivanyk N. (2020). Uprovadzhennya STEM-osvity v osvitniy protses Novoyi ukrayins'koyi shkoly [Introducing STEM education into the educational process of the New Ukrainian School]. *Aktual'ni pytannya humanitarnykh nauk: mizhvuzivs'kyi zbirnyk naukovykh prats' molodykh vchenykh Drohobys'tkoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni Ivana Franka*. T. 3. № 27. S. 133–136 [in Ukrainian].
4. Matviychuk Yu. Yu. (2019). STEAM-osvita yak instrument realizatsiyi intehrovanoho pryrodnycho-matematychnoho navchannya [STEAM education as a tool for implementing integrated science and mathematics education]. *Pedahohika ta psykholohiya*. Vyp. 62. S. 144–152 [in Ukrainian].
5. Matviychuk Yu. Yu. (2021). STEM-osvita yak instrument realizatsiyi intehrovanoho vyvchennya pryrodnycho-matematychnykh dystsyplin [STEM education as a tool for implementing integrated learning of natural and mathematical disciplines]. *Teoriya ta metodyka navchannya ta vykhovannya*. № 50. S. 124–136 [in Ukrainian].
6. Morze, N. Prezentatsiya STEAM-osvita [Presentation STEAM education]. *STEM-school*. URL: <https://www.stemschool.com/> [in Ukrainian].
7. Ovchatova A. P. (2021). Problemy ta perspektyvy vprovadzhennya STEM-osvity v Ukraini [Problems and prospects of implementing STEM education in Ukraine]. *Osvitniy dyskurs : zbirnyk naukovykh prats'*. № 7. S. 50–60 [in Ukrainian].
8. STEM-osvita : teoriya ta praktyka (2023). [STEM education: theory and practice] : zbirn. nauk.-metod. Materialiv / uklad. : O. V. Lozova, I. P. Vasylyashko, O. V. Korshunova. Kyiv : Osvita. 254 s. [in Ukrainian].
9. Science, Technology, Engineering, and Mathematics (STEM) Education (2012) / A Primer <https://sfp.fas.org/crs/misc/R42642.pdf>

***Sebalo L., Sevastuyuk M. Integration of STEM-education into primary school teacher training curricula of higher education institutions in Ukraine***

*The article examines the process of integrating STEM education into the curricula of primary school teacher training in Ukrainian higher education institutions. Modern educational challenges require the transformation of traditional approaches to teacher training, especially in the context of the growing need for innovative approaches to teaching children in primary school. STEM education provides an interdisciplinary approach that promotes the development of critical thinking, creativity, teamwork and real-world problem-solving skills, which are key competencies of the 21st century.*

*The article analyses the current state of training future teachers in Ukrainian higher education institutions and identifies which elements of STEM education are already being implemented or can be integrated into the educational process. The authors emphasise the importance of an interdisciplinary approach to education, which involves combining natural sciences, technology, engineering and mathematics into a single concept of learning. This allows primary school teachers to better adapt to new challenges and prepare students for life in the modern high-tech world.*

*Particular attention is paid to the development of professional training programmes that include practical training, the use of modern technologies, interactive classes, and the introduction of project-based learning. The article describes the international experience of integrating STEM education and identifies the possibilities of its adaptation to Ukrainian conditions. The authors also identify key implementation challenges, including insufficient material and technical support, lack of specially trained teachers, lack of systemic support and updated curricula.*

*Thus, the article is a contribution to solving the problems of modernising teacher education in Ukraine by providing practical tools and theoretical approaches to introducing STEM into the system of primary school teacher education. Relevant recommendations for improving educational programmes in Ukrainian higher education institutions are provided.*

**Key words:** *STEM education, teacher training, primary education, STEM tasks, STEM components, brainstorming, design thinking, lapbook.*

## РОЛЬ ТЬЮТОРИНГУ У ВІДНОВЛЕННІ ЯКОСТІ ОСВІТИ ПІД ЧАС ВІЙНИ

У статті розглянута проблема подолання освітніх втрат серед учнів закладів середньої освіти в Україні внаслідок повномасштабного вторгнення. Автором проаналізовано значення поняття «освітні втрати», визначені причини освітніх втрат та надано аналітику сучасного стану в освіті, що зумовлені воєнними діями на території України. У статті подано перелік проблем, що викликані освітніми втратами серед учнів України.

Автором проаналізовані зарубіжні стратегії подолання освітніх втрат внаслідок пандемії та зацентовано увагу на важливості соціо-емоційної підтримки учнів, а не лише надання їм академічних знань в контексті освітніх прогалин. У статті обґрунтована необхідність тьюторського супроводу учнів що покликане значно підвищити їх академічні знання та надати їм соціо-емоційну підтримку. Автор доводить сутність підходу підтримки, а саме: скаффолдинг, поєднуючи його із теорією Л. Виготського про зону найближчого розвитку.

У статті автором визначені основні компетенції тьютора, які уможливають надання тьюторського супроводу учням з метою подолання освітніх втрат. Основною компетенцією визначена компенсаторна, яка включає у себе стратегії індивідуальної підтримки учнів, планування компенсаторних заходів для учнів в умовах війни: індивідуальні та групові консультації, надання учням додаткової соціо-емоційної підтримки, що сприяє стабілізації емоційного стану учнів, запобігає втраті мотивації до навчання та розвитку.

У статті перелічені переваги тьюторського супроводу: індивідуальний підхід, розвиток м'яких навичок, гейміфікація, онлайн тьюторинг та колаборативне навчання. У висновках автор зазначає, що в умовах війни важливого значення набуває створення безпечного освітнього середовища та організація освітнього процесу для всіх учнів і особливо для тих дітей, які мають травматичний досвід.

**Ключові слова:** тьютор, тьюторська підтримка, освітні втрати, тьюторські компетенції, компенсаторна компетенція, скаффолдинг.

Із початком пандемії COVID-19 фундаментальне право людини – право на освіту – опинилося під загрозою, як слушно зауважили Г. Бичко та В. Терещенко [1]. Навесні 2020 р. у більшості країн світу закрили заклади освіти, що фактично зупинило на деякий час освітній процес. Поступово освітні системи країн адаптували до нових умов, запровадивши дистанційне та змішане навчання. Однак провідні експерти міжнародних організацій досі говорять про втрати в освіті (learning losses) як про одну з найбільших проблем, адже її наслідки будуть проявлятися із часом, відповідно – впливати на якість життя окремих індивідів та на розвиток суспільств загалом [1, с. 3]. Дослідження Організації економічного співробітництва та розвитку (ОЕСД) [5] свідчать, що учні, які припинили навчання внаслідок пандемії через закриття шкіл, можуть мати нижчий дохід протягом усього життя приблизно на 3%. У свою чергу це може спричинити падіння річного ВВП у середньому на 1,5% до кінця століття. Тому так важливо спрямувати зусилля на компенсацію освітніх втрат.

Проблематика тьюторингу розглядалася у працях українських та зарубіжних науковців: організація тьюторського супроводу містяться у дослідженнях А. Бойко, Н. Дем'яненко, М. Іващенко, К. Осадча, Д. Вуд (D. Wood), К. Топпінг (K. Topping), М. Брей (M. Bray), Д. Палфрейман (D. Palfreyman), А. Сарнат-Частко (A. Sarnat-Ciastko), К. Чайка-Хелмінська (K. Czayka-Chełmińska) та ін.

**Метою статті** є аналіз тьюторського супроводу учнів основної та старшої школи і обґрунтування його впровадження для подолання освітніх втрат як дієвого підходу збереження психо-емоційного стану дітей, підвищення навчальної мотивації.

Г. Бичко та В. Терещенко, проаналізувавши термінологічний ряд поняття «освітні втрати», запропонували визначення: *освітні втрати* – це «будь-яка втрата знань, умінь, навичок та /або уповільнення чи переривання академічного прогресу через паузи в навчанні конкретного учня. Ці втрати виникають як наслідок тривалих пропусків занять (наприклад, через проблеми зі здоров'ям), неефективного викладання, значних незапланованих перерв у навчанні, пов'язаних із соціальними кризами, війнами, природними катаклізмами тощо» [1, с. 8].

В Україні освітні втрати пов'язані з повномасштабною війною, що викликала низку негативних життєвих подій: втрату близьких, переміщення, відсутність освітньої структури та радикальні зміни в повсякденному житті [6, с. 275]. Відповідно інформаційного звіту МОН України [2] до початку вторгнення РФ в Україну функціонував 13 991 ЗЗСО різних типів і форм власності, де здобували освіту 4,23 млн учнів. За даними МОН, станом на кінець 2022 /2023 н. р. функціонували 12 930 ЗЗСО, де за різними формами навчання освіти здобували близько 4,04 млн учнів. Із початку війни рф проти України ЗЗСО зазнали руйнувань і пошкоджень, частина з них опинилася на тимчасово окупованих територіях. За оперативними даними МОН, станом на 20 липня 2023 р. зруйновано 190 ЗЗСО (зокрема спеціальні й спеціалізовані заклади), пошкоджено 1 619 ЗЗСО. На тимчасово окупованій території разом із філіями опинилися 894 ЗЗСО (станом на 21 травня 2023 р.). Найбільше руйнувань ЗЗСО зафіксовано в Донецькій, Харківській і Херсонській областях, пошкоджень – у Дніпропетровській, Донецькій, Запорізькій, Київській, Луганській, Миколаївській, Харківській,



Херсонській областях. На жаль, ця цифра постійно зростає. Навіть у відносно безпечних регіонах навчання в очному чи змішаному форматі постійно переривається через повітряні тривоги, вимкнення світла тощо.

Відповідно до аналітичного звіту Державної служби якості освіти України «Дослідження якості організації освітнього процесу в умовах війни у 2022 /2023» [2], за оцінками вчителів близько 30 % учнів /учениць не мають постійного доступу до освітнього процесу в умовах війни, з-поміж регіонів – найбільше на Півдні – 40 %. З урахуванням типу населеного пункту більше учнів /учениць мають доступ до навчання у містах, менше – у селах. Особливо ці відмінності проявляються серед учнів /учениць із соціально-вразливих категорій: у містах 68 % вчителів вважають, що всі учні /учениці з малозабезпечених сімей мають доступ до освіти, у селах – 54%, із багатодітних сімей – 76% та 64% відповідно, з ВПО – 86% та 80% відповідно.

Війна в Україні не лише ускладнила доступ учнів до освіти, але й серйозно вплинула на її якість. Експерти виділяють низку проблем, що негативно впливають на результатах навчання українських дітей [1, с. 14]:

- проживання на тимчасово окупованих територіях;
- проживання в зоні активних бойових дій;
- зміна місця проживання;
- руйнування закладів освіти;
- повітряні тривоги;
- вимкнення електроенергії.

На нашу думку, до цього переліку, також варто додати проблеми психо-емоційного стану учнів та учениць. Діти можуть добре навчатися лише тоді, коли добре почуваються, однак із початком пандемії COVID-19, а згодом і повномасштабної війни, стан психічного здоров'я дітей надзвичайно погіршився. Майже вдвічі порівняно з початком лютого 2022 р. збільшилася кількість учнів, які почуваються тривожно, напружено, у півтора рази – втомлено, на 20 % зменшилася кількість тих, хто почувається в безпеці, спокійно, енергійно, відчують себе щасливими [7].

В умовах воєнного стану відбуваються інтенсивні пошуки нових підходів до навчання, інноваційних форм організації освітнього процесу, ефективних педагогічних технологій. Дослідження [2] вказує на зменшення кількості учнів /учениць, які володіють необхідними для самостійного навчання вміннями: планувати час, організувати свою роботу, самостійно виконувати завдання, оцінювати себе, тому надолуження освітніх втрат шляхом самостійного опрацювання навчального матеріалу може бути малоефективним для частини учнів.

Експерти, зокрема з ОЕСР, Світового банку, ЮНЕСКО, у своїх публікаціях проаналізували різні стратегії, що можуть сприяти зменшенню або подоланню освітніх втрат унаслідок закриття шкіл під час пандемії COVID-19. За даними Глобальної коаліції з питань освіти ЮНЕСКО [3], кожна п'ята країна надавала учням додатковий час для опанування шкільної програми, тобто відбувалося збільшення кількості годин на вивчення матеріалу. Стратегії збільшення годин навчання можуть бути різними: літні школи, навчання на канікулах, подвоєні уроки, навчання в суботу. Але такі рішення мають і свої недоліки, адже дітям потрібен відпочинок для якісного навчання. Найпереконливіший результат отримали ті школи США, у яких було організовано репетиторство в малих групах (2–6 учнів).

Для того, щоб реалізувати тьюторську підтримку необхідно докладно проаналізувати компетентності тьютора в умовах війни. На нашу думку, найефективнішою в зазначених умовах для визначення тьюторських компетентностей буде освітня стратегія – скаффолдинг (підтримка). Вперше стратегія була представлена в 1976 році Д. Вудом, Дж. Брунером та Г. Россом в праці «Роль тьюторингу у вирішенні проблем» [9]. В цій стратегії тьютор розуміється на індивідуальних особливостях учнів, підбирає відповідні види робіт, контролює реакцію учнів (попереджує страх, стрес та ін.), дає напрямок дій учню, уважно спостерігає за його поступом та здійснює підтримку у навчальній чи поза навчальній діяльності. Поступово ступінь такої підтримки зменшується, даючи місце для самостійності учня. Стратегія скаффолдингу нагадує теорію Л. Виготського про «зону найближчого розвитку». Варто зазначити, що теорія Л. Виготського допомагає нам визначити роль діяльності тьютора – допомога підопічному у зоні його найближчого розвитку, здійснення підтримки та поступовий вихід на самостійність учня [4, с. 113]. Сутність скаффолдингу полягає якраз у тимчасовій підтримці учня.

Отже, важливими компетентностями тьютора для здійснення супроводу учнів в умовах війни, вважаємо:

- наявність в тьютора спеціальних знань зі сфери психології з урахуванням особливостей воєнного часу: як педагогові підтримувати себе в ресурсі;
- володіння інформаційними технологіями; здатність знаходити необхідну інформацію, систематизувати та узагальнювати її; здатність до критичного аналізу інформації; здатність застосовувати знання й медіаграмотність;
- володіння методиками планування та управління тьюторською діяльністю, знаннями прийомів творчої адаптації до змісту та структури тьюторської діяльності, підвищенням індивідуального потенціалу та креативних можливостей учнів;
- здатність організувати тьюторський процес, різні види та форми тьюторської діяльності; організувати простір для розгортання тьюторської практики;
- орієнтація в психоемоційному стані учнів;

- уміння прогнозувати розвиток особистості учня та прогнозування педагогічного процесу;
- здатністю тьютора компенсувати такі фактори, що заважають навчанню;
- уміння ефективної комунікації, а саме: позитивна установка на іншу людину, відкритість, уміння будувати власне мовленнєве спілкування; уміння встановлювати контакт, формулювати точку зору, слухати та оцінювати висловлювання, контролювати перебіг спілкування, робити висновки й підводити підсумки обговорення, уміння вибудовувати стратегію комунікації;
- здатність педагога забезпечувати сприятливі умови для кожного учня з урахуванням його індивідуальних потреб, здібностей, можливостей та інтересів; здатність до здійснення підтримки учням з урахуванням їх індивідуальних особливостей;
- знання та використання елементів самотерапії (руханки, вправи на дихання, артзаняття), зниження тривожності учнів. Тьютору важливо вміти говорити з учнями не лише про війну, а й про майбутнє.

Сьогодні, після пандемії та внаслідок воєнних дій на території України, компенсаторна компетентність стає все більш актуальною. Вчителі, які володіють нею здатні допомогти учням, які повертаються в Україну з-за кордону, де навчалися в інтегративних класах, або дітям, які перервали своє навчання взагалі через окупацію території їх проживання. Тьютор, який має компенсаторну компетентність, може випрацювати стратегії індивідуальної підтримки таких учнів, планувати компенсаторні заходи для учнів в умовах війни: індивідуальні та групові консультації, надавати учням додаткову соціо-емоційну підтримку, що сприятиме стабілізації емоційного стану учнів, запобігатиме втраті мотивації до навчання та розвитку [8]. Також, ми вважаємо, що компенсаторна компетентність включає у себе не лише здатність до допомоги учням, але й самим вчителям також. На нашу думку, це компетентність щодо компенсації власних загальнопедагогічних та фахових умінь; здатність до самопомоги в умовах стресу, вміння та навички підтримки стану психологічного благополуччя й балансу своїх життєвих ресурсів.

Враховуючи те, що велика кількість дітей в Україні навчається дистанційно, тьюторська підтримка стає все важливішою для успішного навчання. Тьютори можуть підтримувати учнів у різних аспектах навчання: вмінні самостійно вчитися, збереженні мотивації до навчання, сприяти утриманню психоемоційної стабільності. Перевагами тьюторської підтримки є:

1) *індивідуальний підхід*, що ґрунтується на з'ясуванні потреб учнів, емоцій, інтересів для надання необхідної підтримки з урахуванням їхніх особливостей. Подолання освітніх втрат передбачає створення індивідуальних планів навчання для учнів на основі їх унікальних потреб, сильних сторін та стилю навчання. Ці плани можуть містити індивідуальні завдання, оцінювання та навчальні матеріали, розроблені відповідно до конкретних потреб учня. Індивідуалізоване навчання може допомогти учням відчувати себе більш залученим та вмотивованим до навчання, а також сприяти формуванню впевненості в собі;

2) *онлайн-тьюторинг*, що дозволяє залишатися учням на зв'язку з тьютором, незалежно від їхнього місцезнаходження чи часового поясу. Як уже було зазначено, онлайн-підтримка учнів може бути як академічна – пов'язана з навчанням (допомога в розвитку загальних навичок самостійного навчання, відстеження прогресу в навчанні, подолання перешкод у навчанні тощо), так і неакадемічна – допомога учням у емоційних та психосоціальних аспектах (практична допомога в підвищенні мотивації до навчання, саморегуляції, самооцінки тощо);

3) *розвиток «м'яких навичок»*. Тьюторська підтримка може сприяти розвитку в учнів різних навичок: від розвитку логічного мислення до роботи з різними навчальними ресурсами, від вміння організувати своє навчання до здатності впоратися з викликами у житті. Така співпраця дозволяє учням збільшити свій потенціал;

4) *колаборативне навчання*, що передбачає працю учнів у групових проєктах. Це сприяє розвитку почуття спільності в учнів, забезпечує їх потребу в комунікації та співпраці. Колаборативне навчання можна організувати як у дистанційному, так і у змішаному форматах;

5) *гейміфікація* або ж використання мобільних додатків. Тьютор може рекомендувати учням використовувати мобільні додатки, які допоможуть їм ефективніше навчатися та організувати свій час. Також гейміфікація передбачає включення елементів гри (значки, бали), що дає учням відчуття успіху, стимулює їх тощо.

Узагальнюючи, можемо стверджувати, що зазначені проблеми підтримки учнів в умовах війни можна вирішити за рахунок впровадження тьюторського супроводу учнів. Усім українським дітям зараз потрібна особлива підтримка, саме професійні шкільні тьютори можуть стати такими унікальними помічниками, адже вони мають накопичений досвід дистанційної підтримки школярів в онлайн-форматі під час пандемії COVID-19. Також, в умовах війни важливого значення набуває створення безпечного освітнього середовища та організація освітнього процесу для всіх учнів і особливо для тих дітей, які мають травматичний досвід.

#### **Використана література:**

1. Бичко Г. С., Терещенко В. М. Навчальні втрати : сутність, причини, наслідки та шляхи подолання. Український центр оцінювання якості освіти. Київ, 2023. 31 с.
2. Освіта і наука України в умовах воєнного стану. *Інформаційно-аналітичний збірник*. 2023. URL :<https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/serpneva-konferencia/2023/22.08.2023/Inform-analytic.zbirnOsvita.v.umovah.voyennogo.stanu-vykl.rozv.povoyen.perspekt.22.08.2023.pdf>

3. Оцінка реакції ЮНЕСКО на пандемію Covid-19. URL: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000385154>
4. Психологія людини : Л. С. Виготський та сучасна наука : зб. ст. / за ред. М. В. Папучі. Ніжин : НДУ ім. М. Гоголя, 2018. Вип. 1. 127 с.
5. Hanushek Eric A., Ludger Woessmann. The economic impacts of learning losses. OECD Education Working Paper № 225. URL: <https://www.oecd-ilibrary.org/docserver/21908d74en.pdf?expires=1705251710&id=id&accname=guest&checksum=DC7235233346F9592003874FDD5D274E>
6. Joshi P., O'Donnell D. Consequences of child exposure to war and terrorism. *Clinical Child and Family Psychology Review*. 2003. № 6. P. 275–292.
7. Research on the Quality of Educational Process Organization in the Context of War in 2022/2023. State Service for Quality of Education of Ukraine. URL: <https://sqe.gov.ua/wp-content/uploads/2023/04/yakist-osvity-v-umovah-viyny-web-3.pdf>
8. What methods of compensating for learning losses have proven to be effective? An Interview with Andreas Schleicher. URL: <https://osvitoria.media/experience/yaki-metody-nadoluzhennya-osvitnih-vtrat-dovely-svoyu-efektyvnist/>
9. Wood D., Bruner J., Ross G. The role of tutoring in problem solving. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*. 1976. Vol. 17. P. 89–100.

#### References:

1. Bychko, G. S., & Tereshchenko, V. M. (2023). Navchalni vtraty : sutnist, prychny, naslidky ta shliakhy podolannya [Learning Losses: Essence, Causes, Consequences, and Ways to Overcome]. *Ukrainskyi tsentr otsiniuvannya yakosti osvity*. Kyiv. 31 s. [in Ukrainian].
2. Osvita i nauka Ukrainy v umovakh voiennoho stanu [Education and Science of Ukraine in Conditions of Martial Law]. (2023). *Informatsiino-analitychnyi zbirnyk*. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/serpneva-konferencia/2023/22.08.2023/Inform-analytic.zbirn%20Osvita.v.umovah.voyennogo.stanu-vykl.roz.v.povoyen.perspekt.22.08.2023.pdf> [in Ukrainian].
3. Otsinka reaktiv YuNESKO na pandemii Covid-19 [Evaluation of UNESCO's response to the Covid-19 pandemic]. URL: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000385154> [in Ukrainian].
4. Psykholohiia liudyny : L. S. Vyhotskyi ta suchasna nauka [Human psychology : L. S. Vygotsky and modern science]. (2018) : zb. st. / za red. M. V. Papuchi. Nizhyn : NDU im. M. Hoholia. Vol. 1. 127 s. [in Ukrainian].
5. Hanushek Eric A., Ludger Woessmann. The economic impacts of learning losses. OECD Education Working Paper № 225. URL: <https://www.oecd-ilibrary.org/docserver/21908d74en.pdf?expires=1705251710&id=id&accname=guest&checksum=DC7235233346F9592003874FDD5D274E>
6. Joshi P., O'Donnell D. (2003). Consequences of child exposure to war and terrorism. *Clinical Child and Family Psychology Review*. № 6. P. 275–292
7. Research on the Quality of Educational Process Organization in the Context of War in 2022/2023. State Service for Quality of Education of Ukraine. URL: <https://sqe.gov.ua/wp-content/uploads/2023/04/yakist-osvity-v-umovah-viyny-web-3.pdf>
8. What methods of compensating for learning losses have proven to be effective? An Interview with Andreas Schleicher. URL: <https://osvitoria.media/experience/yaki-metody-nadoluzhennya-osvitnih-vtrat-dovely-svoyu-efektyvnist/>
9. Wood D., Bruner J., Ross G. (1976) The role of tutoring in problem solving. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*. Vol. 17. P. 89–100

#### **Skiba Yu. The role of tutoring in restoring the quality of education during wartime**

The article addresses the issue of overcoming educational losses among students in secondary education institutions in Ukraine as a result of the full-scale invasion. The author analyzes the concept of "educational losses," identifies the causes of such losses, and provides an analysis of the current state of education caused by military actions in Ukraine. The article lists the problems arising from educational losses among Ukrainian students.

The author reviews international strategies for overcoming educational losses caused by the pandemic, emphasizing the importance of socio-emotional support for students, not merely the provision of academic knowledge in the context of educational gaps. The necessity of tutoring support for students is substantiated, as it significantly enhances their academic knowledge while providing socio-emotional support. The author elaborates on the essence of the scaffolding approach, linking it to L. Vygotsky's theory of the zone of proximal development.

The article identifies the key competencies of a tutor that enable the provision of tutoring support to students to address educational losses. The primary competency is defined as compensatory, which includes strategies for individual student support, planning compensatory measures for students during wartime: individual and group consultations, providing students with additional socio-emotional support that stabilizes their emotional state, prevents loss of motivation for learning and development.

The article lists the advantages of tutoring support, including an individual approach, the development of soft skills, gamification, online tutoring, and collaborative learning. In conclusion, the author notes that during wartime, the creation of a safe educational environment and the organization of the educational process for all students, particularly those with traumatic experiences, is of paramount importance.

**Key words:** tutor, tutoring support, educational losses, tutoring competencies, compensatory competence, scaffolding.

## ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ НА ЗАСАДАХ ІНТЕГРАТИВНОГО ПІДХОДУ ЯК ФОРМА ОРГАНІЗАЦІЇ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ В СТАРШІЙ ШКОЛІ

Стаття присвячена формуванню іношомовної компетентності учнів старшої школи через міжпредметну інтеграцію навчання англійської мови та інших навчальних предметів. Інтегративний підхід в організації навчального процесу в старшій школі розглядається як засіб інтеграції знань, змісту й діяльності. Проаналізовано сучасні наукові джерела з інтегративного підходу. Інтегративний підхід у навчанні іноземної мови (англійської) та інших предметів у старшій школі розглядається як базовий методичний напрям, спрямований на розкриття творчості та індивідуальних особливостей старшокласників. З'ясовано, що інтегративний процес характеризується реалізацією зовнішньої та внутрішньої змістових та процесуальної сторони інтеграції. Проаналізовано метапредметність як принцип міжпредметної інтеграції, актуальний для профільно зорієнтованого навчання іноземної мови у старшій школі. Підкреслено, що іношомовна компетентність є інтегративним особистісним утворенням. Зазначено, що результатом навчання іноземної мови є здатність учнів використовувати іноземну мову як засіб пізнання, формування думки та практично застосовувати іношомовний досвід у спілкуванні у певній сфері. Проаналізовано актуальність міжпредметної інтеграції у старшій школі через інтегративні елективні курси (курси на вибір). Підкреслено доцільність розробки інтегративних елективних курсів як засобу виведення іноземної мови з ракурсу «навчального предмета» в галузь широкого практичного застосування, що передбачає різноманітні комбінації елективних курсів. Охарактеризовано можливості застосування інтегративного підходу та його реалізації через інтегративний елективний курс «Історія України англійською мовою».

**Ключові слова:** освітній процес, старша школа, ключові компетентності, іношомовна компетентність, інтегративний підхід, міжпредметна інтеграція, метапредметність, інтегративний елективний курс.

Нинішній етап модернізації середньої освіти в Україні визначається інтеграцією іноземної мови, зокрема англійської, в інші галузі знань. Конкретним відображенням у шкільному навчанні інтеграційних процесів стає цілеспрямоване здійснення в навчально-виховному процесі зв'язків між іноземною мовою та іншими навчальними предметами.

Мова виступає метою й засобом навчання, тобто інструментом для вираження думок, свого ставлення до явищ та знань, набутих з різних дисциплін. Тому зусилля теоретиків та практиків спрямовані на пошуки нових інтегративних форм організації освітнього процесу та змістовних компонентів навчальної діяльності. Така потреба, як вважає О. Глобін, обумовлюється дидактичними принципами, завданням підготовки старшокласників до самостійного й свідомого вибору профілю подальшого навчання у вищій школі [1].

У нашому дослідженні ми послуговуємося поняттям «інтегративний» процес, визначеним Т. Засекіною, як об'єднувальний процес, у якому має місце зовнішня та внутрішня змістова та процесуальна сторони інтеграції. У цьому сенсі ми розглядаємо інтегративний підхід в старшій школі як засіб інтеграції знань, змісту й організаційних форм навчання [4].

Ми поділяємо думку О. Мариновської, що міжпредметна інтеграція в старшій школі виступає основою становлення цілісної особистості та покликана забезпечити системність і завершеність освітнього процесу [8].

Важливо вказати, що міжпредметну інтеграцію навчальних предметів у старшій школі необхідно реалізовувати за принципом метапредметності, яка визначає роль і місце шкільних предметів, актуальних для профільно зорієнтованого навчання [23]. При цьому, дослідники С. Сібагатов та С. Трубочева підкреслюють, що метапредметність є особливим філософським рівнем інтеграції знань, який розглядає взаємозв'язки в системі «людина – суспільство – природа – техніка». Метапредметність в старшій школі покликана підвищити рівень інтеграції знань учнів, надати навчальним досягненням цілісності та системності, розвинути професійно спрямовані інтереси й здібності [20, 23].

На сьогодні проблема міжпредметних зв'язків та інтегративного підходу є актуальною для шкільної освіти України, тому є предметом наукових досліджень. Різні положення та особливості інтеграції навчальних предметів в закладах загальної середньої освіти аналізуються у працях таких дослідників, як Н. Басай, В. Власов, Н. Гупан, Л. Добровольська, Т. Засекіна, Л. Калініна, С. Клепко, О. Мариновська, Р. Мартинова, М. Метьюлкіна, І. Мороз, П. Мороз, М. Опачко, Т. Полонська, О. Пометун, Н. Прокопчук, В. Редько, Л. Русалкіна, Ю. Семенова, О. Топузова, С. Трубочева, О. Черноус, Є. Швець та інших. Усі ці дослідження роблять певний внесок у вирішення проблеми організації інтегративного навчання у закладах загальної середньої освіти, однак, зазначимо, що в наукових дослідженнях розглянуті лише окремі питання з проблем інтегративного навчання англійської та іншого предмету. Наприклад, проблемі інтегративного навчання старшокласників іноземній мові присвячена робота Л. Калініної та Н. Прокопчук. Ці дослідники розкривають суть інтеграції у старших класах філологічного профілю, її ефективність та переваги, описують інтегровані вміння під час навчання іноземної мови та культури у старшій школі [5]. На думку науковців інтегроване



навчання іноземної мови та інших предметів визначається як базовий методичний напрям у реформуванні середньої освіти [5].

Ми поділяємо думки вчених Пасічника О. С., Пасічник О. О. стосовно того, що предметній галузі «іноземні мови» належить винятково важлива роль [18]. Водночас тематика загальноосвітнього курсу іноземної мови залишається здебільшого незмінною та охоплює теми, які зорієнтовані на ознайомлення учня з культурою та побутовими аспектами життя в країні, мова якої вивчається [17]. Дослідники підкреслюють, що запропонована тематика не спроможна забезпечити осмисленого проникнення у зміст окремих предметних галузей, а мовний інструментарій дає змогу висловлюватися лише в загальних обрисах. На думку науковців, учням важко спілкуватися на вузькопрофільні теми [18].

Для нашого дослідження важливою є думка вчених Н. Дідо та О. Канюк, що англійська мова є універсальним предметом для інтеграції, забезпечуючи можливість швидкої та якісної передачі знань з обох навчальних предметів, тому розвиток даного напрямку дає змогу підняти рівень підготовки старшокласників [2].

Також важливими є висновки науковців про те, що іноземну мову як дисципліну зі специфічною лінгвістичною системою, проте без смислового змістового навантаження, можливо об'єднати практично з будь-яким іншим предметом у процесуальній інтеграції, яка об'єднує за способом діяльності [6].

Значимо, що ключові зміни у реформуванні старшої школи стосуються кінцевого результату навчання, підходів до навчання та змісту освіти на визначених концепцією НУШ засадах. У цій концепції закладено ключові компетентності й наскрізні вміння, якими має володіти учень після закінчення школи. Ключові компетентності визначені у Концепції «Нова українська школа» (НУШ) (2016) [15] та закріплені законом «Про освіту» (2017) [3]. Поняття компетентності у Концепції НУШ визначається як динамічна комбінація знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, інших особистих якостей, що визначає здатність особи успішно соціалізуватися. Тобто формується ядро знань, на яке будуть накладатись уміння цими знаннями користуватися, а також цінності та навички, що знадобляться випускникам у майбутньому [15]. Однією із ключових компетентностей відповідно до Концепції НУШ, яка реалізує державну політику реформування загальної середньої освіти на період до 2029 року, є спілкування іноземними мовами. Ключова компетентність спілкування іноземними мовами передбачає сформованість в учнів умінь належно розуміти висловлювання іноземною мовою, усно і письмово висловлювати та тлумачити поняття, думки, почуття, факти та погляди у широкому діапазоні соціальних і культурних контекстів, умінь посередницької діяльності та міжкультурного спілкування [15].

Отже, метою навчання іноземної мови стає іншомовна компетентність як сукупність іншомовних вмінь та навичок, а результатом навчання – здатність учнів використовувати іноземну мову як засіб пізнання, формування думки та практично застосовувати іншомовний досвід у спілкуванні.

У науково-методичній літературі іншомовна компетентність розглядається як інтегративне особистісне утворення, що забезпечує спроможність людини здійснювати успішну комунікацію з носіями іншої мови [22]. Дослідники М. Паласюк та О. Чорна характеризують іншомовну компетентність людини як таку, що охоплює сукупність компетенцій щодо володіння іноземною мовою в інтеграції з іншими знаннями, вміннями, навичками, котрі забезпечують здатність особистості розв'язувати проблеми [16, 25]. За Н. Мельник, іншомовна компетентність – це інтегративний феномен, який об'єднує в собі цілу низку спеціальних здібностей, знань, умінь, навичок, стратегій і тактик мовної поведінки [10].

Можна помітити, що в процесі формування іншомовної компетентності основна увага приділяється не засвоєнню лінгвістичних особливостей мови, а оволодінню мовою як засобом формування життєвих навичок для забезпечення вміння користуватися іноземними мовами. Здатність використовувати іншомовні знання, уміння та навички для спілкування становить сутність іншомовної комунікативної здатності, яка включає мовну і мовленнєву компетентності.

У методиці навчання ІМ мовна компетентність охоплює фонетичну, лексичну, граматичну компетентності, а також компетентність у техніці читання й письма [12]. Здатність використовувати іншомовний матеріал, набути мовні навички в різних видах мовленнєвої діяльності відноситься до іншомовної мовленнєвої компетентності [12].

За чинною програмою з іноземних мов для 10–11 класів загальноосвітніх шкіл (2017) [14] навчання ІМ у старшій школі здійснюється на базовому загальноосвітньому та поглибленому профільному рівнях відповідно до навчального плану та навчальних програм. Водночас базовий загальноосвітній рівень передбачає оволодіння учнями іншомовним досвідом, який забезпечує сформованість іншомовної комунікативної компетентності на рівні незалежного користувача. У чинній програмі з ІМ вказано, що мета навчання у профільних класах полягає у формуванні в учнів іншомовної комунікативної компетентності у межах сфер і тем, окреслених навчальною програмою для кожного профілю. Профільне навчання відбувається відповідно до цілей та змісту обраних учнями курсів за вибором і передбачає поглиблене та професійно зорієнтоване оволодіння іноземною мовою [14].

У методиці навчання ІМ визначається, що III ступінь ЗСО забезпечує завершення загальноосвітньої підготовки з англійської мови. При цьому, результатом навчання англійської мови в старшій школі має бути сформований рівень іншомовної комунікативної компетентності B1 для нефілологічного рівня та B2 для

філологічного [13]. Сформованість цих рівнів володіння англійською мовою, визначених Радою Європи як рубіжний (B1) та просунутий (B2), є одним із підходів, що визначають стратегію навчання іноземної мови в старшій школі [12].

На нашу думку, варіативність змісту старшої профільної школи створюють умови для розкриття індивідуальних можливостей кожного учня. Дослідники з питань профільного навчання, а саме, Т. К. Полонська та М. М. Сідун, підкреслюють вирішальну роль іноземної мови як важливого засобу впливу на соціальну і комунікативну мобільність школяра [7].

Аналіз наукових праць, проведений нами, вказує на аргументовані докази доцільності розробки інтегративних курсів як засобу виведення іноземної мови з ракурсу «навчального предмета» в галузь широкого практичного застосування. За Р. Ю. Мартиновою, специфічні особливості навчання іноземної мови на засадах інтегративного підходу полягають у тому, що вивчається не іноземна мова, а навчальна дисципліна іноземною мовою. У процесі вивчення цього курсу формуються «інтегровані вміння», що припускає взаємопов'язаний розвиток двох видів діяльності одночасно: пізнавально-інформаційної та мовленнєвої; причому, перша вважається основною. Другий вид діяльності вважається другорядним, що припускає вдосконалення іншомовних мовленнєвих умінь у процесі реально-мовленнєвої комунікації [9].

На нашу думку, у профільній старшій школі міжпредметні зв'язки мають бути впроваджені не тільки через інтегровані уроки, а через інтегративні елективні курси (курси на вибір). Аналіз літератури, присвяченій питанню інтеграції англійської мови з предметами у старшій школі, показує, що проблеми інтеграції навчання «Історії України» та іноземної мови розглядаються у працях таких дослідників, як О. О. Пасічник, О. С. Пасічник, Л. Сорочан, А. Кізлова та інші. Але, на нашу думку, потенціал інтеграції у навчанні «Історії України» та англійської мови недостатньо досліджений та вказує на відсутність елективного курсу для старшої школи, в якому би інтегрувалися іншомовні знання і знання з предмета «Історія України». Тому розробка такого елективного курсу і є метою нашого подальшого дослідження.

Враховуючи те, що метою історичної освіти у старшій школі є сприяння в учнів формуванню національно-культурної ідентичності та патріотичного світогляду, інтегрування вивчення англійської мови та предмета «Історія України» дає змогу поглибити й удосконалити іншомовну компетентність старшокласників, сформувані якісно нові світоглядні орієнтири, здатність аналізувати й оцінювати явища історичного розвитку українського суспільства у світовому контексті та формувати на цій основі власні переконання, активну громадянську позицію, здатність реалізовувати свій потенціал в умовах сучасного полікультурного суспільства [21].

Як визначає П. Мороз, в учнів формується історична предметна компетентність, яка є здатністю учня самостійно пізнавати, осмислювати та оцінювати минуле України та світу, соціальний й моральний досвід минулих поколінь. Ця здатність ґрунтується на знаннях, ціннісних орієнтирах і досвіді, набутих під час навчання шкільного предмета «Історія України». Предметна історична компетентність має сприяти реалізації як загальної мети та завдань базової загальної освіти, так і навчального предмета, зокрема, розвитку та соціалізації особистості учня як громадянина України, соціально адаптованої та відповідальної особистості [13].

На нашу думку, саме через інтегративний елективний курс «Історія України англійською мовою» ми формуємо у старшокласників якісно новий світогляд. Це буде поглиблений світогляд та культурні цінності сучасного українця на якісно новому Європейському рівні, який дасть можливість випускникам шкіл ефективно здійснювати іншомовне спілкування в різних умовах глобалізованого міжкультурного соціуму.

**Висновки.** Отже, через розбіжності між змістом навчання англійської мови як іноземної та потребою у реальній комунікативній практиці в англійськомовному життєвому середовищі ми бачимо потребу у вдосконаленні відповідних інтегративних курсів для учнів старшої школи. Іноземна мова (англійська) відкриває широкі можливості для складання інтегративних елективних курсів та використання матеріалів з «Історії України». Розвиток іншомовної освіти у профільній школі може бути успішно реалізовано на основі інтеграції іноземної мови й навчальних дисциплін, зокрема предмету «Історія України», переосмислення та оновлення методів, форм і засобів навчання.

#### Використана література:

1. Глобін О. І. Міжпредметні зв'язки в умовах профільного навчання математики: метод. посіб. для вчителів / за ред. В. І. Трудолюбова Київ : Педагогічна думка. 2012. 88 с.
2. Дідо Н. Д., Канюк О. С. Виклики та інновації : інтеграція англійської мови з академічними предметами. *Інноваційна педагогіка : Теорія і методика професійної освіти*. 2024. Вип. 67. Т. 1. С. 175–179. DOI : <https://dspace.uzhnu.edu.ua/jspui/handle/lib/63123>
3. Закон України «Про освіту» від 05.09.2017 р. № 38–39. Ст. 380 / Верховна Рада України. *Відомості Верховної Ради*. 2017. URL: <https://olgapil.osv.org.ua/zakon-ukraini-pro-osvitu-%E2%84%962145viii-vidomosti-verhovnoi-radi-ukrainii-2017-%E2%84%963839st380-21-52-28-20-04-2021/>
4. Засекіна Т. М. Інтеграція в шкільній природничій освіті : теорія і практика : монографія. Київ : Педагогічна думка. 2020. 400 с.
5. Калініна Л. В., Прокопчук Н. Р. Можливості інтегрованого навчання іноземної мови та культури учнів старшої школи філологічного профілю. *Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова. Серія пед. науки : реалії та перспективи*. 2020. URL: <http://eprints.zu.edu.ua/id/eprint/31212>

6. Левчик І. Ретроспективний аналіз становлення та розвитку поняття інтегрованого навчання професійно орієнтованої англійської мови у вітчизняній методиці навчання іноземних мов. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2022. Вип. 47. Т. 3. С. 189–195. DOI : <https://doi.org/10.24919/2308-4863/47-3-30>
7. Лінгводидактичні засади навчання іноземних мов у закладах вищої педагогічної та загальної середньої освіти : монографія / відп. за вип. М. М. Сідун, Т. К. Полонська. Мукачєво : Мукачєвський державний університет, 2018. 342 с. URL: [https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/710790/1/Monograph\\_Mukachevo.pdf](https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/710790/1/Monograph_Mukachevo.pdf)
8. Мариновська О. Інтегральна технологія навчання: від теорії до практики. *Початкова освіта*. 2011. №32 (608). С. 3–5. URL: <https://www.ippo.if.ua/index.php/82-uncategorised/886-intehralna-tekhnohohiia-navchannia-vid-teorii-do-praktyky>
9. Мартинова Р. Ю. Цілісна загальнодидактична модель змісту навчання іноземних мов : монографія. Київ : Вища школа. 2004. 454 с.
10. Мельник Н. І. Іншомовна компетентність як пріоритетний напрям у змісті професійної підготовки педагогів у країнах Європи. *Іншомовна освіта педагога : виклики, проблеми, перспективи* : матер. міжнар. наук.-практ. конф., м. Київ, 5 листопада 2015. Київ, 2015. С. 201–207.
11. Методика викладання англійської мови : навчально-методичний посібник для студентів вищих навчальних закладів / уклад. І. В. Холод. Умань : Візаві, 2018. 165 с.
12. Методика навчання іноземних мов і культур : теорія і практика : підручник для студ. класичних, педагогічних і лінгвістичних університетів / О. Б. Бігич та ін.; за заг. ред. С. Ю. Ніколаєвої. Київ : Ленвіт, 2013. 590 с. URL: <http://rep.knlu.edu.ua/xmlui/bitstream/handle/787878787/267/Bihych.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
13. Мороз П. В. Історична предметна компетентність учнів старшої школи : визначення та складники. 2019. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/719398/1/%D0%A2%D0%B5%D0%B7%D0%B8%20%D0%9C%D0%BE%D1%80%D0%BE%D0%B7%20%D0%9F.pdf>
14. Навчальна програма з іноземних мов (рівень стандарту, профільний рівень) для 10–11 класів загальноосвітніх шкіл від 23 жовтня 2017 р. № 1407 / Міністерство освіти і науки України. URL: <https://osvita.ua/school/program/program-10-11/58921/>
15. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи / Колегія Міністерства освіти і науки України від 27.10.2016. URL: <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf>
16. Паласюк М. Формування іншомовної комунікативної компетентності у студентів вищих технічних закладів освіти. *Людинознавчі студії: зб. наук. пр. Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка. Серія «Педагогіка»*. Дрогобич. 2014. Вип. 29. Ч. 1. С. 144–154.
17. Пасічник О. С., Пасічник О. О. Логіко-структурний аналіз особливостей відображення тематики навчання іноземних мов у програмах для шкіл України (1991–2019 рр.). *Проблеми сучасного підручника*. 2020. № 24. С. 216–229. URL: <https://doi.org/10.32405/2411-1309-2020-24-216-229>
18. Пасічник О. С., Пасічник О. О. Технологія CLIL як засіб поглиблення компетентнісної спрямованості змісту навчання іноземних мов: зарубіжний досвід та вітчизняні реалії. *Проблеми сучасного підручника*. 2023. № 30. С. 134–148. URL: <https://doi.org/10.32405/2411-1309-2023-30-134-148>
19. Практикум з методики навчання іноземних мов і культур у загальноосвітніх навчальних закладах : англ. мова, нім. мова, франц. мова, ісп. мова : навчальний посібник для студ. класичних, педагогічних і лінгвістичних університетів / О.Б. Бігич та ін.; за ред. С. Ю. Ніколаєвої. Ірпінь : Вид. Л. Л. Романенко, 2016. 398 с.
20. Сібагатов С. С. Метапредметний підхід як спосіб реалізації принципу профільного навчання у старшій школі. URL: [https://sibagatov.blogspot.com/2016/02/blog-post\\_62.html](https://sibagatov.blogspot.com/2016/02/blog-post_62.html)
21. Сорочан Л. Ф. Соціокультурний аспект інтегративного елективного курсу «Історія України англійською мовою» при навчанні іноземної мови у старшій школі. *International scientific and practical conference "Actual problems of social sciences and humanities"* / Conference proceedings, Arad, 17–18 December 2020. Arad : Vasile Goldish Western University, 2020. P. 19–22. URL: <https://elibrary.kdpu.edu.ua/xmlui/handle/123456789/10732>
22. Ткачов А. С. Формування іншомовної компетентності в інтелектуально здібних учнів основної школи. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія «Педагогіка. Соціальна робота»*. 2017. Вип. 2. С. 241–244. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvuuped\\_2017\\_2\\_63](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvuuped_2017_2_63)
23. Трубачева С. Е. Метапредметний аспект формування загальнонавчальних компетентностей учнів в умовах профільного навчання. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія: Педагогіка. Соціальна робота*. № 36. 2015. С. 183–185.
24. Трубачева С. Е., Черноус О. В. Метапредметна діяльність старшокласників в умовах профільного навчання. *Науковий вісник Ужгородського університету серія: Педагогіка. Соціальна робота*, 2016. Вип. 1 (38). С. 298–301.
25. Чорна О.О. Особливості та практика формування іншомовної комунікативної компетентності студентів технічних спеціальностей. *Викладання мов у вищих навчальних закладах освіти на сучасному етапі. Міжпредметні зв'язки. Наукові дослідження. Досвід. Пошуки*. 2013. Вип. 22. С. 230–237.

#### References:

1. Hlobin O. I. (2012). *Mizhpredmetni zviazky v umovakh profilnoho navchannia matematyky: metodychnyi posibnyk dlia vchyteliv* [Interdisciplinary connections in the conditions of specialized mathematics education: a methodological guide for teachers]. Kyiv : *Pedahohichna dumka*. 88 s. [in Ukrainian].
2. Dido N. D., Kaniuk O. S. (2024) *Vyklyky ta innovatsii : intehratsiia anhliiskoi movy z akademichnymy predmetamy* [Challenges and Innovations: integrating English with academic subjects]. *Innovatsiina pedahohika: Teoriia i metodyka profesiinoy osvity*. Vyp. 67. T. 1. S. 175–179 [in Ukrainian].
3. *Zakon Ukrainy "Pro osvitu"* (2017) [Law of Ukraine "About Education"]. Kyiv : *Vidomosti Verkhovnoi Rady*. № 38–39. S. 380 [in Ukrainian].
4. Zasiakina T. M. (2020). *Intehratsiia v shkilnii pryrodnychii osviti : teoriia i praktyka* [Integration in school science education: theory and practice] : monohrafiia. Kyiv : *Pedahohichna dumka*. 400 s. [in Ukrainian].
5. Kalinina L. V., Prokopchuk N. R. (2020). *Mozhlyvosti intehrovanoho navchannia inozemnoi movy ta kultury uchniv starshoi shkoly filolohichnoho profilu* [Possibilities of integrated learning of foreign language and culture for high school students of philological profile]. Kyiv : *Naukovyi chasopys NPU im. M.P. Drahomanova. Seriia ped.nauky : realii ta perspektivy*. [in Ukrainian].



6. Levchuk I. (2022). Retrospektyvnyi analiz stanovlennia ta rozvytku poniattia intehrovanoho navchannia profesiino orientoivanoi anhliiskoi movy u vitchyznianiі metodytsi navchannia inozemnykh mov [Retrospective analysis of the formation and development of the concept of integrated learning of professionally oriented English language in the domestic methodology of teaching foreign languages.]. Kyiv : *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk*. Vyp. 47. T. 3. S. 189–195 [in Ukrainian].
7. Lihvodydaktychni zasady navchannia inozemnykh mov u zakladakh vyshchoi pedahohichnoi ta zahalnoi serednoi osvity [Linguodidactic principles of teaching foreign languages in institutions of higher pedagogical and general secondary education] (2018) : monohrafiia / vidp. za vyp. M. M. Sidun, T. K. Polonska. Mukachevo : Mukachevskyi derzhavnyi universytet. 342 s. [in Ukrainian].
8. Marynovska O. (2011). Intehralna tekhnolohiia navchannia : vid teorii do praktyky [Integrated learning technology : from theory to practice]. Kyiv : *Pochatkova osvita*. № 32 (608). S. 3–5 [in Ukrainian].
9. Martynova R. Iu. (2004). Tsilnisna zahalnodydaktychna model zmistu navchannia inozemnykh mov : monohrafiia [A holistic general didactic model of the content of teaching foreign languages]. Kyiv : *Vyscha shkola*. 454 s. [in Ukrainian].
10. Melnyk N. I. (2015). Inshomovna kompetentnist yak priorityetnyi napriam u zmisti profesiinoi pidhotovky pedahohiv u krainakh Yevropy [Foreign language competence as a priority direction in the content of professional training of teachers in European countries]. Kyiv : *Inshomovna osvita pedahoha: vyklyky, problemy, perspektyvy*: mater. mizhnar. nauk.-prakt. konf. m. S. 201–207 [in Ukrainian].
11. Kholod I. V. (2018). Metodyka vykladannia anhliiskoi movy : navchalno-metodychnyi posibnyk dlia studentiv vyshchykh navchalnykh zakladiv [Methods of teaching English: a teaching and methodical guide for students of higher educational institutions]. Uman : Vizavi. 165 s. [in Ukrainian].
12. Bihych O.B. ta in. (2013.) Metodyka navchannia inozemnykh mov i kultur: teoriia i praktyka: pidruchnyk dlia stud. klasychnykh, pedahohichnykh i lnhvistychnykh universytetiv [Integrated learning technology: from theory to practice]. Kyiv : Lenvit. 590 s. [in Ukrainian].
13. Moroz P. V. (2019). Istorychna predmetna kompetentnist uchniv starshoi shkoly: vyznachennia ta skladnyky [Historical subject competence of high school students: definitions and components]. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/719398/1/%D0%A2%D0%B5%D0%B7%D0%B8%20%D0%9C%D0%BE%D1%80%D0%BE%D0%B7%20%D0%9F.pdf> [in Ukrainian].
14. Navchalna prohrama z inozemnykh mov (riven standartu, profilnyi riven) dlia 10–11 klasiv zahalnoosvitnikh shkil vid. № 1407 [Curriculum for foreign languages (standard level, profile level) for 10–11 grades of secondary schools]. (2017). Kyiv : *Ministerstvo osvity i nauky Ukrainy*. URL: <https://osvita.ua/school/program/program-10-11/58921/> [in Ukrainian].
15. Nova ukrainska shkola. Kontseptualni zasady reformuvannia serednoi shkoly [New Ukrainian school. Conceptual principles of secondary school reform]. (2016). Kyiv : *Kolehiia Ministerstva osvity i nauky Ukrainy*. URL: <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> [in Ukrainian].
16. Palasiuk M. (2014). Formuvannia inshomovnoi komunikatyvnoi kompetentnosti u studentiv vyshchykh tekhnichnykh zakladiv osvity [Formation of foreign language communicative competence in students of higher technical educational institutions]. Drohobych : *Liudynoznavchi studii: zb. nauk. pr. Drohobyt'skoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni Ivana Franka. Serii "Pedahohika"*. Vyp. 29. Ch. 1. S. 144–154 [in Ukrainian].
17. Pasichnyk O. S., Pasichnyk O. O. (2020). Lohiko-strukturnyi analiz osoblyvosti vidobrazhennia tematyky navchannia inozemnykh mov u prohramakh dlia shkil Ukrainy (1991–2019 rr.). [Logical-structural analysis of the peculiarities of the display of the subject of teaching foreign languages in curriculum for schools in Ukraine (1991–2019)]. Kyiv : *Problemy suchasnoho pidruchnyka*. № 24. S. 216–229 [in Ukrainian].
18. Pasichnyk O. S., Pasichnyk O. O. (2023). Tekhnolohiia CLIL yak zasib pohlyblennia kompetentnisnoi spriamovanosti zmistu navchannia inozemnykh mov: zarubizhnyi dosvid ta vitchyzniani realii [CLIL technology as a means of deepening the competence orientation of the content of teaching foreign languages: foreign experience and domestic realities]. Kyiv : *Problemy suchasnoho pidruchnyka*. № 30. S. 134–148 [in Ukrainian].
19. Bihych O. B. ta in. (2016). Praktykum z metodyky navchannia inozemnykh mov i kultur u zahalnoosvitnikh navchalnykh zakladakh : anhli. mova, nim. mova, frants. mova, isp. mova: navchalnyi posibnyk dlia stud. klasychnykh, pedahohichnykh i lnhvistychnykh universytetiv [Practical classes on methods of teaching foreign languages and cultures in general educational institutions: English, German, French, Spanish: study guide for students of classical, pedagogical and linguistic universities]. Irpin : Vyd. L.L. Romanenko. 398 s. [in Ukrainian].
20. Sibahatov S. S. (2016). Metapredmetnyi pidkhid yak sposib realizatsii pryntsypu profilnoho navchannia u starshii shkoli [The metasubject approach as a way of implementing the principle of specialized education in high school]. URL: [https://sibagatov.blogspot.com/2016/02/blog-post\\_62.html](https://sibagatov.blogspot.com/2016/02/blog-post_62.html) [in Ukrainian].
21. Sorochan L.F. (2020). Sotsiokulturnyi aspekt intehratyvnoho elektyvnoho kursu "Istoriia Ukrainy anhliiskoiu movoiu" pry navchanni inozemnoi movy u starshii shkoli [Sociocultural aspect of the integrative elective course "History of Ukraine in English" in teaching a foreign language in high school]. Arad : Vasile Goldish Western University. P. 19–22. URL: <https://elibrary.kdpu.edu.ua/xmlui/handle/123456789/10732> [in Ukrainian].
22. Tkachov A. S. (2017). Formuvannia inshomovnoi kompetentnosti v intelektualno zdibnykh uchniv osnovnoi shkoly [Formation of foreign language competence in intellectually capable secondary school students]. Uzhhorod : *Naukovyi visnyk Uzhhorod'skoho universytetu. Serii "Pedahohika. Sotsialna robota"*. Vyp. 2. S. 241–244 [in Ukrainian].
23. Trubacheva S. E. (2015). Metapredmetnyi aspekt formuvannia zahalnonavchalnykh kompetentnosti uchniv v umovakh profilnoho navchannia [The metasubject aspect of the formation of general educational competencies of students in the conditions of specialized training]. *Uzhhorod : Naukovyi visnyk Uzhhorod'skoho natsionalnoho universytetu. Serii : Pedahohika. Sotsialna robota*. № 36. S. 183–185 [in Ukrainian].
24. Trubacheva S. E., Chornous O. V. (2016). Metapredmetna diialnist starshoklasnykiv v umovakh profilnoho navchannia [Metasubject activity of high school students in the conditions of specialized education]. *Uzhhorod : Naukovyi visnyk Uzhhorod'skoho universytetu serii: Pedahohika. Sotsialna robota*. Vyp. 1 (38). S. 298–301 [in Ukrainian].
25. Chorna O. O. (2013) Osoblyvosti ta praktyka formuvannia inshomovnoi komunikatyvnoi kompetentnosti studentiv tekhnichnykh spetsialnosti [Peculiarities and practice of formation of foreign language communicative competence of students of technical specialties]. Kyiv : *Vykhladannia mov u vyshchykh navchalnykh zakladakh osvity na suchasnomu etapi. Mizhpredmetni zviazky. Naukovi doslidzhennia. Dosvid. Poshuky*. Vyp. 22. S. 230–237 [in Ukrainian].



**Sorochan L. Formation of foreign language competence on the basis of an integrative approach as a form of organizing the educational process in high school**

The article is devoted to the formation of foreign language competence of high school students through the interdisciplinary integration of teaching English and other subjects. The integrative approach in the organization of the educational process in high school is considered as a means of integrating knowledge, content, activity. Modern scientific sources are analyzed from the point of view of the integrative approach. The integrative approach in teaching a foreign language (English) and other subjects in high school is viewed as a basic methodological direction aimed at revealing the creativity and individual characteristics of high school students. It is revealed that the integrative process is characterized by the implementation of external and internal constituents and procedural aspects of integration. Metasubjectivity is analyzed as a principle of interdisciplinary integration, which is relevant to profile-oriented teaching of a foreign language in high school. Foreign language competence is emphasized to be an integrative personal ability. It is noted that the result of learning a foreign language is the ability of students to use a foreign language as a means of learning, forming an opinion, and practically applying foreign language experience in communication in a certain area. The relevance of interdisciplinary integration in high school through integrative elective courses (optional courses) is analyzed. The expediency of developing integrative elective courses as a means of deriving a foreign language from the perspective of an "educational subject" into the field of wide practical application is emphasized. The possibilities of applying the integrative approach and its implementation through the integrative elective course "History of Ukraine in English" are characterized.

**Key words:** educational process, high school, key competencies, foreign language competence, integrative approach, interdisciplinary integration, metasubject, integrative elective course.

УДК 378:364-43]:[378.2:174.7

DOI <https://doi.org/10.31392/UDU-nc.series5.2024.101.12>

Червоненко К. С.

**АКАДЕМІЧНА ДОБРОЧЕСНІСТЬ У СИСТЕМІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ  
МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ**

Науково-оглядова розвідка присвячена проблемі забезпечення академічної доброчесності майбутніх соціальних працівників у системі їх професійної підготовки у закладі вищої освіти. Зазначено, що формування культури академічної доброчесності здобувачів вищої освіти має забезпечуватися на всіх етапах їх навчання у закладі вищої освіти через функціонування внутрішньої інституційної унікальної системи, спрямованої на популяризацію принципів та впровадження дієвих механізмів, що підтримують етичні стандарти та дозволяють забезпечувати й контролювати дотримання принципів академічної доброчесності в академічному середовищі закладу.

Розглянуто ключові положення щодо міжнародного та вітчизняного досвіду нормативного регулювання реалізації принципів академічної доброчесності у сфері вищої освіти. Акцентовано увагу на діяльності Міжнародного центру академічної доброчесності (International Center For Academic Integrity, (ICAI)), місія якого полягає у формуванні культури доброчесності в академічних спільнотах більшості країн світу. Здійснено аналіз нормативно-правових та наукових джерел щодо змісту, сутності, ознак, проявів академічної доброчесності, механізмів її забезпечення. Акцентовано увагу на необхідності створення у закладах вищої освіти унікального простору академічної доброчесності зі своїм набором дієвих інструментів та ефективних практик.

Представлено досвід забезпечення академічної доброчесності у процесі професійної підготовки майбутніх соціальних працівників Хортицької національної академії: схарактеризовано політику закладу, представлену низкою локального нормативного забезпечення, основні завдання функціонування простору академічної доброчесності та описано дієві інструменти, спрямовані на підвищення культури академічної доброчесності та етики академічних відносин, зокрема, мотивування та формування усвідомлення значущості норм та принципів академічної доброчесності; інформування й навчання етичної поведінки та академічного письма; виховання потреби у доброчесній поведінці та ін.

**Ключові слова:** академічна доброчесність, майбутні соціальні працівники, професійна підготовка, культура академічної доброчесності.

Сучасна система вищої освіти в Україні перебуває у стані трансформації та реформування, що спрямований на забезпечення доступності та постійного підвищення якості освіти відповідно до європейських підходів, де академічна доброчесність визначена важливою складовою системи якості освіти. Формування компетентного, мобільного, конкурентоспроможного фахівця, здатного швидко адаптуватися до змін, постійно навчатися, виявляти власну громадянську позицію та керуватися у своїй майбутній професійній діяльності загальнолюдськими цінностями, діяти чесно, відповідально, морально та безкорисливо стає важливим пріоритетом професійної підготовки майбутніх фахівців, зокрема, соціальних працівників. Академічна доброчесність виступає важливою складовою їх професійної підготовки не тільки в межах освітньої

діяльності, а й майбутньої практичної роботи з різними клієнтами та інституціями, де етична поведінка, доброчесність, порядність та відповідальність виступають невідмінними складовими професіоналізму. Культура академічної доброчесності студентів має формуватися на всіх етапах їх навчання в закладі вищої освіти через ефективну роботу внутрішньої інституційної системи, яка спрямована на популяризацію принципів і впровадження дієвих механізмів, що підтримують етичні стандарти, забезпечують дотримання та контроль принципів академічної доброчесності в освітньому середовищі закладу.

Проблема забезпечення академічної доброчесності, її теоретичні та практичні аспекти формування в процесі професійної підготовки майбутніх фахівців схарактеризовано у низці досліджень вітчизняних вчених Н. Букач, С. Глущенко, Н. Коляди, М. Кудли, І. Романової, Д. Сопової, Я. Тицької, І. Федорович та інших.

Так, Л. Шимченко та Т. Левченко доброчесність визначено як елемент професійно-педагогічної культури майбутніх педагогів в системі їх науково-дослідницької підготовки [12]. Д. Сопова визначає та обґрунтовує академічну чесність як складову професійної підготовки майбутніх фахівців спираючись на досвід університетів Європейського Союзу, визначає концептуальні основи формування академічної доброчесності майбутніх фахівців педагогічних спеціальностей у процесі їх професійної підготовки [8]. Л. Пшенічна досліджує природу «академічної чесності» студентства через залучення їх до роботи лабораторії «Академічна культура дослідника», діяльність якої спрямована на наукові дослідження щодо формування академічної культури вченого [4]. Як складник морально-етичного напрямку громадянського виховання здобувачів вищої та загальної середньої освіти аналізують академічну доброчесність Т. Твердохліб й Н. Скрипник, акцентуючи на потребі формування академічних чеснот здобувачів освіти «на рівнях початкової, базової середньої та профільної освіти у закладах загальної середньої освіти, а також на початковому, бакалаврському, магістерському, освітньо-науковому/освітньо-творчому рівнях вищої освіти у закладах вищої освіти» [9]. Н. Кінд-Войтюк розглянуто академічну доброчесність як механізм освітніх реформ в Україні, спрямований на покращення якості освіти та підвищення конкурентоспроможності закладів вищої освіти; одну з педагогічних умов професійної підготовки здобувачів вищої освіти у процесі педагогічної практики [2]. У роботах І. Доценко, Я. Тицької, Л. Ілійчук [1; 10; 14.] академічну доброчесність розглянуто як елемент (складову) системи забезпечення якості освіти, покликаної створити й реалізувати комплексну стратегію формування культури академічної доброчесності учасників освітнього процесу ЗВО.

Окремі аспекти формування академічної доброчесності у контексті професійної підготовки майбутніх соціальних працівників зосереджено у роботах: І. Романової [7], де представлено досвід забезпечення дотримання вимог академічної доброчесності у процесі професійної підготовки майбутніх соціальних працівників у Харківському національному педагогічному університеті імені Г. С. Сковороди на трьох рівнях: загально університетському, кафедральному та студентському; Н. Островської та О. Добровіцької, які описали напрями формування академічної доброчесності майбутніх соціальних працівників Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна» через впровадження просвітницьких заходів, ознайомлення та підписання Кодексу академічної доброчесності та Декларації про академічну доброчесність, включення окремих тем з академічної доброчесності до змісту навчальних дисциплін, перевірку кваліфікаційних робіт через спеціальну програму для виявлення плагіату [3].

Теоретико-практичні здобутки вказують на стійку зацікавленість дослідників проблемою академічної доброчесності, проте, імплементація європейських підходів у систему вищої освіти України щодо забезпечення якості освіти викликає потребу у продовженні пошуків ефективних засобів та інструментів підвищення культури академічної доброчесності у процесі фахової підготовки, зокрема, майбутніх соціальних працівників.

**Мета статті** – визначити основні аспекти формування культури академічної доброчесності в освітньому середовищі ЗВО та висвітлити досвід забезпечення академічної доброчесності майбутніх соціальних працівників Хортицької національної академії.

Дотриманню морально-етичних норм в освітньому середовищі закладів вищої освіти завжди приділялося багато уваги з боку академічної спільноти та інших заінтересованих сторін. Так, І. Доценко, спираючись на попередні дослідження, стверджує, що вже з 1736 р. існують відомості щодо впровадження принципів академічної доброчесності у систему навчання студентів коледжу, а згодом університету, штату Вірджинія (США) у вигляді «обітниць та кодексів честі», що регулювали їх етичну поведінку [1].

У 1992 р. Д. Маккейбом, професором Ратгерського університету (Rutgers University), США, для боротьби із шахрайством, плагіатом і академічною нечесністю у вищій освіті було створено Міжнародний центр академічної доброчесності (ICAI, International Center For Academic Integrity). Поступово місія та основне призначення ICAI розширилися і зосередилися на формуванні культури доброчесності в академічних спільнотах більшості країн світу. Основні переконання та діяльність ICAI зосереджені на шести фундаментальних цінностях академічної доброчесності: чесності, довіри, справедливості, поваги, відповідальності і відваги, на яких має ґрунтуватися доброчесна поведінка членів академічних спільнот освітніх закладів [15]. Наразі ICAI пропонує співпрацю всім, хто поділяє та зацікавлений у впровадженні фундаментальних цінностей доброчесності та готовий реалізувати їх в академічному середовищі. Доступний інтерфейс сайту (<https://academicintegrity.org/>) дозволяє активно комунікувати з учасниками-членами ICAI, отримувати кон-

сультатії, ресурсні матеріали, брати участь у дослідженнях, проєктах, вебінарах та конференціях, обмінюватися кращими практиками та досвідом з проблем академічної доброчесності.

Значним кроком у визначенні важливості академічної етики та формуванні академічної культури у системі вищої освіти стала прийнята у 2004 р. Бухарестська декларація про етичні цінності та принципи вищої освіти в Європі [16], де було означено роль академічної етики, важливість доброчесної поведінки та спільної відповідальності всіх членів академічної спільноти.

Імплементация ключових положень міжнародних документів та успішного досвіду зарубіжних країн послугоувало стимулом для визначення академічної доброчесності однією із пріоритетних «засад державної політики України у сфері освіти та принципу освітньої діяльності», що відображено у законах України «Про освіту» (2017) та «Про вищу освіту» (2014), де академічна доброчесність трактується як «сукупність етичних принципів та визначених законом правил, якими мають керуватися учасники освітнього процесу під час навчання, викладання та провадження наукової (творчої) діяльності з метою забезпечення довіри до результатів навчання та/або наукових (творчих) досягнень» (ст. 42). Норми закону конкретизують зміст цієї дефініції для усіх учасників освітнього процесу (педагогічних, науково-педагогічних, наукових працівників, здобувачів освіти), описують можливі порушення академічної доброчесності, санкції та види академічної відповідальності, а також визначають порядок виявлення та встановлення фактів порушення академічної доброчесності в умовах закладів освіти.

Забезпечуючи нагальну потребу дотримання академічної доброчесності учасниками освітнього процесу у закладах вищої освіти відповідно до норм законів України «Про освіту», «Про вищу освіту» та враховуючи результати участі у Проєкті сприяння академічної доброчесності «SAIUP» за підтримки Посольства США, Міністерством освіти і науки України було розроблено «Рекомендації з академічної доброчесності для закладів вищої освіти» (2018), які стали дороговказом та, одночасно, цінними вказівками з підтримки принципів академічної доброчесності для закладів вищої освіти. У зазначених рекомендаціях зосереджено увагу на важливості: формування навичок якісного академічного письма у здобувачів освіти через впровадження окремого курсу; роботи з викладацьким колективом з формування мотивації, вимог та атмосфери академічної доброчесності; впровадження санкцій та відповідальності за порушення принципів академічної доброчесності; розробки етичного кодексу та забезпечення роботи етичних комісій; визначення вимог до кваліфікаційних робіт та їх захисту; регламентування перевірки на академічний плагіат робіт щодо його недопущення тощо [13].

Підтримуючи важливість впровадження політики та принципів академічної доброчесності, як одну з ключових складових системи внутрішнього забезпечення якості у системі вищої освіти України, Національним агентством із забезпечення якості вищої освіти було підготовлено відповідні рекомендації щодо розробки та впровадження університетської системи забезпечення академічної доброчесності [5], де визначено та схарактеризовано її основні складові, важливі для функціонування доброчесного академічного середовища (нормативна та інформаційна бази; відповідальні структурні підрозділи та/або уповноважені комісії; можливі інструменти та механізми впровадження принципів академічної доброчесності та контролю за їх виконанням).

Категорія «академічна доброчесність» та її похідні неодноразово виступали предметом сучасних наукових досліджень. Так, Л. Рибалко трактує досліджувану дефініцію як «особистісну рису учасника освітнього процесу, його відповідальне ставлення до самореалізації, здатність до співпраці й правдиве визнання результатів колективної та індивідуальної роботи»; як показник сформованості академічної культури [6, с. 53].

Для закладу вищої освіти академічна доброчесність, за думкою Л. Пшенічної виступає соціальним капіталом щодо формування нової академічної культури «на принципах академічної свободи, суспільної відповідальності та пошани до людської гідності» [4].

Д. Сопова ототожнює зміст академічної доброчесності зі здатністю особистості бути чесною, відповідальною, поважати думки інших людей й дотримуватись правил академічної поведінки [8, с. 52–56].

Серед ознак академічної доброчесності Я. Тицька визначає: комплексний характер (поєднання моральних і правових засад, сукупність етичних правил та законодавчих вимог); спрямованість на спеціального суб'єкта (широке коло учасників освітнього процесу); конкретну сферу застосування (навчання, викладання, наукова діяльність); особливу мету (забезпечення довіри до отриманих результатів) [10].

Виокремлюючи діяльність в основі проявів академічної доброчесності І. Романова виділяє компоненти важливі для формування культури академічної доброчесності учасників освітнього процесу: знання сутності й принципів явища; мотивацію учасників щодо дотримання вимог; вміння, пов'язані з дотриманням академічної доброчесності; поведінка в межах забезпечення академічної доброчесності [7].

Отже, проведений аналіз нормативних документів, рекомендацій та публікацій з досліджуваної проблеми актуалізує потребу у забезпеченні дотримання академічної доброчесності всіма учасниками освітнього процесу закладу вищої освіти через створення в ньому доброчесного академічного середовища, спрямованого на запобігання проявам недоброчесності та формування культури доброчесності. Заклади вищої освіти, керуючись нормами законів, рекомендаціями, позитивним досвідом та найкращими зарубіжними й вітчизняними практиками створюють свій унікальний простір академічної доброчесності, спрямований на:

- розуміння учасниками освітнього процесу важливості та необхідності створення у закладі атмосфери академічної доброчесності та простору доброчесної поведінки;
- формування внутрішньої стійкої мотивації та пізнавальних інтересів щодо дотримання принципів академічної доброчесності;
- формування уявлень та знань про сутність, політику, нормативні регулятиви, правила, принципи, механізми забезпечення академічної доброчесності та прояви академічної недоброчесності;
- формування вміння дотримуватися вимог академічної доброчесності під час реалізації освітньої та наукової діяльності тощо.

Інструменти та механізми функціонування унікального академічного простору доброчесності кожен заклад вищої освіти обирає самостійно, враховуючи актуальні вимоги нормативно-правового забезпечення та власну специфіку.

Спробуємо схарактеризувати основні аспекти забезпечення академічної доброчесності у процесі професійної підготовки майбутніх соціальних працівників Хортицької національної академії.

Політика та механізми реалізації принципів академічної доброчесності в Хортицькій національній академії регламентуються локальними регулятивними документами, зокрема, «Положенням про академічну доброчесність», «Кодексом академічної доброчесності», «Положенням про групу сприяння академічній доброчесності», «Положенням про Комісії з академічної доброчесності та Комісію з етики та управління конфліктами» та «Положенням про запобігання академічному плагіату», що розміщені на офіційному веб-сайті закладу, а інформація постійно доноситься до учасників освітнього процесу найрізноманітнішими способами та обговорюється з ними. У зазначених регулятивних документах визначено політику, норми, правила та принципи академічної доброчесності, етичної поведінки, особливості етичного спілкування учасників освітнього процесу, описано механізми їх впровадження в науковий та освітній процеси, визначено заходи, спрямовані на забезпечення їх дотримання, боротьби з їх порушеннями, запобігання проявам недоброчесності в академічній спільноті закладу тощо.

Відповідно до положень означених документів, в межах попередження порушень принципів академічної доброчесності, етики академічних взаємовідносин та створення доброчесного академічного середовища у процесі професійної підготовки майбутніх соціальних працівників впроваджується комплекс заходів спрямованих на:

- усвідомлення значущості норм академічної доброчесності в освітньому та майбутньому професійному середовищі;
- мотивування щодо необхідності дотримання принципів та правил академічної доброчесності;
- інформування щодо основ та нормативного регламентування академічної доброчесності в освітньому процесі;
- навчання етичної поведінки та академічного письма;
- виховання потреби у доброчесній поведінці;
- формування культури академічної доброчесності та етики академічних відносин.

Інструментами забезпечення академічної доброчесності майбутніх соціальних працівників у Хортицькій національній академії виступають:

- постійне вдосконалення локального нормативного забезпечення щодо реалізації принципів академічної доброчесності в освітній діяльності та інформування учасників освітнього процесу; підписання Декларації щодо дотримання академічної доброчесності;
- систематичне проведення інформаційних кампаній ініціативними групами студентів та викладачів щодо популяризації принципів академічної доброчесності, заохочення до етичної поведінки та роз'яснення важливості її забезпечення у формі лекцій, презентацій, воркшопів, семінарів, тренінгів;
- розробка та розповсюдження методичних рекомендацій з уніфікованим визначенням вимог щодо належного оформлення текстів кваліфікаційних робіт (бакалаврських, магістерських) та інших письмових праць, а також посилань на використані джерела;
- залучення здобувачів вищої освіти та викладачів до участі у науково-практичних конференціях, форумах, вебінарах, самоосвітньої діяльності з проблеми академічної доброчесності та професійної етики з метою підвищення культури академічної доброчесності (наприклад, «Академічна доброчесність: онлайн курс для викладачів» від Prometheus <http://surl.li/mxgtoj>);
- застосування рекомендованих Міністерством освіти і науки сучасних ефективних програмних продуктів для перевірки на унікальність робіт здобувачів вищої освіти та науково-педагогічних працівників задля забезпечення високих етичних стандартів;
- розробка та розповсюдження різноманітних інформаційно-методичних матеріалів, зосереджених на вирішенні проблеми інформаційної грамотності й попередження академічного плагіату;
- включення до освітньої програми спеціальності 231 Соціальна робота навчальної дисципліни «Академічне письмо», спрямованої на формування у здобувачів вищої освіти академічної культури, основ академічної грамотності та навичок академічного письма, важливих для презентації та розповсюдження їх результатів досліджень;



- забезпечення розміщення в інституційному репозитарії закладу кваліфікаційних робіт здобувачів вищої освіти, наукових та методичних праць науково-педагогічних працівників академії;
- забезпечення пояснення вимог до письмових робіт, політики щодо академічного плагіату та правил академічного письма в рамках вивчення навчальних дисциплін, зокрема, роз'яснення можливих санкцій за прояви недоброчесної поведінки;
- створення та розміщення на офіційному вебсайті академії матеріалів, присвячених популяризації принципів академічної доброчесності, етичних норм щодо різних публікацій;
- проведення постійного моніторингового дослідження з визначення рівня інформованості та обізнаності здобувачів вищої освіти щодо провадження політики, принципів, процедур академічної доброчесності в Хортицькій національній академії (наприклад, анкета «Академічна доброчесність очима здобувачів вищої освіти», створена з використанням інструментарію від Американських Рад з міжнародної освіти у межах реалізації міжнародного проєкту «Ініціатива академічної доброчесності та якості освіти (Academic IQ)»), обговорення отриманих результатів та прогнозування подальших управлінських дій на різних рівнях;
- заохочення й підтримка обміну досвідом та впровадження кращих практик застосування дієвих інструментів забезпечення академічної доброчесності та етики академічних взаємовідносин в освітньому середовищі;
- забезпечення злагодженої роботи групи сприяння академічної доброчесності та комісії з академічної доброчесності та з етики та управління конфліктами (за потреби у вирішенні оперативних завдань);
- створення умов для розвитку довіри, підтримки та поваги учасників освітнього процесу в академічному середовищі тощо.

**Висновки.** Отже, забезпечення академічної доброчесності у системі професійної підготовки майбутніх соціальних працівників виступає пріоритетним завданням для закладу вищої освіти. Впровадження ефективних заходів та інструментів в межах функціонування внутрішньої інституційної системи забезпечення академічної доброчесності має бути спрямоване, передусім, на формування культури академічної доброчесності та етики академічних відносин, зокрема, мотивування та формування усвідомлення значущості норм та принципів академічної доброчесності; інформування й навчання етичної поведінки та академічного письма; виховання потреби у доброчесній поведінці тощо.

Перспективу подальших наукових досліджень вбачаємо у розробці моделі формування культури академічної доброчесності майбутніх соціальних працівників у системі їх професійної підготовки.

#### **Використана література:**

1. Доценко І. О. Академічна доброчесність у системі забезпечення якості вищої освіти. *Педагогічна освіта: теорія і практика*. 2022. Вип. 32. С. 31–42.
2. Кінд-Войтюк Н. В. Академічна доброчесність та мобільність як механізми освітніх реформ в Україні. URL: <http://surl.li/ugdsgn>
3. Островська Н. О., Добровіцька О. О. Формування академічної доброчесності майбутніх соціальних працівників в умовах закладу вищої освіти. *Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка*. № 3 (351), 2022. С. 316–325.
4. Пшенична Л. Академічна чесність: природа явища та пріоритети поширення серед студентства. *Педагогічні науки : теорія, історія, інноваційні технології*, 2020, № 3–4. С. 97–98.
5. 5. Рекомендації для закладів вищої освіти щодо розробки та впровадження університетської системи забезпечення академічної доброчесності : рішення Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти від 29.10.2019. URL: <http://surl.li/fdafas>
6. Рибалко Л., Хоу І. Формування академічної доброчесності майбутніх учителів хімії в освітньому процесі закладів вищої освіти. *Імідж сучасного педагога*. № 6 (201). 2021. С. 50–54.
7. Романова І. А. Формування культури академічної доброчесності майбутніх соціальних працівників і педагогів. *Сучасні реалії та перспективи соціального виховання особистості в різних соціальних інституціях* : матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції (20 лист. 2020 р., м. Харків). С. 21–23.
8. Сопова Д. Академічна чесність як складова професійної підготовки майбутніх фахівців в університетах Європейського союзу : дис. ... д-ра філософії з пед-ки : 011 «Науки про освіту» / Київський університет імені Бориса Грінченка, Київ, 2020. 228 с.
9. Твердохліб Т., Скрипник Н. Академічна доброчесність у контексті громадянського виховання здобувачів вищої та загальної середньої освіти. *Актуальні питання гуманітарних наук*. Вип 38. Том 3, 2021. С. 168–173.
10. Тицька Я. О. Академічна доброчесність як елемент системи забезпечення якості освіти. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Серія : Юриспруденція*. 2018. № 34. С. 4–7.
11. Шамунова К. Формування академічної доброчесності майбутніх учителів початкової школи у процесі професійної підготовки до педагогічної практики: сутність і специфіка. *Педагогічні науки : теорія, історія, інноваційні технології*. 2020. № 10 (104). С. 301–314.
12. Шимченко Л., Левченко Т. Доброчесність як елемент професійно-педагогічної культури в системі науково-дослідницької підготовки студентів. *Society. Document. Communication*. 2023. Ed. 19. С. 255–269.
13. Щодо рекомендацій з академічної доброчесності для закладів вищої освіти : Лист МОН від 23.10.2018 № 1/9-650. URL: <http://surl.li/fqfsgx>
14. Ілічук Л. Academic integrity as a component of the quality assurance system of higher education. *Mountain school of Ukrainian Carpaty*. 2021. № 25. P. 5–8.
15. International Center For Academic Integrity. URL: <http://surl.li/sfruxn>
16. The Bucharest Declaration concerning Ethical Values and Principles for Higher Education in the Europe Region. Bucharest, Romania, 2–5 September 2004. URL: <http://surl.li/zabhsj>

References:

1. Dotsenko I. O. (2022). Akademichna dobrochesnist u systemi zabezpechennia yakosti vyshchoi osvity [Academic integrity in the higher education quality assurance system] *Pedahohichna osvita : teoriia i praktyka*. Vyp. 32. S. 31–42 [in Ukrainian].
2. Kind-Voitiuk N. V. Akademichna dobrochesnist ta mobilnist yak mekhanizmy osvity reform v Ukraini [Academic integrity and mobility as mechanisms of educational reforms in Ukraine]. URL: <http://surl.li/ugdsqn> [in Ukrainian].
3. Ostrovska N. O., Dobrovitska O. O. (2022). Formuvannia akademichnoi dobrochesnosti maibutnikh sotsialnykh pratsivnykiv v umovakh zakladu vyshchoi osvity [Formation of academic integrity of future social workers in a higher education institution]. *Visnyk LNU imeni Tarasa Shevchenka*. № 3 (351). S. 316–325 [in Ukrainian].
4. Pshenychna L. (2020). Akademichna chesnist: pryroda yavyshcha ta pryorityety poshyrennia sered studentstva. [Academic honesty: the nature of the phenomenon and priorities for promoting it among students]. *Pedahohichni nauky : teoriia, istoriia, innovatsiini tekhnolohii*. № 3–4. S. 97–98 [in Ukrainian].
5. Rekomendatsii dlia zakladiv vyshchoi osvity shchodo rozrobky ta vprovadzhennia universytetskoï systemy zabezpechennia akademichnoi dobrochesnosti : rishennia Natsionalnoho ahentstva iz zabezpechennia yakosti vyshchoi osvity vid 29.10.2019 [Recommendations for higher education institutions on the development and implementation of a university system for ensuring academic integrity: decision of the National Agency for Higher Education Quality Assurance dated 29.10.2019]. URL: <http://surl.li/dfafas> [in Ukrainian].
6. Rybalko L., Khou I. (2021). Formuvannia akademichnoi dobrochesnosti maibutnikh uchyteliv khimii v osvitnomu protsesi zakladiv vyshchoi osvity. [Formation of academic integrity of future chemistry teachers in the educational process of higher education institutions]. *Imidzh suchasnoho pedahoha*. № 6 (201). S. 50–54 [in Ukrainian].
7. Romanova I. A. (2020). Formuvannia kultury akademichnoi dobrochesnosti maibutnikh sotsialnykh pratsivnykiv i pedahohiv [Formation of a culture of academic integrity of future social workers and educators]. Suchasni realii ta perspektyvy sotsialnoho vykhovannia osobystosti v riznykh sotsialnykh instytutsiakh : materialy Vseukrainskoi naukovy-praktychnoi konferentsii (20 lyst. 2020 r., m. Kharkiv). S. 21–23 [in Ukrainian].
8. Sopova D. (2020). Akademichna chesnist yak skladova profesiinoi pidgotovky maibutnikh fakhivtsiv v universytetakh Yevropeiskoho soïuzu [Academic honesty as a component of professional training of future specialists in the universities of the European Union] : dys. ... d-ra filosofii z ped-ky : 011 “Nauky pro osvitu” / Kyivskiy universytet imeni Borysa Hrinchenka, Kyiv [in Ukrainian].
9. Tverdokhlib T., Skrypnyk N. (2021). Akademichna dobrochesnist u konteksti hromadianskoho vykhovannia zdobuvachiv vyshchoi ta zahalnoi serednoi osvity. [Academic integrity in the context of civic education of students of higher and general secondary education]. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk*. Vyp. 38. Tom 3. S. 168–173 [in Ukrainian].
10. Tytska Ya. O. (2018). Akademichna dobrochesnist yak element systemy zabezpechennia yakosti osvity. [Academic integrity as an element of the education quality assurance system]. *Naukovyi visnyk Mizhnarodnoho humanitarnoho universytetu. Seria : Yurysprudentsiia*. № 34. S. 4–7 [in Ukrainian].
11. Shamonova K. (2020). Formuvannia akademichnoi dobrochesnosti maibutnikh uchyteliv pochatkovoï shkoly u protsesi profesiinoi pidgotovky do pedahohichnoi praktyky: sutnist i spetsyfika [Formation of academic integrity of future primary school teachers in the process of professional preparation for pedagogical practice: essence and specificity]. *Pedahohichni nauky : teoriia, istoriia, innovatsiini tekhnolohii* / № 10 (104). S. 301–314 [in Ukrainian].
12. Shymchenko L., Levchenko T. (2023). Dobrochesnist yak element profesiino- pedahohichnoi kultury v systemi naukovodoslidnytskoi pidgotovky studentiv. [Integrity as an element of professional and pedagogical culture in the system of research training of students]. *Society. Document. Communication*. Ed. 19. S. 255–269 [in Ukrainian].
13. Shchodo rekomendatsii z akademichnoi dobrochesnosti dlia zakladiv vyshchoi osvity [On Recommendations on Academic Integrity for Higher Education Institutions] : Lyst MON vid 23.10.2018 № 1/9-650. URL: <http://surl.li/fqfsgx>
14. Iliichuk L. (2021). Academic integrity as a component of the quality assurance system of higher education. *Mountain school of Ukrainian Carpaty*. № 25. P. 5–8
15. International Center For Academic Integrity. URL: <http://surl.li/sfruxn>
16. The Bucharest Declaration concerning Ethical Values and Principles for Higher Education in the Europe Region. Bucharest, Romania, 2–5 September 2004. URL: <http://surl.li/zabhsj> [

**Chervonenko K. Academic integrity in the system of professional training of future social workers**

*The scientific review is devoted to the problem of ensuring the academic integrity of future social workers in the system of their professional training in a higher education institution. It is noted that the formation of academic integrity culture in higher education students should be ensured at all stages of their education in a higher education institution through the functioning of a unique internal institutional system aimed at promoting the principles and implementing effective mechanisms that support ethical standards and allow to ensure and monitor compliance with the principles of academic integrity in the academic environment of the institution.*

*The key provisions on international and national experience of regulatory regulation of the implementation of the principles of academic integrity in higher education have been considered. Attention is focused on the activities of the International Center for Academic Integrity (ICAI), whose mission is to create a culture of integrity in academic communities in most countries of the world.*

*The author analyzes the legislative and scientific sources on the content, essence, features and manifestations of academic integrity, as well as mechanisms for its ensuring. The author emphasizes the need to create a unique space of academic integrity in higher education institutions with its own set of effective tools and efficient practices.*

*The article presents the experience of ensuring academic integrity in the process of professional training of future social workers of Khortytsia National Academy: the policy of the institution, represented by a number of internal regulations, the main tasks of the academic integrity space functioning, and effective tools aimed at improving the culture of academic integrity and ethics of academic relations, in particular, motivation and formation of awareness of the importance of the norms and principles of academic integrity, peculiarities of informing and teaching ethical behavior and academic writing; fostering the need for academic integrity, etc.*

**Key words:** academic integrity, future social workers, professional training, culture of academic integrity.

УДК 378:37-051:005.336.4-027.561(045)  
DOI <https://doi.org/10.31392/UDU-nc.series5.2024.101.13>

Шпаляренко Ю. А.

## ПЕДАГОГІЧНА МАЙСТЕРНІСТЬ ВИКЛАДАЧА ЯК ЧИННИК ФОРМУВАННЯ ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА, ОРІЄНТОВАНОГО НА СТУДЕНТА

У статті проведено всебічний аналіз ролі педагогічної майстерності викладача у формуванні освітнього середовища, орієнтованого на студентів. Педагогічна майстерність розглядається як багатогранне явище, що включає професійні компетентності, здатність до постійного саморозвитку, критичного самоаналізу та вміння використовувати сучасні інноваційні методики й підходи. Викладач, який постійно вдосконалює свої навички, здатний враховувати індивідуальні потреби та можливості кожного студента, що є особливо важливим у контексті особистісно орієнтованого навчання.

Особливу увагу приділено студент-центричному підходу, який змінює традиційну модель навчання: студенти стають активними учасниками освітнього процесу, де викладач виступає наставником і фасилітатором, а не лише джерелом інформації. Такий підхід вимагає залучення інтерактивних технологій, змішаного навчання та інноваційних методів, що сприяють підвищенню мотивації, розвитку ініціативності та критичного мислення студентів. Наголошено, що використання новітніх технологій дозволяє студентам глибше залучатися в навчальний процес, активізуючи їхню роль, і підвищує їхній рівень зацікавленості, завдяки чому засвоєння навчального матеріалу стає більш ефективним і осмисленим.

У статті підкреслено важливість взаємодії між викладачем і студентом, яка базується на співпраці, довірі, взаєморозумінні та відкритій комунікації. Виявлено, що така взаємодія сприяє не лише ефективному засвоєнню знань, а й формуванню професійних компетентностей, необхідних для успішної кар'єри студентів. Розкрито значення цієї взаємодії у розвитку самостійності студентів та їхньої здатності приймати рішення в реальних професійних ситуаціях.

Крім того, акцентовано увагу на важливості емоційної компетентності викладача, яка відіграє ключову роль у створенні сприятливого емоційного клімату під час навчання.

**Ключові слова:** педагогічна майстерність, освітнє середовище, студент-центричний підхід, інноваційні методи, взаємодія викладача і студента, професійні компетентності, активне навчання, змішане навчання, критичне мислення, наставництво.

Сучасна система освіти зазнає суттєвих змін під впливом глобалізаційних процесів, швидкого розвитку інформаційно-комунікаційних технологій та зміни вимог до підготовки фахівців. Одним із ключових аспектів цих змін є переорієнтація освітнього процесу на особистісний розвиток студента, де педагогічна майстерність викладача виступає важливим чинником створення ефективного освітнього середовища. Сучасні студенти потребують не лише передання знань, а й розвитку критичного мислення, творчих здібностей та самостійності, що вимагає від викладача нових підходів і методів роботи.

Однак виникає проблема: як саме педагогічна майстерність викладача впливає на формування освітнього середовища, орієнтованого на студента? В умовах зростання кількості студентів, індивідуальних освітніх траєкторій та впровадження інноваційних методик зростає необхідність у викладачах, здатних гнучко адаптуватися до потреб аудиторії, створювати атмосферу співпраці та підтримки, мотивувати студентів до активної участі у навчальному процесі.

Важливість проблеми також зумовлена тим, що далеко не всі викладачі мають достатній рівень педагогічної майстерності для формування студент-центрованого середовища, що ускладнює досягнення поставлених перед освітньою системою завдань. Таким чином, дослідження впливу педагогічної майстерності на формування такого середовища є актуальним та необхідним для вдосконалення освітнього процесу.

Педагогічна майстерність викладача давно привертає увагу науковців, які досліджують її роль у створенні ефективного освітнього середовища. На сьогодні існує кілька наукових підходів до вивчення цього феномену, кожен з яких підкреслює важливість певних аспектів педагогічної діяльності. Важливу роль у цьому контексті відіграють роботи, присвячені питанням студент-центричного підходу в освіті.

Антонова О. Є. акцентує увагу на тому, що педагогічна майстерність є комплексом професійних знань, умінь і навичок, які дозволяють викладачу ефективно організувати навчальний процес, адаптуючи його до індивідуальних потреб студентів [1, с. 12]. Дослідниця підкреслює, що майстерність викладача вимагає постійного розвитку та вдосконалення, особливо в умовах динамічних змін у сучасній освіті.

Важливим внеском у розуміння педагогічної майстерності є праці Ващенко І. М., який наголошує на необхідності тісної взаємодії викладача та студента як основи успішного освітнього середовища [3, с. 45]. Він доводить, що викладач має відігравати роль фасилітатора, що стимулює студентів до активного навчання і творчого мислення.

Бондаренко О. В. зосереджує увагу на впливі студент-центричного підходу на формування професійних компетентностей студентів. Вона зазначає, що цей підхід сприяє не лише поглибленню знань, але й розвитку мотивації студентів до самостійного опанування матеріалу [2, с. 30].



Гончарук О. М. у своєму дослідженні показує, як освітні середовища впливають на розвиток педагогічної майстерності викладачів, зокрема через впровадження інтеграційних підходів до навчання [4, с. 23]. Її робота підкреслює необхідність створення середовища співпраці між викладачами та студентами, що є основою успішного навчального процесу.

Також варто звернути увагу на дослідження Руденка О. В., яке розкриває методи розвитку педагогічної майстерності у викладачів вищих навчальних закладів через впровадження інноваційних технологій і методик [11, с. 47]. Він доводить, що інтеграція інноваційних підходів значно підвищує якість взаємодії між викладачем і студентами, сприяючи створенню більш гнучкого та адаптивного освітнього середовища.

Ці дослідження підтверджують, що педагогічна майстерність викладача є визначальним чинником у формуванні освітнього середовища, орієнтованого на студента, та вимагає постійного вдосконалення з боку педагогів.

**Мета статті** – визначення ролі педагогічної майстерності викладача у формуванні освітнього середовища, орієнтованого на студента. Зокрема, досліджуються основні компоненти педагогічної майстерності, які сприяють ефективному впровадженню студент-центричного підходу в навчальний процес. Також метою є виявлення інноваційних методів, які можуть бути використані викладачами для підвищення якості взаємодії зі студентами, мотивації до навчання та розвитку їхніх творчих і критичних навичок.

Основні завдання:

- Розглянути ключові аспекти педагогічної майстерності викладача.
- Проаналізувати вплив педагогічної майстерності на формування студент-центричного освітнього середовища.

- Визначити методи й технології, що сприяють розвитку педагогічної майстерності в сучасних умовах.

- Оцінити вплив інновацій на ефективність навчального процесу та взаємодію викладача зі студентами.

Педагогічна майстерність викладача є комплексом особистісних і професійних якостей, які забезпечують успішність його діяльності та формують освітнє середовище, орієнтоване на студента. Вона включає не лише вміння передати знання, але й здатність викладача до рефлексії, взаємодії з аудиторією та використання сучасних технологій і методик.

Антонова О. Є. підкреслює, що майстерність викладача полягає в здатності до адаптації навчальних методів до індивідуальних потреб студентів. Вона зазначає, що створення індивідуалізованих освітніх траєкторій допомагає розкрити потенціал кожного студента, що є ключовим аспектом студент-центричного підходу [1, с. 14]. Це підтверджується й іншими дослідженнями, які вказують на важливість застосування інноваційних підходів у навчальному процесі [5, с. 58].

Студент-центричне середовище орієнтоване на активну участь студентів у процесі навчання, їхню мотивацію та розвиток критичного мислення. Бондаренко О. В. наголошує, що цей підхід вимагає від викладачів нових професійних компетентностей: вони мають виступати не лише як джерела знань, але й як наставники, які сприяють особистісному й інтелектуальному зростанню студентів [2, с. 27].

Важливим аспектом студент-центричної освіти є акцент на самостійність у навчанні, яка повинна бути підтримана викладачем через створення середовища, що заохочує ініціативність і відповідальність студентів. Ващенко Л. В. зазначає, що викладачі, які успішно реалізують цей підхід, створюють атмосферу взаємодії, де студенти відчувають себе співучасниками освітнього процесу, а не пасивними споживачами знань [3, с. 46].

У сучасних умовах розвитку технологій важливою складовою педагогічної майстерності є вміння інтегрувати інноваційні методики у навчальний процес. Євдокименко О. М. підкреслює, що використання інтерактивних технологій, таких як онлайн-курси, мобільні додатки та платформи для дистанційного навчання, сприяє підвищенню зацікавленості студентів у навчанні та активізує їхню участь у освітньому процесі [5, с. 59].

Одним з найбільш ефективних інструментів є технології змішаного навчання, які поєднують традиційні методи з дистанційними форматами. Це дозволяє викладачу більш гнучко реагувати на освітні потреби студентів, створюючи персоналізовані траєкторії навчання. Смирнова О. Г. також зазначає, що впровадження таких технологій значно підвищує якість освітнього процесу та робить його доступнішим для студентів з різними рівнями підготовки [12, с. 145].

Ефективне освітнє середовище неможливе без налагодженої взаємодії між викладачем і студентами. Руденко О. В. наголошує на тому, що педагогічна майстерність полягає не лише в глибоких знаннях предмету, але й у вмінні знайти підхід до кожного студента, враховуючи його особистісні та навчальні особливості [11, с. 48]. Викладач має бути не лише лектором, але й наставником, який розвиває вміння студентів до самостійного навчання.

Кузьмін С. О. зазначає, що створення середовища співпраці, де студенти можуть вільно висловлювати свої думки, задавати питання і брати активну участь у дискусіях, сприяє глибшому засвоєнню знань і розвитку критичного мислення [7, с. 37]. Він також підкреслює, що така взаємодія підвищує рівень довіри між викладачем і студентами, що є важливою умовою для ефективного навчання.

Одним із ключових завдань викладача є формування у студентів професійних компетентностей, які є важливими не лише для майбутньої професійної діяльності, але й для їхнього особистісного розвитку.



Петров В. Г. підкреслює, що успішна реалізація цього завдання можлива тільки за умови, коли викладач використовує сучасні методи навчання, які враховують потреби та інтереси студентів [10, с. 91].

Впровадження активних методів навчання, таких як проблемне навчання, проектна діяльність та групові дискусії, сприяє розвитку у студентів таких важливих навичок, як командна робота, комунікація та критичне мислення. Це, в свою чергу, дозволяє формувати більш ефективну та конкурентоспроможну модель підготовки фахівців, що відповідає вимогам сучасного ринку праці.

**Висновки.** У результаті проведеного дослідження було визначено, що педагогічна майстерність викладача є ключовим чинником у формуванні освітнього середовища, орієнтованого на студента. Ефективний викладач повинен не тільки володіти глибокими знаннями свого предмета, але й застосовувати інноваційні методи та індивідуальні підходи, що сприяють активному залученню студентів до навчального процесу.

Висновки можна сформулювати наступним чином:

1. Педагогічна майстерність включає не лише професійні компетентності, але й здатність до рефлексії, самоаналізу та впровадження інноваційних технологій у навчання.

2. Студент-центричний підхід вимагає створення освітнього середовища, де студент є активним учасником процесу навчання, а викладач – наставником і фасилітатором.

3. Інноваційні технології, такі як інтерактивні методи, змішане навчання та онлайн-ресурси, підвищують мотивацію студентів і покращують якість взаємодії в освітньому процесі.

4. Ефективна взаємодія між викладачем і студентом базується на довірі, співпраці та вільному обміні ідеями, що сприяє розвитку критичного мислення та творчих здібностей.

5. Використання активних методів навчання дозволяє формувати у студентів професійні компетентності, необхідні для успішної кар'єри та особистісного розвитку.

Отже, педагогічна майстерність викладача є основою для створення динамічного й адаптивного освітнього середовища, яке відповідає сучасним викликам та потребам студентів.

#### **Використана література:**

1. Антонова О. Є. Педагогічна майстерність у контексті інноваційних змін сучасної освіти. *Наукові записки. Серія : Педагогіка*. 2019. № 5. С. 12–20.
2. Бондаренко О. В. Формування студент-центричного середовища у вищій школі : сучасні підходи. *Збірник наукових праць. Педагогічні науки*. 2020. № 14. С. 25–33.
3. Ващенко Л. В. Професійна компетентність викладача як основа ефективної взаємодії зі студентами. *Вісник Національної академії педагогічних наук України*. 2021. № 3. С. 43–49.
4. Гончарук І. М. Освітні середовища та педагогічна майстерність : шляхи інтеграції. *Проблеми сучасної педагогіки*. 2021. № 11. С. 18–27.
5. Євдокименко О. М. Інноваційні педагогічні технології у формуванні майстерності викладача. *Педагогічні науки : теорія та практика*. 2020. № 9. С. 56–62.
6. Іваненко С. В. Психолого-педагогічні аспекти взаємодії в навчальному процесі. *Науковий вісник ПНПУ*. 2019. № 2. С. 77–84.
7. Кузьмін С. О. Студент-центричний підхід в освіті : виклики та перспективи. *Освітні інновації*. 2020. № 8. С. 34–42.
8. Левченко В. І. Педагогічна майстерність викладача : технологічний аспект : монографія. Київ : Видавництво КНУ, 2018. 312 с.
9. Нікітіна Л. О. Вплив професійної майстерності викладача на мотивацію студентів. *Освіта та педагогічна наука*. 2021. № 12. С. 14–22.
10. Петров В. Г. Формування компетентностей у контексті студент-центрованого підходу. *Наукові записки НУБіП*. 2019. № 4. С. 89–98.
11. Руденко О. В. Розвиток педагогічної майстерності у викладачів вищої школи. *Педагогічна майстерність та інновації*. 2020. № 2. С. 44–52.
12. Смирнова О. Г. Інновації в педагогічній діяльності: досвід і перспективи : монографія. Харків : Видавництво ХНУ, 2019. 288 с.
13. Соколов М. А. Формування студент-центричного освітнього середовища : педагогічні інструменти. *Освіта XXI століття*. 2020. № 6. С. 19–26.
14. Тарасенко Ю. М. Педагогічна майстерність у контексті компетентнісного підходу. *Збірник наукових праць КНУ*. 2019. № 7. С. 66–73.
15. Черненко А. В. Взаємодія викладача та студентів: формування ефективного освітнього середовища. *Педагогічний дискурс*. 2021. № 9. С. 27–35.

#### **References:**

1. Antonova O. Ye. (2019). Pedagogical mastery in the context of innovative changes in modern education. *Naukovi zapysky. Seriya : Pedagogika*. № 5. S. 12–20 [in Ukrainian].
2. Bondarenko O. V. (2020). Formuvannya student-tsentrystirovoho seredovyscha u vyshchii shkoly : suchasni pidkhody [Formation of a student-centered environment in higher education: modern approaches]. *Zbirnyk naukovykh prats. Pedagogichni nauky*. № 14. S. 25–33 [in Ukrainian].
3. Vashchenko L. V. (2021). Profesijna kompetentnist vykladacha yak osnova efektyvnoi vzaemodii zi studentamy [Professional competence of the teacher as the basis for effective interaction with students]. *Vysnyk Natsionalnoi akademii pedagogichnykh nauk Ukrainy*. № 3. S. 43–49 [in Ukrainian].
4. Honcharuk I. M. (2021). Osvitni seredovyscha ta pedagogichna maisternist: shliakhy intehtratsii [Educational environments and pedagogical mastery: paths of integration]. *Problemy suchasnoi pedagogiky*. № 11. S. 18–27 [in Ukrainian].

5. Yevdokymenko O. M. (2020). Innovatsiyni pedahohichni tekhnolohii u formuvanni maisternosti vykladacha [Innovative pedagogical technologies in the formation of teacher mastery]. *Pedahohichni nauky : teoriya ta praktyka*. № 9. P. 56–62 [in Ukrainian].
6. Ivanenko S. V. (2019). Psykholohichni ta pedahohichni aspekty vzaemodii v navchalnomu protsesi [Psychological and pedagogical aspects of interaction in the educational process]. *Naukovi visnyk PNPV*. № 2. S. 77–84 [in Ukrainian].
7. Kuzmin S. O. (2020). Student-tsentrystyrovyy pidkhid v osviti: vyzvy ta perspektyvy [Student-centered approach in education: challenges and prospects]. *Osvitni innovatsii*. № 8. S. 34–42 [in Ukrainian].
8. Levchenko V. I. (2018). Pedahohichna maisternist vykladacha : tekhnolohichnyi aspekt [Pedagogical mastery of the teacher: technological aspect] : monohrafiya. Kyiv : Vydavnytstvo KNU. 312 s. [in Ukrainian].
9. Nikitina L. O. (2021). Vplyv profesiynoi maisternosti vykladacha na motyvatsiiu studentiv [The impact of professional mastery of the teacher on student motivation]. *Osvita ta pedahohichna nauka*. № 12, S. 14–22 [in Ukrainian].
10. Petrov V. H. (2019). Formuvannya kompetentnosti u konteksti student-tsentrystyrovoho pidkhodu [Formation of competencies in the context of a student-centered approach]. *Naukovi zapysky NUBiP*. № 4. S. 89–98 [in Ukrainian].
11. Rudenko O. V. (2020). Rozvytok pedahohichnoi maisternosti u vykladachiv vyshchoi shkoly [Development of pedagogical mastery in higher education teachers]. *Pedahohichna maisternist ta innovatsii*. № 2. P. 44–52 [in Ukrainian].
12. Smirnova O. H. (2019). Innovatsii v pedahohichnii diialnosti: dosvid i perspektyvy [Innovations in pedagogical activity: experience and prospects] : monohrafiya. Kharkiv : Vydavnytstvo KhNU. 288 s. [in Ukrainian].
13. Sokolov M. A. (2020). Formuvannya student-tsentrystyrovoho osvitynogo seredovyscha: pedahohichni instrumenty [Formation of a student-centered educational environment: pedagogical tools]. *Osvita XXI stolittia*. № 6. S. 19–26 [in Ukrainian].
14. Tarasenko Yu. M. (2019). Pedahohichna maisternist u konteksti kompetentnisnogo pidkhydu [Pedagogical mastery in the context of a competency-based approach]. *Zbirnyk naukovykh prats KNU*. № 7. S. 66–73 [in Ukrainian].
15. Chernenko A. V. (2021). Vzaemodiia vykladacha ta studentiv: formuvannya efektyvnogo osvitynogo seredovyscha [Interaction between the teacher and students: forming an effective educational environment]. *Pedahohichni dyskurs*. № 9. S. 27–35 [in Ukrainian].

**Shpaliarenko Yu. Pedagogical skills of the lecturer as a factor in the formation of a student-centered educational environment**

*The article carried out a comprehensive analysis of the role of pedagogical mastery of contribution in the formation of educational media aimed at students. Педагогічна майстерність розглядається як багатогранне явище, що включає професійні компетентності, здатність до постійного саморозвитку, критичного самоаналізу та вміння використовувати сучасні інноваційні методику й підходи. A teacher who continually improves his skills, caters to the individual needs and abilities of every student, which is especially important in the context of a particularly oriented learning.*

*Particular respect is given to the student-centered approach, which changes the traditional model of learning: students become active participants in the learning process, where the teacher acts as a mentor and facilitator, and not just a provider of information. This approach relies on the acquisition of interactive technologies, mixed learning and innovative methods that promote increased motivation, development of initiative and critical thinking among students. It is agreed that the use of new technologies allows students to become more involved in the initial process, activating their role, and pushing forward the level of concentration, thus mastering the initial material becomes more effective and meaningful.*

*The article emphasizes the importance of interaction between the teacher and the student, which is based on cooperation, trust, mutual understanding and open communication. It has been revealed that such interaction results not only in the effective acquisition of knowledge, but also in the formation of professional competencies necessary for the successful career of students. The mutual importance of developing the independence of students and their ability to make decisions in real professional situations is clear.*

*In addition, the importance of emotional competence is emphasized, which plays a key role in creating a friendly emotional climate at the beginning.*

**Key words:** pedagogical excellence, educational environment, student-centered approach, innovative methods, teacher-student interaction, professional competencies, active learning, blended learning, critical thinking, mentoring.

УДК 811.111'373.7:37.016

DOI <https://doi.org/10.31392/UDU-nc.series5.2024.101.14>

Шутенко І. В., Лотошнікова С. А.

**РОЗВИТОК КОЛОКАЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ  
ДЛЯ ЕФЕКТИВНОГО СПІЛКУВАННЯ АНГЛІЙСЬКОЮ МОВОЮ ЯК ІНОЗЕМНОЮ**

*Стаття надає короткий огляд основних подій у дослідженнях колокацій, привертає увагу до важливості колокаційної компетентності та обговорює, чому її важко розвинути. Вона також окреслює роль викладача в розвитку колокаційної компетентності тих, хто вивчає англійську мову як іноземну, і пропонує рекомендації щодо прийомів і способів її формування.*

*Колокаційна компетентність є обов'язковою для ефективного спілкування англійською мовою, оскільки вона покращує сприйняття та продукування мовлення, надаючи спроможність складати речення з готових лексичних блоків, а не*

з ізольованих слів. Однак, незважаючи на їхнє значення, в Україні колокаціям часто приділяють недостатню увагу на заняттях з англійської мови.

У статті виокремлено основні виклики, з якими стикаються ті, хто намагаються набути колокаційної компетентності, вивчаючи англійську мову як іноземну, а саме: їх схильність зосереджуватися на окремих словах, а не на словосполученнях, вплив рідної мови та труднощі викладачів у наданні порад щодо вибору синтагматичних фраз. Автори наголошують на особливій ролі викладача в формуванні колокаційної компетентності.

Практичні пропозиції щодо впровадження навчання колокаціям на заняттях з англійської мови як іноземної передбачають підвищення усвідомлення колокацій тими, хто навчається, експліцитне навчання поширеним колокаціям, використання словників колокацій, інтеграцію колокацій до мовних вправ, виділення поширених помилок у словосполученнях та пряме й непряме виправлення помилок.

У висновках статті наголошується на необхідності зміни підходу до викладання англійської лексики, на користь більшого акценту на колокаціях та колокаційній компетентності. Автори також зазначають, що для перевірки запропонованого підходу до формування колокаційної компетентності необхідні подальші емпіричні дослідження.

**Ключові слова:** англійська мова як іноземна, колокації, колокаційна компетентність, помилки у виборі колокатів, коригувальний зворотний зв'язок, словники колокацій, наявний словниковий запас.

Через дев'яносто один рік після того, як Гарольд Пальмер вперше вжив цей термін у його сучасному лінгвістичному значенні, колокації – фіксовані, впізнавані, неїдіоматичні фрази та конструкції – все ще лише утверджуються у викладанні іноземних мов в Україні та багатьох інших країнах, отримуючи недостатню увагу на заняттях з англійської мови, що впливає на лінгвістичну та комунікативну компетентність тих, хто навчаються.

Гарольд Пальмер визначив колокацію як «послідовність двох або більше слів, які слід запам'ятовувати як єдине ціле, а не утворювати зі складових частин» [8, титульна сторінка]. Це узгоджується з контекстуальною теорією Джона Фірта, яка стверджує, що значення слова залежить від контексту, в якому воно з'являється. Слова, що оточують певне слово, характеризують його та визначають його вибір (наприклад, *strong wind*, але *heavy rain*) і його значення в конкретному ситуаційному контексті (наприклад, *run a marathon*, *run a shop*, *run a risk*). За словами Джона Сінклера, погляди якого формувалися під впливом ідей Джона Фірта, контекст є суттєво важливим для пояснення значення слів: «Насправді, неможливо говорити про значення слова в ізоляції – воно має конкретне значення лише в певному середовищі» [9, xvii].

Отже, увага має бути на словосполученнях, а не на окремих словах, і вивчення слів у контексті наголошує на вивченні саме словосполучень, таких як колокації. Колокаційна компетентність – здатність розуміти та застосовувати словосполучення, які є поширеними в певній мові – є надзвичайно важливою в спілкуванні, освіті та різноманітних професійних сферах.

Джон Фірт писав, що колокація пов'язана зі «взаємним очікуванням слів», і використовував слово «колокація» для позначення асоціації слів в одному контексті, коли ви зустрічаєте одне слово, і очікуєте присутності іншого [3, с. 75–76]. Ідея полягає в тому, що коли два слова «взаємно очікують одне одного», носії мови можуть із певною мірою впевненості передбачити появу одного слова, коли зустрічають інше.

Відоме висловлювання Фірта про те, що ми «пізнаємо слово за його оточенням» було прийнято й використовується багатьма лінгвістами, а філософія, що стоїть за цим поняттям, обговорювалася та розвивалася протягом багатьох років. У 2005 році Майкл Хоуї запропонував нову теорію лексичного праймінгу [6], яка виходить з ідей Джона Фірта.

Ця теорія стверджує, що часта спільна поява слів у тексті може вказувати на «психологічну асоціацію між словами», і що ця асоціація може бути пояснена з погляду праймінгу: коли трапляється певне ключове слово, на думку одразу спадають його високочастотні колокати. Кожне слово є ментально підготованим до колокаційного вживання, і колокаційний праймінг слова є чутливим до контекстів, у яких зустрічається це слово. Той факт, що лексична одиниця використовується в конкретних комбінаціях у певних типах текстів, є частиною нашого знання про цю лексичну одиницю [6, 5–13]. Звідси визначення Майклом Хоуї колокації як «психологічної асоціації між словами», яка «засвідчується їхньою спільною появою в масивах мовних даних (корпусах текстів) із більшою частотою, ніж це можна було б пояснити випадковістю» [6, 5]

Людина, що говорить англійською, маючи хорошу колокаційну компетентність, не планує і не вимовляє кожне слово окремо, а покладається на вже готові лексичні блоки. Підвищення колокаційної обізнаності тих, хто навчаються, може бути дуже ефективним способом збільшення їхньої комунікативної спроможності, тобто здатності сказати більше, використовуючи ті обмежені мовні ресурси, які в них є.

Передбачуваність колокацій також зменшує когнітивні витрати, необхідні для розуміння висловлювань: коли слухачі або читачі стикаються з першою частиною колокації, вони можуть приділяти менше уваги наступним колокатам, ніж у випадку з синтаксичними комбінаціями, які не є рекурентними. Як наслідок, часте і доречне використання словосполучень в усному чи письмовому мовленні полегшує сприйняття тексту.

Колокаційна компетентність, таким чином, є однією з найважливіших властивостей лексичної компетентності. Мова – фразова за своєю природою, а колокації є будівельними блоками усного та письмового дискурсу. будівельні блоки усного та письмового дискурсу. Вони покращують комунікацію, полегшуючи обробку інформації. Колокаційно компетентні носії англійської мови помічають, обробляють і зберігають у пам'яті колокації та інші лексичні блоки як цілісні послідовності слів, і це дає їм перевагу в розумінні



та продукуванні мови. Проте досі залишається невизначеним, як і яким колокації слід навчати, а також які конкретні види діяльності в класі є найкращими для сприяння спонтанному вживанню колокацій.

**Ця робота має на меті** розглянути 1) чому колокації так важко засвоюються, 2) яку роль відіграє викладач, і як викладач може допомогти тим, хто навчаються, у формуванні та розвитку колокаційної компетентності. Через обмеження обсягу статті, ця робота зосереджується виключно на лексичних колокаціях і не розглядає граматичні колокації.

Формування колокаційної компетентності передбачає формування 1) здатності помічати колокації в тексті; 2) здатності розуміти значення колокацій; 3) розуміння стилістичних та ситуаційних обмежень щодо використання колокацій; 4) колокаційної плинності як здатності легко отримувати доступ до необхідних колокацій в ментальному лексиконі мовця [4, 39–40]. Стосовно всіх цих аспектів мають формуватися й розвиватися як рецептивні, так і продуктивні навички. Таким чином, формування й розвиток колокаційної компетентності є дуже складним і кумулятивним процесом, який вимагає сприятливих умов для закріплення через повторення та практику.

Водночас, вивчення англійської мови як іноземної часто відбувається в умовах, які далеко не є найкращими для успішного формування й розвитку колокаційної компетентності, насамперед через брак достатнього контакту з англійською мовою в різноманітних контекстах, що унеможлиблює впізнавання й продукування колокацій. До того ж, частотність будь-якої колокації є нижчою за частотність будь-якого з її окремо взятих компонентів; і це має додатковий негативний ефект на формування, зміцнення та підтримку асоціативних зв'язків між словами, які утворюють колокаційні сполучення.

По-друге, ті, хто вивчає англійську мову як іноземну, схильні зосереджуватися на окремих словах як у сприйнятті, так і в продукуванні висловлювань [12, 205–213]. Багато хто з них вважають, що накопичення нових окремих слів є ознакою гарного прогресу у збільшенні словникового запасу і просто не зосереджуються на поглибленні знань уже відомих слів. Вони не приділяють достатньої уваги колокаційним зв'язкам і не використовують банк готових колокацій. Нездатність розпізнавати та застосовувати колокації означає нездатність використовувати переваги лексичного праймінгу, оскільки слова, з якими вони стикаються в природному дискурсі, не викликають у них жодних очікувань. Як наслідок, через недостатню колокаційну обізнаність та інтерференцію рідної мови їхні спроби «збирати» окремі фрази часто призводять до помилкового, неприродного або надмірно спрощеного мовленнєвого продукування.

Як зазначає Джордж Вуллард [11], довільна природа колокацій обумовлює зміну ролі викладача. Оскільки зазвичай немає потреби пояснювати, чому в колокаціях слова поєднуються певним чином, засвоєння колокацій цілком підходить для самостійної роботи, а роль вчителя полягає в тому, щоб бути «менеджером навчання» [11, 46]. Викладачі можуть сприяти формуванню та розвитку колокаційної компетентності тих, хто навчаються, допомагаючи їм розвивати вміння самостійного вивчення мови. Покращення колокаційної обізнаності тих, хто навчається, є, можливо, найважливішою частиною покращення їх словникового запасу, оскільки це дає їм змогу поглибити знання вже відомих їм слів.

Як один із типів композиційних фразем (тобто таких, які можна зрозуміти, виходячи зі значення слів, з яких вони складаються), колокація складається принаймні з двох частин, одна з яких (основа) є семантично автономною і вільно обирається під час мовлення, тоді як друга частина (колокат) обирається залежно від основи і не може бути семантично інтерпретована ізольовано [10, 227–228], наприклад: *rain heavily, heavily sedated, heavy snowfall, heavy smoker, pay one's debts, pay attention (to), strong coffee, strong* (тобто алкогольні) *drinks, make a strong impression (on), sound advice, sound argument, safe and sound, restore to sound health* тощо.

На відміну від ідіом, ми зазвичай можемо вивести значення колокації зі значень слів, що входять до її складу, але ці слова настільки тісно пов'язані між собою, що ми не можемо замінити одне з них синонімом або маємо дуже обмежений вибір природних колокатів. Визначення того, які слова є підходящими колокатами, може викликати проблеми. Дійсно, навіть якщо ті, хто навчаються, знають слова *hold a conversation*, вони можуть не знати колокацію *hold a conversation*. Вони можуть знати слова *make a mistake*, але не зберігають *make a mistake* у своєму ментальному лексиконі як єдиний лексичний блок. Це пояснює, чому вони припускаються помилок у колокаціях, навіть маючи «непоганий запас слів». Викладачі можуть підвищити колокаційну обізнаність тих, кого вони навчають, експліцитно привертаючи увагу до місколокацій на заняттях.

Словники відіграють центральну роль у вивченні мови. На жаль, переважна більшість тих, хто вивчає англійську мову як іноземну, недостатньо використовують цей ресурс, звертаючись до нього здебільшого тоді, коли зустрічають незнайомі слова. Однак, знання слова також передбачає засвоєння його колокаційного діапазону та його обмежень. Це саме та інформація, яку надають словники колокацій. Таким чином, словник колокацій є не лише засобом декодування, але й засобом кодування, допомагаючи тим, хто навчаються, створювати власні тексти. Знайти колокації слова, а не його значення, може бути дуже корисною справою. Використання словників для засвоєння колокацій має бути звичкою у вивченні іноземних мов.

Величезна кількість колокацій та їх поширеність створюють велику проблему. Oxford Collocations Dictionary for Students of English (2002) містить близько 150 000 колокацій, і цей список далеко не повний. Можливо до 70% всього, що ми говоримо, чуємо, читаємо або пишемо, можна знайти в тій чи іншій формі усталених зворотів і висловів, і колокації складають величезний відсоток всього природного дискурсу, усного чи письмового [5, 53]. Ті, хто навчаються, часто сприймають це як проблему і можуть навіть намагатися уни-



кати їх. Наслідком є зосередження уваги на окремих (ізолюваних) словах, а не на готових лексичних блоках. Для того, щоб запобігти цьому, викладачі можуть змінити спосіб подання матеріалу, використовуючи вже існуючі знання тих, кого вони навчають. Наприклад, якщо останні вже знають значення слова «помилка», то його можна легко представити разом з його поширеними колокаціями, наприклад, *make a mistake, learn from mistakes, correct one's mistake, pay for one's / someone's mistakes*. Тут також слід привертати увагу й до слів зі схожими значеннями, які не є прийнятними колокатами в цих словосполученнях. Такий підхід зменшує когнітивне навантаження, оскільки завдання тепер полягає не стільки у вивченні нових слів у колокаціях, скільки в тому, щоб навчитися сполучати в колокаціях знайомі слова.

Розширення словникового запасу іноземної мови не обов'язково означає вивчення нових слів. Радше, це в першу чергу засвоєння вже знайомих слів у нових словосполученнях [2, 101] [11, 31]. Допомогти тим, хто навчаються, Розвинути в тим, хто навчаються, навичку сприймати лексику як словосполучення, а не як окремі слова є однією з ролей, які відіграють викладачі англійської мови як іноземної. Особа зі словниковим запасом у 2000 лексем і хорошою колокаційною компетенцією розмовлятиме англійською краще, ніж особа, яка знає більшу кількість лексем, але не має хорошої колокаційної компетенції. Зміщуючи фокус уваги з окремих слів на колокації і переконуючи, тих, хто навчаються, що вони знають слово лише тоді, коли знають, як воно поєднується з іншими словами в різних контекстах, має бути обов'язковою частиною роботи викладача.

Привертання уваги до поширених колокаційних помилок та їх виправлення можуть допомогти тим, хто навчаються, почати помічати закономірності і є ефективним методом засвоєння колокацій. Особливий наголос тут потрібно ставити на відмінностях між колокаціями в рідній та іноземній мовах, оскільки ті, хто навчаються, схильні до дослівного перекладу зі своєї рідної мови. Такий буквальний переклад часто призводить до помилок, що спричиняє неприродне звучання англійської мови, плутанину і навіть непорозуміння, що можна побачити з нижченаведених поширених помилок, яких припускаються українці, які вивчають англійську мову як іноземну:

- \**listen music* замість *listen to music*,
- \**leave from home* замість *leave home*,
- \**strong rain* замість *heavy rain*,
- \**win the enemy* замість *defeat the enemy*.

Один із способів уникнути таких помилок – дотримуватися рекомендацій Моргана Льюїса про те, що колокації слід перекладати «не дослівно, а цілими фразами, враховуючи, що їх еквівалент у мові перекладу може дуже відрізнятися від колокації в мові оригіналу [7, 16].

Виправлення колокаційних помилок викладачем відіграє вирішальну роль у підвищенні колокаційної компетентності тих, хто вивчають англійську мову як іноземну. Адже такий зворотний зв'язок не лише усуває конкретні помилки, але й сприяє глибшому розумінню колокаційних моделей, що в кінцевому підсумку призводить до покращення мовної компетенції.

Спостереження показують, що стосовно колокаційних помилок викладачі використовують два основні типи коригувального зворотного зв'язку: прямий коригувальний зворотний зв'язок і непрямий коригувальний зворотний зв'язок.

Прямий коригувальний зворотний зв'язок полягає в експліцитному виправленні помилки шляхом надання правильного варіанту [1, 154]. Цей метод надає негайні й чіткі настанови, потенційним наслідком чого є швидше розуміння і запобігання таким помилкам у майбутньому, що може бути особливо корисним для осіб, які мають низький рівень володіння мовою і потребують більшої підтримки з боку викладача.

Непрямий коригувальний зворотний зв'язок лише сигналізує про наявність помилки, але не виправляє її [1, 154]. Цей метод є більш корисним на просунутих етапах навчання, коли ті, хто навчаються, здатні самостійно аналізувати помилки. Хоча непрямий зворотний зв'язок потребує більше часу, він заохочує до самокорекції і може призвести до більш тривалого збереження в пам'яті правильних колокацій.

Отже, коригувальний зворотний зв'язок відбувається з метою зменшити розрив між поточними показниками тих, хто вивчають іноземну мову, і їхніми цільовими показниками. Однак, не менш важливо, щоб окрім коригувального зворотного зв'язку, викладач надавав зворотний зв'язок, який включає позитивні коментарі та/або дружні поради щодо виконання завдань тими, хто навчаються.

Аналіз досліджень колокацій та методів розвитку колокаційної компетентності у викладанні англійської мови підтверджує, що щодо важливості колокацій для розуміння та продукування мовлення існує консенсус. Проте в освітніх закладах колокації все ще отримують недостатню увагу, і ми маємо замало досліджень щодо того, як слід формувати й розвивати колокаційну компетенцію на заняттях з іноземних мов. У цій статті висвітлено основні причини, чому засвоєння колокацій викликає труднощі, окреслено роль викладача в засвоєнні колокацій, а також запропоновано низку рекомендацій щодо розвитку колокаційної компетентності тих, хто навчаються.

Основний висновок цього дослідження полягає в тому, що в більшості навчальних закладів України необхідно впровадити фундаментальні зміни в методах викладання англійської як іноземної, змістивши фокус уваги з окремих слів на синтагматичний вимір мови, що вивчається. На завершення слід зазначити, що педагогічні пропозиції, наведені в цій статті, ґрунтуються на ключових принципах успішного засвоєння колокацій, засвідчених у літературі, а також на спостереженнях авторів на заняттях з англійської мови як іноземної, і це означає, що ефективність цих пропозицій потребує подальших емпіричних досліджень.

**Використана література:**

1. Bratož, S. & Brumen, M. & Dagarin F. & Mateja, P.K. Teaching English at primary level. University of Primorska Press. 2023. 228 p. URN:NBN:SI:doc-RVNSLUJR. URL: <http://www.dlib.si/?URN=URN:NBN:SI:doc-RVNSLUJR>
2. Cebotaroș, Viorica. The role of collocations in expanding EFL learners' vocabulary. *Tradiție și inovare în cercetarea științifică : Materialele Conf. Șt. cu participare Intern.*, Ed. a 10-a, 8 oct. 2021. Bălți : [S. n.], 2022 (CEU US). Vol. 1. P. 101–104. URL: [http://www.dspace.usarb.md:8080/jspui/bitstream/123456789/5432/1/Cebotaros\\_The\\_role.pdf](http://www.dspace.usarb.md:8080/jspui/bitstream/123456789/5432/1/Cebotaros_The_role.pdf)
3. Firth, J. R. In Palmer, F. R. *Semantics*. Second Edition. Cambridge : Cambridge University Press, 1981. P. 75–79.
4. Henriksen, B. Research on L2 learners' collocational competence and development. A progress report. In Bardel, C., Lindqvist, C., & Laufer, B. (Eds.), *L2 vocabulary acquisition, knowledge and use: new perspectives on assessment and corpus analysis*. Eurosla Monograph Series 2: Eurosla. 2013. P. 29–56.
5. Hill, J. Revising priorities : from grammatical failure to collocational success. In Lewis, M. (Ed.). *Teaching Collocation : Further Developments in the Lexical Approach*. 2000. P. 47–69. London : Language Teaching Publications.
6. Hoey, M. *Lexical priming : A new theory of words and language*, London and New York, Routledge, 2005. 202 p.
7. Lewis, M. There is nothing as practical as a good theory. In *Teaching collocation*, ed. Michael Lewis. 2000. P. 10–27. London : Heinle, Cengage Learning.
8. Palmer, H. E. Second interim report on English collocations, submitted to the Tenth Annual Conference of English Teachers, under the auspices of the Institute for Research in English Teaching. Tokyo : Kaitakusha, 1933. 188 p.
9. Sinclair, J. M. *Collins Cobuild English Language Dictionary*. Birmingham : Harper Collins, 1987. 1731 p.
10. Wanner, L. E. O. Making sense of collocations. *Computer Speech & Language*. 2006. 20(3). P. 227–244. URL: <https://doi.org/10.1016/j.csl.2005.07.002>
11. Woolard, G. Collocation – encouraging learner independence. In : M. Lewis (ed.) *Teaching Collocation. Further developments in the lexical approach*. Thomson Heinle Language Teaching Publications ELT. 2000. P. 28–46.
12. Wray, A. *Formulaic language and the lexicon*. Cambridge : Cambridge University Press. 2002. 332 p.

**References:**

1. Bratož, S. & Brumen, M. & Dagarin F. & Mateja, P. K. (2023). Teaching English at primary level. University of Primorska Press. 228 p. URN:NBN:SI:doc-RVNSLUJR. URL: <http://www.dlib.si/?URN=URN:NBN:SI:doc-RVNSLUJR>
2. Cebotaroș, Viorica. (2022). The role of collocations in expanding EFL learners' vocabulary. *Tradiție și inovare în cercetarea științifică : Materialele Conf. Șt. cu participare. Intern. Ed. a 10-a, 8 oct. 2021. – Bălți : [S. n.]*, (CEU US). Vol. 1. P. 101–104. URL: [http://www.dspace.usarb.md:8080/jspui/bitstream/123456789/5432/1/Cebotaros\\_The\\_role.pdf](http://www.dspace.usarb.md:8080/jspui/bitstream/123456789/5432/1/Cebotaros_The_role.pdf)
3. Firth, J. R. in Palmer, F. R. (1981). *Semantics*. Second Edition. Cambridge : Cambridge University Press. P. 75–79.
4. Henriksen, B. (2013). Research on L2 learners' collocational competence and development – a progress report. In Bardel, C., Lindqvist, C., & Laufer, B. (Eds.), *L2 vocabulary acquisition, knowledge and use : new perspectives on assessment and corpus analysis*. Eurosla Monograph Series 2 : Eurosla. P. 29–56.
5. Hill, J. (2000). Revising priorities : from grammatical failure to collocational success. In Lewis, M. (Ed.). *Teaching Collocation : Further Developments in the Lexical Approach*. P. 47–69 [in English].
6. Hoey, M. (2005). *Lexical priming : A new theory of words and language*, London and New York, Routledge. 202 p.
7. Lewis, M. (2000). There is nothing as practical as a good theory. In *Teaching collocation*, ed. Michael Lewis. P. 10–27.
8. Palmer, H. (1933). Second interim report on English collocations, submitted to the Tenth Annual Conference of English Teachers, under the auspices of the Institute for Research in English Teaching. Tokyo : Kaitakusha. 188 p.
9. Sinclair, J. M. (1987). *Collins Cobuild English Language Dictionary*. Birmingham : Harper Collins. 1731 p.
10. Wanner, L. E. O. (2006). Making sense of collocations. *Computer Speech & Language*. № 20 (3). P. 227–244. URL: <https://doi.org/10.1016/j.csl.2005.07.002>
11. Woolard, G. (2000). Collocation – encouraging learner independence. In : M. Lewis (ed.) *Teaching Collocation. Further developments in the lexical approach*. Thomson Heinle Language Teaching Publications ELT. P. 28–46.
12. Wray, A. (2002). *Formulaic language and the lexicon*. Cambridge : Cambridge University Press. P. 332.

***Shutenko I., Lotoshnikova S. Developing collocational competence for effective communication in English as a foreign language***

*The article provides a brief review of major milestones in the research into collocations, highlights the importance of collocational competence and the key reasons why it is so difficult to develop, outlines the teacher's role in developing EFL learners' collocational competence, and offers suggestions on how to teach collocations.*

*Collocational competence is essential for effective communication in English as it improves speech comprehension and production by enabling learners of English to make sentences out of pre-fabricated language chunks rather than isolated words. However, despite their importance, collocations often receive inadequate attention in English language instruction in Ukraine.*

*The article identifies the key challenges faced by EFL learners in acquiring collocational competence. These challenges include learners' tendency to focus on individual words rather than word combinations, interference from learners' native language, and the difficulties that teachers' have in advising students on acceptable word combinations. The article emphasizes the teacher's role in helping students develop collocational competence.*

*Practical suggestions for incorporating collocation instruction into EFL classrooms include raising students' awareness of collocations, explicit instruction on common collocations, the use of collocation dictionaries, the integration of collocations into language practice activities, highlighting common miscollocations, and offering direct and indirect corrective feedback.*

*In conclusion, the article emphasizes the need for a shift in the teaching of English vocabulary, advocating for a greater focus on collocations and collocational competence. The authors also state that further empirical research is needed to validate the proposed approach to teaching collocations.*

**Key words:** *English as a foreign language, collocations, collocational competence, teacher's role, miscollocations, corrective feedback, collocation dictionaries, pre-existing vocabulary.*

УДК 378.091.12:174]:355.23

DOI <https://doi.org/10.31392/UDU-nc.series5.2024.101.15>

Atamanenko I. O., Ilchenko O. O.

## ANALYTICAL ASSESSMENT OF THE ROLE OF THE SOCIOHUMANITARIAN COMPONENT IN THE PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE OFFICERS

*The relevance of this study is driven by the necessity to integrate the sociohumanitarian component into the professional training system of future officers, which is a crucial factor in enhancing their readiness to fulfill service duties under modern military conditions. The article examines the conceptual aspects of military-humanitarian education in Ukraine, aimed at developing the necessary competencies in cadets specializing in 254 Troop (Force) Support at the first (bachelor's) level of higher education. These competencies include social responsibility, moral and ethical resilience, decision-making ability, leadership qualities, and effective communication. Special attention is given to the role of the cognitive factor in officer training, which contributes to the development of their intellectual abilities, particularly in situation analysis, making informed decisions, and interacting with subordinates. The paper emphasizes the importance of communicative culture and leadership qualities, which are identified as integral components of military professional competence. The analytical approach used in this study allowed for the identification of key determinants that influence the successful implementation of the sociohumanitarian component in the training of future officers, as well as the proposal of directions for improving the educational process. These improvements aim to enhance the effectiveness of professional military training under current conditions, including an interdisciplinary approach, intensification of cognitive training, development of communicative culture, implementation of interactive learning technologies, psychological support programs for stress management, strengthening the role of professional-practical training, and involving cadets in international academic exchange programs.*

**Key words:** professional training, sociohumanitarian component, future officers, cognitive abilities, communicative culture, leadership.

### *(статтю подано мовою оригіналу)*

Concept of Military-Humanitarian Education Development in Ukraine defines military-humanitarian education as an institutional form of disseminating scientific theories, concepts, and teachings about the human being as the highest value, the necessity of defending humanitarian ideals, life, and the rights and freedoms of Ukrainian citizens [15]. According to the Concept of Humanitarian and Social Development of the Armed Forces of Ukraine, the term «humanitarian policy» refers to the targeted activities of military administration bodies aimed at ensuring the education, upbringing, psychological preparation of military personnel and employees, their spiritual, cultural, and physical development, and the realization of their constitutional rights and freedoms [17].

Thus, the fundamental principles of humanitarian development in the professional training of Ukraine's military potential include: the rule of law, legality, and humanity; respect for individuals and their constitutional rights and freedoms; transparency and openness of democratic civilian control; fostering soldiers on the patriotic foundations of the combat traditions of the Ukrainian people; orientation towards democratic and humanitarian ideals, universal moral values, and more.

The issue of developing the sociohumanitarian component of the professional training of future officers is a subject of active scientific discussion, as evidenced by the works of scholars such as G. Artyushin, E. Denysenko, O. Zelenska, I. Kovalchuk [1; 6; 7; 8]. These scholars highlight key factors underscoring the relevance and importance of this topic in modern conditions, including: changes in the nature of warfare, technological progress, moral and ethical challenges (responsibility for fulfilling service-combat tasks, adherence to moral and ethical standards), international cooperation (readiness for effective collaboration with military personnel from other countries, the ability to understand cultural differences, and proficiency in foreign languages), the necessity for a high level of psychological preparedness, leadership qualities, and more.

Scholars consider the continuity of education, combined with the implementation of humanitarian policies where the sociohumanitarian component plays a significant role, to be a crucial requirement for updating the military personnel training process in Ukraine. The content of this component varies depending on the level and direction of training.

Recognizing the valuable scientific contributions of scholars, we find it necessary to explore the sociohumanitarian component in the context of implementing the professional training of future officers at the first (bachelor's) level of higher education, specializing in 254 Troop (Force) Support.

**The purpose** of this article is to investigate the necessity of integrating the socio-humanitarian component into the professional training system of future officers specializing in 254 Troop (Force) Support at the first (bachelor's) level of higher education, which is a crucial factor in enhancing their readiness to fulfill service duties under modern military conditions.

The sociohumanitarian component of cadet training is an essential element of their professional formation. It encompasses a range of knowledge, skills, and values that contribute to developing a high level of social responsibility, moral and ethical norms, and interpersonal interaction skills.

An analysis of the Higher Education Standard for the 254 Troop (Force) Support specialty at the first (bachelor's) level of higher education revealed several general competencies of a sociohumanitarian orientation that are mandatory for the formation of future officers, namely:

- the ability to act socially responsibly and consciously; make informed decisions; adapt and act in new situations; communicate in both the state and foreign languages, both orally and in writing; preserve and enhance moral, cultural, and scientific values and achievements of society based on an understanding of the history and patterns of development in the field;

- determination and perseverance in fulfilling assigned tasks and duties;

- knowledge and understanding of the field [9].

Through analysis of this Standard, we identified several specific competencies that cadets at higher military educational institutions must master during their professional training, including the ability to manage a support unit during preparation and combat operations; the ability to work individually (autonomously) and in a team (including leadership skills); the ability to organize safe working conditions in military units, comply with safety and fire safety regulations; the ability to acquire knowledge in other areas of professional activity, conduct search, analysis, and critical evaluation of information from various sources [9].

Given the requirements for the educational level of cadets specializing in 254 Troop (Force) Support at the first (bachelor's) level of higher education, we find it necessary to thoroughly investigate the determinants of the sociohumanitarian component of their professional training.

The foundation that shapes the ability to perform complex and responsible tasks in the conditions of modern military service is the cognitive factor. The cognitive factor in the training of military personnel is an aspect related to the development of cognitive abilities and intellectual processes, which include understanding, analysis, decision-making, and other psychological functions that influence their activities [10; 14].

This factor is essential for the effective performance of military personnel, as it helps them respond more quickly to situations, make informed decisions, and solve tasks. Awareness acts as a factor that ensures the ability to transfer knowledge or strategies of mental activity from one field of knowledge (subject of study) to another, contributing to the development of moral-volitional control over mental activity, which is important for officers during the execution of service-combat tasks. Scholar G. Popova notes that previously acquired knowledge can be used in the formation of new knowledge and activity strategies, contributing to the development and formation of a broad outlook, critical perception of conflicting positions, analytical abilities, and planning of one's activities, as well as independent actions in conditions of uncertainty [14].

Scholars O. Moroz and V. Bondarenko note that the cognitive factor in military training should ensure the development of the ability to design and implement strategies to achieve goals, evaluate possible paths and outcomes, effectively process and analyze operational information, identify key aspects and draw conclusions; use logical arguments and understand the interconnections between different aspects, effectively consider problems from various angles and develop ways to solve them, develop new ideas, approaches, and solutions to achieve set goals; and quickly adapt approaches and strategies according to rapidly changing conditions [10].

For future military officers, communicative culture is professionally significant. This culture manifests in both the technical aspects of speech—such as literacy, expressiveness, speech tempo, clarity of diction, voice strength, and correct pronunciation, tailored to the conditions of communication—and in the ability to deliver verbal commands and directives effectively.

The phenomenon of «communicative culture» is composed of two components: «culture» and «communication». In modern research related to the training of military personnel, the concept of «communicative culture» is considered in the context of specialized professional training of future officers. It is viewed as a part of professional culture, a key requirement for the activities of future servicemen [1; 3]; as a personal stance that manifests in the need to interact with others, displaying individual creative potential and the ability to maintain communication with a benevolent attitude towards others [4]; as a set of specific communicative qualities, abilities, knowledge, skills, and competencies that enable an officer to anticipate potential challenges and predict the effectiveness of interpersonal and professional interactions [2]; and as a manifestation of personal reflection, an internalized experience of professional culture that determines the individuality of a person and their behavior in specific professionally-oriented conditions [16].

Summarizing scientific works on the content of the concept of «communicative culture of a serviceman» it is considered one of the defining qualities of a modern leader, commander, and manager. It is a natural phenomenon and process with a unique multidimensional character that occupies a leading position in the general cultural and professional activities of a military officer.

The communicative culture of military officers is revealed through characteristics such as the ability to establish emotional contact with communication subjects, the skill to interact and maintain trustworthy relationships within necessary boundaries; empathy, the ability to understand the inner world of the interlocutor, their psychological characteristics, emotional state, needs, motives of behavior, etc., which collectively ensure the ability to work independently and in a team, performing the duties of a tactical-level officer during everyday and combat activities, and managing the personnel and military equipment of a unit.



Leadership skills are particularly significant for future servicemen. This refers to the ability to perform the duties of a tactical-level officer during daily activities and the combat application of weapons and military equipment. By examining the terminology, it is established that the concept of «leadership» (English: leadership) means organization, guidance, and management [13]. Leadership includes, but is not limited to, skills such as planning, decision-making, motivation, development, empowerment, and directing the activities of people to achieve specific goals.

The concept of «leader» is closely related to managerial activities. Leadership in the military environment involves the ability of an officer-leader (commander) to influence individual servicemen or a group to subordinate and direct their actions towards successfully completing combat missions [12; 13].

A key factor in the productivity of each individual worker and the team as a whole is the leadership qualities of the manager. This is emphasized by leading scholars in the field of management. N. Honcharuk and I. Surai reveal the qualities inherent to a manager and substantiate modern approaches to the training and characteristics of a leader-manager [5]; T. Novachenko examines the phenomenon of managerial authority [11]; L. Pashko focuses on the harmonization of managerial relations [12]; M. Piren explores types of leaders and managers, managerial qualities and roles, and elite leadership [13].

Analysis of scientific works provides grounds for highlighting the main leadership qualities of an officer: the ability to inspire and encourage subordinates to voluntarily and effectively accomplish tasks; the ability to forecast and extrapolate, to develop multiple solutions simultaneously; flexibility as an important aspect of a leader's behavior; and resilience in situations of uncertainty. Additionally, essential knowledge includes the essence of self-management, organizational and legal foundations, and normative frameworks for managing a military unit, as well as conceptual foundations and technologies for managing the professional and career development of servicemen.

**Conclusions.** Thus, the sociohumanitarian component of the professional training of cadets in specialty 254 is aimed at developing professional knowledge, skills, and competencies, personal qualities and character traits, moral and ethical norms of behavior and culture, worldview, and civic position. Collectively, these will enable them to perform their professional duties based on ensuring spiritual and physical health, respect for the rights and freedoms of each person as the highest social value; to form relationships in military or labor collectives based on military laws, concepts, statutes, and other regulatory legal acts; to understand the place of firearms in the general cultural context of civilization development; and to adhere to safety rules for themselves and civilians when handling weapons.

To enhance the effectiveness of professional training for military personnel in modern conditions, the following vectors for improving the educational process are considered important:

– Interdisciplinary approach: incorporating topics that integrate military, humanitarian, and social sciences into training courses, allowing future officers to develop not only professional but also sociohumanitarian competencies.

– Intensification of cognitive training: conducting specialized courses, seminars, and training aimed at developing cognitive abilities (analytical thinking, adaptation to stressful situations), which will help future officers to make managerial decisions more quickly and effectively in complex combat situations.

– Development of communicative culture: emphasizing the development of communication skills, including courses on leadership, effective communication, language training, and intercultural competence. This will facilitate better interaction between officers in an international context and with subordinates in various situations.

– Interactive learning technologies: such as augmented reality, simulations, and online platforms, which, in our opinion, will successfully enable the modeling of real combat situations, thereby increasing the level of cadet competence.

– Implementation of psychological support programs and stress management training: to help future officers maintain psychological resilience in complex and dangerous conditions.

– Strengthening the role of professional-practical training: including real military training, training camps, and internships in combat units, allowing cadets to apply theoretical knowledge in practice.

– Engaging cadets in international academic exchange programs: to foster the development of new approaches to personnel training and increase the competitiveness of Ukrainian officers in the international arena.

#### **Bibliography:**

1. Артюшин Г. Соціогуманітарна складова безперервної професійної підготовки військових кадрів в Україні. *Збірник наукових праць Національної академії державної прикордонної служби України*. 2019. № 4. С. 26-42.
2. Бабіч О. В. Формування комунікативно-дискурсивної культури майбутніх офіцерів Державної прикордонної служби України : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Хмельницький, 2018.
3. Берестецька Н. В. Підготовка майбутніх офіцерів-прикордонників до професійного спілкування у процесі навчання гуманітарних дисциплін : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Хмельницький, 2008.
4. Гевко О. І. Сутність та складові риторичної культури майбутніх офіцерів-прикордонників. *Збірник наукових праць Національної академії державної прикордонної служби України*. 2014. № 4. С. 108-117. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/znpnarpv\\_ppp\\_2014\\_4\\_12](http://nbuv.gov.ua/UJRN/znpnarpv_ppp_2014_4_12)
5. Гончарук Н., Сурай І. Портрет керівника в державному управлінні: соціально-психологічний аспект. *Вісник Національної академії державного управління при Президенті України*. 2010. № 2. С. 57-65.
6. Денисенко Є. В. Формування адміністративно-управлінської культури майбутніх офіцерів Національної гвардії України у процесі професійної підготовки : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Запоріжжя, 2018.
7. Зеленська О. М. Формування полікультурної компетентності курсантів вищих військових навчальних закладів у процесі вивчення гуманітарних дисциплін : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Харків, 2012.

8. Ковальчук І. С. Модель формування професійно-комунікативної компетентності майбутніх офіцерів у процесі вивчення гуманітарних дисциплін. *Наукові записки*. 2017. № 159. С. 173–178.
9. Міністерство освіти і науки України. Стандарт вищої освіти. Рівень вищої освіти : Другий (магістерський) рівень. Ступінь вищої освіти : Магістр. Галузь знань : 25 Воєнні науки, національна безпека, безпека державного кордону. Спеціаліст : 254 Забезпечення військ (сили). 2022.
10. Мороз О. Л., Бондаренко В. В. Когнітивний компонент професійно орієнтованої комунікативної компетенції майбутніх фахівців морської галузі. *Вісник Запорізького національного університету*. 2020. № 1. С. 34.
11. Новаченко Т. В. Архетипова парадигма авторитету керівника в державному управлінні : монографія. Ніжин; Київ : Видавець М. Лисенко, 2013.
12. Пашко Л. А., Красавцева Л. Ю. Емоційна освіченість як основа резонансного лідерства в публічному управлінні. *Інвестиції : практика та досвід*. 2019. № 13. С. 66–71.
13. Пірен М. І. Нові підходи до державного управління в Україні на основі вітчизняного та зарубіжного досвіду. *Вісник Національної академії державного управління при Президентові України. Серія : Державне управління*. 2016. № 2. С. 13–20.
14. Попова Г. В. Оцінювання когнітивного компонента професійних компетентностей засобами LMS Moodle у підготовці морських фахівців. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2019. Т. 72. № 4.
15. Сиротенко А. М., Вітченко А. О., Осодло В. І., Алещенко В. І. Концепція розвитку військово-гуманітарної освіти в Україні (проект). *Наука і оборона*. 2020. № 4. С. 46–52.
16. Тарасенко С. М. Формування фахової комунікативної культури курсантів військових інститутів у процесі навчання дисциплін гуманітарного циклу : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Житомир, 2013.
17. Указ президента України про Концепцію гуманітарного і соціального розвитку у Збройних Силах України : Указ від 12.01.2004 р. № 28/2004. URL : [https://ips.ligazakon.net/document/view/u028\\_04?an=86&ed=2004\\_01\\_12](https://ips.ligazakon.net/document/view/u028_04?an=86&ed=2004_01_12)

#### References:

1. Artiushin, H. (2019). Sotsiougumanitarna skladova bezpererвної profesiinoi pidgotovky viiskovykh kadriv v Ukraini [Socio-humanitarian component of continuous professional training of military personnel in Ukraine]. *Zbirnyk naukovykh prats Natsionalnoi akademii derzhavnoi pryhoronnoi sluzhby Ukrainy*. № 4. S. 26–42 [in Ukrainian].
2. Babich, O. V. (2018). Formuvannia komunikatyvno-dyskursyvnoi kultury maibutnikh ofitseriv Derzhavnoi pryhoronnoi sluzhby Ukrainy [Formation of communicative and discursive culture of future officers of the State Border Service of Ukraine] : avtoref. dys. ... kand. ped. nauk : 13.00.04. Khmelnytskyi [in Ukrainian].
3. Berestetska, N. V. (2008). Pidhotovka maibutnikh ofitseriv-prykordonnnykh do profesiinoho spilkuvannia u protsesi navchannia humanitarnykh dystsyplin [Preparing future border guard officers for professional communication in the process of studying humanitarian disciplines] : avtoref. dys. ... kand. ped. nauk : 13.00.04. Khmelnytskyi [in Ukrainian].
4. Hevko, O. I. (2014). Sutnist ta skladovi rytorychnoi kultury maibutnikh ofitseriv-prykordonnnykh [] Zbirnyk naukovykh prats Natsionalnoi akademii Derzhavnoi pryhoronnoi sluzhby Ukrainy, 4, 108-117. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/znpnapv\\_ppn\\_2014\\_4\\_12](http://nbuv.gov.ua/UJRN/znpnapv_ppn_2014_4_12) [in Ukrainian].
5. Honcharuk, N., & Surai, I. (2010). Portret kerivnyka v derzhavnomu upravlinni: sotsialno-psykholohichniy aspekt [The essence and components of the rhetorical culture of future border guard officers]. *Visnyk Natsionalnoi akademii derzhavnoho upravlinnia pry Prezidentovi Ukrainy*. № 2. S. 57–65 [in Ukrainian].
6. Denysenko, Ye. V. (2018). Formuvannia administratyvno-upravlinskoi kultury maibutnikh ofitseriv Natsionalnoi hvardii Ukrainy u protsesi profesiinoi pidgotovky [Formation of administrative and managerial culture of future officers of the National Guard of Ukraine in the process of professional training] : avtoref. dys. ... kand. ped. nauk : 13.00.04. Zaporizhzhia [in Ukrainian].
7. Zelenska, O. M. (2012). Formuvannia polikulturnoi kompetentnosti kursantiv vyshchykh viiskovykh navchalnykh zakladiv u protsesi vyvchennia humanitarnykh dystsyplin [Formation of multicultural competence of cadets of higher military educational institutions in the process of studying humanitarian disciplines] : avtoref. dys. ... kand. ped. nauk : 13.00.04. Kharkiv [in Ukrainian].
8. Kovalchuk, I. S. (2017). Model formuvannia profesiino-komunikatyvnoi kompetentnosti maibutnikh ofitseriv u protsesi vyvchennia humanitarnykh dystsyplin [Model of formation of professional and communicative competence of future officers in the process of studying humanitarian disciplines]. *Naukovi zapysky*. № 159. S. 173–178 [in Ukrainian].
9. Ministerstvo osvity i nauky Ukrainy. (2022). Standart vyshchoi osvity. Riven vyshchoi osvity : Druhyy (mahisters'kyi) riven'. Stupin vyshchoi osvity : Mahistr. Haluz znan : 25 Vienni nauky, natsionalna bezpeka, bezpeka derzhavnoho kordonu. Spetsialnist: 254 Zabezpechennia viisk (syly) [Higher education standard. Level of higher education : Second (master's) level. Degree of higher education : Master. Field of knowledge : 25 Military sciences, national security, state border security. Specialist : 254 Provision of troops (forces)]. [in Ukrainian].
10. Moroz, O. L., & Bondarenko, V. V. (2020). Kognityvnyi komponent profesiino oriyentovanoi komunikatyvnoi kompetentnosti maibutnikh fakhivtsiv morskoi haluzi [Cognitive component of professionally oriented communicative competence of future maritime industry specialists]. *Visnyk Zaporizkoho natsionalnoho universytetu*. № 1. S. 34 [in Ukrainian].
11. Novachenko, T. V. (2013). Arkhetypova paradyhma avtoritetu kerivnyka v derzhavnomu upravlinni [Archetypal paradigm of leader authority in public administration] : monohrafiia. Nizhyn; Kyiv : Vydavets' M. Lysenko [in Ukrainian].
12. Pashko, L. A., & Krasavtseva, L. Yu. (2019). Emotsiina osvichenist' yak osnova rezonansnoho liderstva v pbulichnomu upravlinni [Emotional literacy as the basis of resonant leadership in public administration]. *Investytsii : praktyka ta dosvid*. № 13. S. 66–71 [in Ukrainian].
13. Piren, M. I. (2016). Novi pidkhody do derzhavnoho upravlinnia v Ukraini na osnovi vitchyznianoho ta zarubizhnoho dosvidu [New approaches to public administration in Ukraine based on domestic and foreign experience]. *Visnyk Natsionalnoi akademii derzhavnoho upravlinnia pry Prezidentovi Ukrainy*. № 2. S. 13–20 [in Ukrainian].
14. Popova, H. V. (2019). Otsiniuvannia kognityvnoho komponentu profesiinykh kompetentnostei zasobamy LMS Moodle u pidgotovtsi morskikh fakhivtsiv [Assessment of the cognitive component of professional competencies using LMS Moodle in the training of maritime specialists]. *Informatsiini tekhnologii i zasoby navchannia*. № 72 (4) [in Ukrainian].
15. Syrotenko, A. M., Vitchenko, A. O., Osiodlo, V. I., & Aleshenko, V. I. (2020). Kontsepsiia rozvytku viiskovo-humanitarnoi osvity v Ukraini (proiekt) [Concept for the development of military-humanitarian education in Ukraine (project)]. *Nauka i obrona*. № 4. S. 46–52 [in Ukrainian].

16. Tarasenko, S. M. (2013). Formuvannia fakhovoi komunikatyvnoi kultury kursantiv viiskovykh instytutiv u protsesi navchannia dystsyplin humanitarnoho tsyklu [Formation of professional communicative culture of cadets of military institutes in the process of studying humanitarian disciplines] : dys. ... kand. ped. nauk: spets. 13.00.04. Zhytomyr [in Ukrainian].
17. Ukaz prezidenta Ukrainy pro Kontseptsiiu humanitarnoho i sotsialnoho rozvytku u Zbroinykh Sylakh Ukrainy [Decree of the President of Ukraine on the Concept of Humanitarian and Social Development in the Armed Forces of Ukraine: Decree of January 12, 2004 No. 28/2004] (2004). URL : [https://ips.ligazakon.net/document/view/u028\\_04?an=86&ed=2004\\_01\\_12](https://ips.ligazakon.net/document/view/u028_04?an=86&ed=2004_01_12) [in Ukrainian].

**Атаманенко І. О., Ільченко О. О. Аналітична оцінка ролі соціогуманітарного компоненту професійної підготовки майбутніх офіцерів**

Актуальність дослідження зумовлена необхідністю інтеграції соціогуманітарного компоненту в систему професійної підготовки майбутніх офіцерів, що є важливим фактором підвищення їхньої готовності до виконання службових завдань в умовах сучасного військового стану. Стаття досліджує концептуальні аспекти військово-гуманітарної освіти в Україні, яка спрямована на формування у курсантів спеціальності 254 Забезпечення військ (сил) першого (бакалаврського) рівня вищої освіти необхідних компетентностей. До них належать соціальна відповідальність, морально-етична стійкість, здатність до прийняття рішень, лідерські якості та ефективна комунікація. Окрема увага приділяється ролі когнітивного чинника в підготовці офіцерів, що сприяє розвитку їхніх інтелектуальних здібностей, зокрема здатності до аналізу ситуацій, прийняття обґрунтованих рішень та взаємодії з підлеглими. У роботі підкреслюється значення комунікативної культури та лідерських якостей, що визначаються як невід'ємні складові професійної компетентності військовослужбовців. Аналітичний підхід до дослідження дозволив виявити ключові детермінанти, що впливають на успішну реалізацію соціогуманітарного компоненту в підготовці майбутніх офіцерів, а також запропонувати вектори вдосконалення навчального процесу, що сприятимуть підвищенню ефективності професійної підготовки військових кадрів у сучасних умовах, зокрема: міждисциплінарний підхід, інтенсифікація когнітивного тренінгу, розвиток комунікативної культури, упровадження інтерактивних технологій навчання та програм психологічної підтримки з управління стресом, посилення ролі професійно-практичної підготовки, залучення курсантів до програм міжнародного академічного обміну.

**Ключові слова:** професійна підготовка, соціогуманітарний компонент, майбутні офіцери, когнітивні здібності, комунікативна культура, лідерство.

## НАШІ АВТОРИ

АТАМАНЕНКО ІГОР ОЛЕКСАНДРОВИЧ	старший викладач кафедри вогневої підготовки, Національна академія Національної гвардії України orcid.org/0000-0001-8959-542 <i>atamanenko1512@gmail.com</i>
БИЧКОВА СОЛОМІЯ ВОЛОДИМИРІВНА	кандидат біологічних наук, доцент кафедри фізіології людини і тварин, Львівський національний університет імені Івана Франка orcid.org/0000-0002-5107-3352 <i>solomiya.bychkova@lnu.edu.ua</i>
ДЕДУХ ТЕТЯНА АНДРІЇВНА	студент I курсу магістратури фізико-математичного факультету, Житомирський державний університет імені Івана Франка orcid.org/0009-0007-8835-2017 <i>tanyadedukh@gmail.com</i>
ЄСІНА НАТАЛІЯ ОЛЕКСАНДРІВНА	кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри соціальної роботи і соціальної педагогіки, Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди orcid.org/0000-0001-9546-418x <i>esinanata81@gmail.com</i>
ЗАДОРЖНА ОЛЬГА ІВАНІВНА	кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри міжкультурної комунікації та перекладу, Львівський національний університет імені Івана Франка orcid.org/0000-0002-1308-4333 <i>olga.zadorozhna@lnu.edu.ua</i>
ЗАСЛУЖЕНА АЛЛА АНДРІЇВНА	кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри іноземних мов і перекладу, Національний авіаційний університет orcid.org/0000-0001-5628-790X <i>alla.zasluzhena@npp.nau.edu.ua</i>
ЗЕРКАЛЬ АНАСТАСІЯ ВІКТОРІВНА	доктор економічних наук, професор, професор кафедри маркетингу та логістики, Національний університет «Запорізька політехніка» orcid.org/0000-0002-3155-1302 <i>z.a.v@i.ua</i>
ІККЕРТ ОКСАНА ВОЛОДИМИРІВНА	кандидат біологічних наук, доцент кафедри фізіології людини і тварин, Львівський національний університет імені Івана Франка orcid.org/0000-0002-4893-7340 <i>oksana.ikkert@lnu.edu.ua</i>
ІЛЬЧЕНКО ОЛЕКСАНДР ОЛЕКСАНДРОВИЧ	старший помічник начальника навчального відділу, Інститут Військово-Морських Сил Національного університету orcid.org/0000-0001-5585-5020 <i>sashailchenko@ukr.net</i>
ІСАЄВА ОКСАНА СТЕПАНІВНА	доктор педагогічних наук, професор кафедри педагогіки та інноваційної освіти, Інститут права, психології та інноваційної освіти Національного університету «Львівська політехніка», професор кафедри латинської та іноземних мов, Львівський національний медичний університет імені Данила Галицького orcid.org/0000-0002-1832-739X <i>oksana.lviv567@gmail.com</i>
КОНОНЕНКО АНДРІЙ ГЕННАДІЙОВИЧ	кандидат педагогічних наук, директор, Відокремлений структурний підрозділ «Дунайський фаховий коледж Національного університету «Одеська морська академія» orcid.org/0000-0001-5153-422X <i>svpukononenko@gmail.com</i>
КОРОЛЬ ТЕТЯНА ВАЛЕРІЇВНА	кандидат біологічних наук, доцент кафедри фізіології людини і тварин, Львівський національний університет імені Івана Франка orcid.org/0000-0003-4533-9772 <i>tetiana.korol@lnu.edu.ua</i>
КРИВОНОС МИРОСЛАВА ПЕТРІВНА	асистент кафедри комп'ютерних наук та інформаційних технологій, Житомирський державний університет імені Івана Франка orcid.org/0000-0001-7563-2692 <i>myroslava_kr@meta.ua</i>
КРИВОНОС ОЛЕКСАНДР МИКОЛАЙОВИЧ	кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри комп'ютерних наук та інформаційних технологій, Житомирський державний університет імені Івана Франка orcid.org/0000-0002-4211-6541 <i>krypton@zu.edu.ua</i>



КУЗЬМІНА МАРІЯ ОЛЕГІВНА	доктор філософії, доцент кафедри соціальної роботи, Національний університет «Запорізька політехніка» orcid.org/0000-0003-2101-0630 <i>mari.gorodko@gmail.com</i>
ЛОТОШНІКОВА СВІТЛАНА АНАТОЛІВНА	старший викладач кафедри авіаційної англійської мови, Харківський національний університет Повітряних Сил імені Івана Кожедуба orcid.org/0009-0008-1608-7792 <i>sweetla959@gmail.com</i>
МАНЬКО ВОЛОДИМИР ВАСИЛЬОВИЧ	доктор біологічних наук, професор, завідувач кафедри фізіології людини і тварин, Львівський національний університет імені Івана Франка orcid.org/0000-0002-4406-1732 <i>Volodymyr.Manko@lnu.edu.ua</i>
МАРУШКЕВИЧ АЛЛА АДАМІВНА	доктор педагогічних наук, професор, завідувачка кафедри педагогіки, Київський національний університет імені Тараса Шевченка orcid.org/0000-0002-1969-7771 <i>marushkevich@knu.ua</i>
МЕРЛАВСЬКИЙ ВОЛОДИМИР МИХАЙЛОВИЧ	кандидат біологічних наук, доцент кафедри фізіології людини і тварин, Львівський національний університет імені Івана Франка orcid.org/0000-0003-4366-6286 <i>volodymyr.merlavskyy@lnu.edu.ua</i>
МІНГАЛЬОВА ЮЛІЯ ІГОРІВНА	асистент кафедри комп'ютерних наук та інформаційних технологій, Житомирський державний університет імені Івана Франка orcid.org/0000-0003-1706-2673 <i>mingalyovay@gmail.com</i>
РОМАНОВА ІННА АНАТОЛІВНА	доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри соціальної роботи і соціальної педагогіки, Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди orcid.org/0000-0002-5318-8970 <i>inna.romanova@hnpu.edu.ua</i>
САДИКІНА АЛЬОНА СЕРГІЙВНА	старший викладач кафедри психології, Національний університет «Запорізька політехніка» orcid.org/0000-0002- 9893-8907 <i>alena980320@gmail.com</i>
СЕБАЛО ЛЮДМИЛА ІГОРІВНА	кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри початкової освіти та інноваційної педагогіки, Український державний університет імені Михайла Драгоманова orcid.org/0000-0001-6088-8652 <i>ludok_08@ukr.net</i>
СЕВАСТЮК МАР'ЯНА СТЕПАНІВНА	кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри початкової освіти та інноваційної педагогіки, Український державний університет імені Михайла Драгоманова orcid.org/0000-0002-3769-5833 <i>m_sevast@ukr.net</i>
СКИБА ЮРІЙ АНДРІЙОВИЧ	доктор педагогічних наук, доцент, заступник директора з наукової роботи, Інститут вищої освіти Національної академії педагогічних наук України orcid.org/0000-0003-2238-8272 <i>skiba@ukr.net</i>
СЛАБКО ВОЛОДИМИР МИКОЛАЙОВИЧ	доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри освіти дорослих, Український державний університет імені Михайла Драгоманова orcid.org/0000-0002-5175-3104 <i>slabko61@gmail.com</i>
СОРОЧАН ЛІЛІЯ ФЕДОРІВНА	аспірантка, викладач кафедри англійської мови з методикою викладання, Криворізький державний педагогічний університет orcid.org/0000-0002-1753-4055 <i>Isorohcan458@gmail.com</i>
СТАДНИК АЛЬОНА ГЕОРГІВНА	кандидат соціологічних наук, доцент, доцент кафедри психології, Національний університет «Запорізька політехніка» orcid.org/0000-0003-2986-9765 <i>a.g.stadnyk@gmail.com</i>
УСАТИЙ ЄГОР МИКОЛАЙОВИЧ	аспірант кафедри соціальної роботи, Національний університет «Запорізька політехніка» orcid.org/0009-0006-8517-8757 <i>egorfoxu@mail.com</i>

ХАЙДАРИ НАТАЛІЯ ІГОРІВНА	кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри іноземних мов і перекладу, Національний авіаційний університет orcid.org/0000-0001-7283-0159 <i>nataliia.khaidari@npp.nau.edu.ua</i>
ЧЕРВОНЕНКО КАТЕРИНА СЕРГІЇВНА	кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри психології та соціальної роботи, Комунальний заклад вищої освіти «Хортицька національна навчально-реабілітаційна академія» Запорізької обласної ради orcid.org/0000-0001-6749-2167 <i>kschervonenko@ukr.net</i>
ШЕПЛЯКОВА ПРИНА ОЛЕКСАНДРІВНА	кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри соціальної роботи і соціальної педагогіки, Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди orcid.org/0000-0002-1098-3480 <i>sheplyakova78@gmail.com</i>
ШПАЛЯРЕНКО ЮЛІЯ АНАТОЛІЇВНА	кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогічних технологій початкової освіти, Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського» orcid.org/0000-0002-0727-4229 <i>shpalia1@ukr.net</i>
ШУТЕНКО ІГОР ВОЛОДИМИРОВИЧ	доцент кафедри іноземних мов, Харківський національний університет Повітряних Сил імені Івана Кожедуба orcid.org/0000-0002-6884-7529 <i>igshuko@gmail.com</i>

## OUR AUTHORS

ATAMANENKO IHOR	Lecture at the Department of Fire Training, National academy of the National Guard of Ukraine orcid.org/0000-0001-8959-5423 <i>atamanenko1512@gmail.com</i>
BYCHKOVA SOLOMIIA	Candidate of Biological sciences, Associate Professor at the Department of Human and Animal Physiology, Ivan Franko National University of Lviv orcid.org/0000-0002-5107-3352 <i>solomiya.bychkova@lnu.edu.ua</i>
CHERVONENKO KATERYNA	Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor at the Department of Psychology and Social Work, Municipal Institution of Higher Education "Khortytsia National Educational and Rehabilitational Academy" of Zaporizhzhia Regional Council orcid.org/0000-0001-6749-2167 <i>kschervonenko@ukr.net</i>
DIEDUKH TETIANA	1st year master's student at the Faculty of Physics and Mathematics, Zhytomyr Ivan Franko State University orcid.org/0009-0007-8835-2017 <i>tanyadedukh@gmail.com</i>
IKKERT OKSANA	Candidate of Biological Sciences, Associate Professor at the Department of Human and Animal Physiology, Ivan Franko National University of Lviv orcid.org/0000-0002-4893-7340 <i>oksana.ikkert@lnu.edu.ua</i>
ILCHENKO OLEKSANDER	Senior Assistant to the Head of the Educational Department, Institute of Naval Forces of the National University "Odesa Maritime Academy" orcid.org/0000-0001-5585-5020 <i>sashailchenko@ukr.net</i>
ISAYEVA OKSANA	Doctor of Pedagogical Sciences, Professor at the Department of Pedagogy and Innovative Education, Institute of Law, Psychology and Innovative Education of Lviv Polytechnic National University, Professor at the Latin and Foreign Languages, Danylo Halytsky Lviv National Medical University orcid.org/0000-0002-1832-739X <i>oksana.lviv567@gmail.com</i>
KHAIDARI NATALIYA	Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor at the Department of Foreign Languages and Translation, National Aviation University orcid.org/0000-0001-7283-0159 <i>nataliia.khaidari@npp.nau.edu.ua</i>
KONONENKO ANDRIY	Candidate of Pedagogical Sciences, Director, Separate Structural Subdivision "Danube Professional College of National University "Odessa maritime academy" orcid.org/0000-0001-5153-422X <i>svpukononenko@gmail.com</i>
KOROL TETIANA	Candidate of Biological Sciences, Associate Professor at the Department of Human and Animal Physiology, Ivan Franko National University of Lviv orcid.org/0000-0003-4533-9772 <i>tetiana.korol@lnu.edu.ua</i>
KRYVONOS MYROSLAVA	Assistant at the Department of Computer Science and Information Technologies, Zhytomyr Ivan Franko State University orcid.org/0000-0001-7563-2692 <i>myroslava_kr@meta.ua</i>
KRYVONOS OLEKSANDR	Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor at the Department of Computer Science and Information Technology, Zhytomyr Ivan Franko State University orcid.org/0000-0002-4211-6541 <i>krypton@zu.edu.ua</i>
KUZMINA MARIYA	Doctor of Philosophy, Associate Professor at the Department of Social Work, National University "Zaporizhzhia Polytechnic" orcid.org/0000-0003-2101-0630 <i>mari.gorodko@gmail.com</i>
LOTOSHIKOVA SVITLANA	Senior Lecturer at the Department of Aviation English, National University of the Air Force, Kharkiv orcid.org/0009-0008-1608-7792 <i>sweetla959@gmail.com</i>

MANKO VOLODYMYR	Doctor of Biological Sciences, Professor, Head of the Department of Human and Animal Physiology, Ivan Franko National University of Lviv orcid.org/0000-0002-4406-1732 <i>Volodymyr.Manko@lnu.edu.ua</i>
MARUSHKEVYCH ALLA	Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department of Pedagogy, Taras Shevchenko National University of Kyiv orcid.org/0000-0002-1969-7771 <i>marushkevich@knu.ua</i>
MERLAVSKY VOLODYMYR	Candidate of Biological Sciences, Associate Professor at the Department of Human and Animal Physiology, Ivan Franko National University of Lviv orcid.org/0000-0003-4366-6286 <i>volodymyr.merlavskyy@lnu.edu.ua</i>
MINHALOVA YULIIA	Assistant at the Department of Computer Science and Information Technologies, Zhytomyr Ivan Franko State University orcid.org/0000-0003-1706-2673 <i>mingalyovay@gmail.com</i>
ROMANOVA INNA	Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department of Social Work and Social Pedagogy, H. S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University orcid.org/0000-0002-5318-8970 <i>inna.romanova@hnpu.edu.ua</i>
SADYKINA ALONA	Senior Lecturer at the Department of Psychology, National University “Zaporizhzhia Polytechnic” orcid.org/0000-0002-9893-8907 <i>alena980320@gmail.com</i>
SEBALO LIUDMYLA	Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor at the Department of Primary Education and Innovative Pedagogy, Mykhailo Drahomanov Ukrainian State University orcid.org/0000-0001-6088-8652 <i>ludok_08@ukr.net</i>
SEVASTYUK MARIANA	Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor at the Department of Primary Education and Innovative Pedagogy, Mykhailo Drahomanov Ukrainian State University orcid.org/0000-0002-3769-5833 <i>m_sevast@ukr.net</i>
SHEPLIAKOVA IRYNA	Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor at the Department of Social Work and Social Pedagogy, H. S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University orcid.org/0000-0002-1098-3480 <i>sheplyakova78@gmail.com</i>
SHPALIARENKO YULIIA	PhD in Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of Pedagogical Technologies of Primary Education, South Ukrainian National Pedagogical University named after K.D. Ushynsky orcid.org/0000-0002-0727-4229 <i>shpalia1@ukr.net</i>
SHUTENKO IHOR	Associate Professor at the Department of Foreign Languages, National University of the Air Force, Kharkiv orcid.org/0000-0002-6884-7529 <i>igshuko@gmail.com</i>
SKYBA YURII	DSc in Pedagogy, Associate Professor, Deputy Director for Research, Institute of Higher Education of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine orcid.org/0000-0003-2238-8272 <i>skiba@ukr.net</i>
SLABKO VOLODYMYR	Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department of Adult Education, Mykhailo Drahomanov Ukrainian State University orcid.org/0000-0002-5175-3104 <i>slabko61@gmail.com</i>
SOROCHAN LILIIA FEDORYVNA	Postgraduate Student, Lecturer at the Department of English and Teaching Methodology, Kryvyi Rih State Pedagogical University orcid.org/0000-0002-1753-4055 <i>lsorohcan458@gmail.com</i>
STADNYK ALONA	Candidate of Sociological Sciences, Associate Professor, Associate Professor at the Department of Psychology, National University “Zaporizhzhia Polytechnic” orcid.org/0000-0003-2986-9765 <i>a.g.stadnyk@gmail.com</i>



USATYI YEHOR	Postgraduate Student at the Department of Social Work, National University "Zaporizhzhia Polytechnic" orcid.org/0009-0006-8517-8757 <i>egorfoxu@mail.com</i>
YESINA NATALIYA	Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor at the Department of Social Work and Social Pedagogy, H. S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University orcid.org/0000-0001-9546-418x <i>esinanata81@gmail.com</i>
ZADOROZHNA OLGA	PhD in Pedagogy, Associate Professor at the Department of Intercultural Communication and Translation, Ivan Franko National University of Lviv orcid.org/0000-0002-1308-4333 <i>olga.zadorozhna@lmu.edu.ua</i>
ZASLUZHENA ALLA	Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor at the Department of Foreign Languages and Translation, National Aviation University orcid.org/0000-0001-5628-790X <i>alla.zasluzhena@npp.nau.edu.ua</i>
ZERKAL ANASTASIIA	Doctor of Economic Sciences, Professor, Professor at the Department of Marketing and Logistics, National University "Zaporizhzhia Polytechnic" orcid.org/0000-0002-3155-1302 <i>z.a.v@i.ua</i>

## ЗМІСТ

<i>Єсіна Н. О., Романова І. А., Шеплякова І. О.</i> ІНТЕЛЕКТУАЛЬНО-ІГРОВА ДІЯЛЬНІСТЬ ЯК ІНСТРУМЕНТ ПРОФІЛАКТИКИ ВІКТИМНОЇ ПОВЕДІНКИ ПІДЛІТКІВ .....	5
<i>Задорожна О. І., Ісаєва О. С.</i> СТРУКТУРНІ ТА ФУНКЦІОНАЛЬНІ КОМПОНЕНТИ ГУМАНІСТИЧНОГО СВИТОГЛЯДУ ЛІКАРЯ ПІД ЧАС ВІЙНИ.....	10
<i>Заслужена А. А., Хайдарі Н. І.</i> РЕКОМЕНДАЦІЇ ЩОДО ВПРОВАДЖЕННЯ ТА РОЗВИТКУ ВІРТУАЛЬНОЇ ІНТЕРНАЦІОНАЛІЗАЦІЇ В СИСТЕМІ ВИЩОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ.....	15
<i>Кононенко А. Г., Слабко В. М.</i> РЕАЛІЗАЦІЯ НЕПЕРЕРВНОЇ ОСВІТИ В ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ СУДНОВИХ МЕХАНІКІВ .....	20
<i>Король Т. В., Іккерт О. В., Бичкова С. В., Мерлавський В. М., Манько В. В.</i> ВИКОРИСТАННЯ МЕТОДУ КЕЙСІВ ПІД ЧАС ВИКЛАДАННЯ ДИСЦИПЛІН БІОЛОГІЧНОГО ЦИКЛУ.....	25
<i>Кривонос О. М., Мінгальова Ю. І., Кривонос М. П., Дедух Т. А.</i> ДОЦІЛЬНІСТЬ ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ МЕТОДІВ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ ІНФОРМАТИКИ.....	29
<i>Кузьміна М. О., Стадник А. Г., Зеркаль А. В., Садикіна А. С., Усатий Є. М.</i> СОЦІАЛЬНА РОБОТА В УМОВАХ КОНФЛІКТУ: ПІДВИЩЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ ПЕРСОНАЛУ НКО НА ПРИФРОНТОВИХ ТЕРИТОРІЯХ.....	33
<i>Марушкевич А. А.</i> СУБ'ЄКТНО-СЕРЕДОВИЩНИЙ ПІДХІД У ВДОСКОНАЛЕННІ ЗМІСТУ ТЮТОРСЬКОЇ СТРАТЕГІЇ ЗАКЛАДУ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ.....	39
<i>Себало Л. І., Севастюк М. С.</i> ІНТЕГРАЦІЯ STEM-ОСВІТИ В НАВЧАЛЬНІ ПРОГРАМИ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ.....	43
<i>Скиба Ю. А.</i> РОЛЬ ТЮТОРИНГУ У ВІДНОВЛЕННІ ЯКОСТІ ОСВІТИ ПІД ЧАС ВІЙНИ.....	48
<i>Сорочан Л. Ф.</i> ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ НА ЗАСАДАХ ІНТЕГРАТИВНОГО ПІДХОДУ ЯК ФОРМА ОРГАНІЗАЦІЇ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ В СТАРШІЙ ШКОЛІ.....	52
<i>Червоненко К. С.</i> АКАДЕМІЧНА ДОБРОЧЕСНІСТЬ У СИСТЕМІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ.....	57
<i>Шпалярєнко Ю. А.</i> ПЕДАГОГІЧНА МАЙСТЕРНІСТЬ ВИКЛАДАЧА ЯК ЧИННИК ФОРМУВАННЯ ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА, ОРІЄНТОВАНОГО НА СТУДЕНТА.....	63
<i>Шутенко І. В., Лотошнікова С. А.</i> РОЗВИТОК КОЛОКАЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДЛЯ ЕФЕКТИВНОГО СПІЛКУВАННЯ АНГЛІЙСЬКОЮ МОВОЮ ЯК ІНОЗЕМНОЮ.....	66
<i>Atamanenko I. O., Plchenko O. O.</i> ANALYTICAL ASSESSMENT OF THE ROLE OF THE SOCIOHUMANITARIAN COMPONENT IN THE PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE OFFICERS.....	71
НАШІ АВТОРИ.....	76

---



---

## CONTENTS

<b>Yesina N. , Romanova I. , Shepliakova I.</b> Intellectual Game Activities as a Tool for the Prevention of Adolescent Victimization Behavior.....	5
<b>Zadorozhna O., Isayeva O.</b> Structural and functional components of the humanistic worldview of a doctor during wartime.....	10
<b>Zasluzhena A., Khaidari N.</b> Recommendations for the implementation and development of virtual internationalization in the higher education system of Ukraine.....	15
<b>Kononenko A., Slabko S.</b> Implementation of continuing education in the formation of professional competence of future ship mechanics.....	20
<b>Korol T., Ikkert O., Bychkova S., Merlavsky V., Manko V.</b> Use of the Case Method in Teaching Biological Science Disciplines.....	25
<b>Kryvonos O., Minhalova Yu., Kryvonos M., Diedukh T.</b> Expediency of using interactive methods in the process of teaching computer science.....	29
<b>Kuzmina M., Stadnyk A., Zerkal A., Sadykina A., Usatyi Ye.</b> Social work in conflict conditions: increasing the efficiency of ngo staff in frontline territories.....	33
<b>Marushkevich A.</b> Subject-environmental approach in improving the content of the tutoring strategy of a general secondary education institution.....	39
<b>Sebalo L., Sevastyuk M.</b> Integration of stem-education into primary school teacher training curricula of higher education institutions in Ukraine.....	43
<b>Skiba Yu.</b> The role of tutoring in restoring the quality of education during wartime.....	48
<b>Sorochan L.</b> Formation of foreign language competence on the basis of an integrative approach as a form of organizing the educational process in high school.....	52
<b>Chervonenko K.</b> Academic integrity in the system of professional training of future social workers.....	57
<b>Shpaliarenko Yu.</b> Pedagogical skills of the lecturer as a factor in the formation of a student-centered educational environment.....	63
<b>Shutenko I., Lotoshnikova S.</b> Developing collocational competence for effective communication in English as a foreign language.....	66
<b>Atamanenko I., Ilchenko O.</b> Analytical assessment of the role of the sociohumanitarian component in the professional training of future officers.....	71
<b>OUR AUTHORS</b> .....	79

## НОТАТКИ





*Наукове видання*

**НАУКОВИЙ ЧАСОПИС  
УКРАЇНСЬКОГО ДЕРЖАВНОГО УНІВЕРСИТЕТУ  
ІМЕНІ МИХАЙЛА ДРАГОМАНОВА**

*Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи*

*Випуск 101*

Матеріали подані мовою оригіналу

**Шеф-редактор – В. П. Андрущенко**

*Головний редактор серії – В. М. Слабко*

*Відповідальний редактор серії – Л. Л. Макаренко*

*Технічний редактор – Н. С. Корцигіна*

*Верстка – В.Б. Гайдабрус*

Підписано до друку 25.10.2024

Формат 60x84/8. Гарнітура Times New Roman.

Папір офсет. Цифровий друк. Ум. друк. арк. 8,52. Обл.-вид. арк. 9,77.

Замов. № 0125/056. Наклад 300 прим.

Віддруковано з оригіналів

Друкарня – Видавничий дім «Гельветика»

65101, м. Одеса, вул. Інглезі, 6/1

Телефони +38 (095) 934 48 28, +38 (097) 723 06 08

E-mail: mailbox@helvetica.ua

Свідоцтво суб'єкта видавничої справи

ДК № 7623 від 22.06.2022 р.

*Scientific edition*

**NAUKOWYI CHASOPYS  
DRAGOMANOV UKRAINIAN STATE UNIVERSITY**

*Series 5. Pedagogical sciences: reality and perspectives*

*Issue 101*

Materials submitted in the original language

**Editorial Director – V. Andrushchenko**

*Editor-in-chief of series – V. Slabko*

*Executive editor of series – L. Makarenko*

*Technical editor – N. Kortsyhina*

*Layout designer – V. Gaidabrus*

Signed for publication 25.10.2024

Format 60x84/8. Typeface Times New Roman.

Offset paper. Digital printing. Probation print sheet. 8,52. Published sheets. 9,77.

Order No. № 0125/056. Print run of 300.

Printed on the basis of originals

Printing House – Publishing House “Helvetica”

6/1 Inglezi, Odesa, 65101

Phone +38 (095) 934 48 28, +38 (097) 723 06 08

E-mail: mailbox@helvetica.ua

Certificate of the subject of publishing business

DK No 7623 dated June 22, 2022